



UNIVERSIDADE DO VALE DO TAQUARI – UNIVATES

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO

**DISCURSIVIDADES SOBRE O CORPO EM PRODUÇÕES  
ACADÊMICAS DA ÁREA DE ENSINO: UMA PERSPECTIVA  
ARQUIVÍSTICA**

Sabrina Raquel Kich

Lajeado/RS, fevereiro de 2024

Sabrina Raquel Kich

**DISCURSIVIDADES SOBRE O CORPO EM PRODUÇÕES  
ACADÊMICAS DA ÁREA DE ENSINO: UMA PERSPECTIVA  
ARQUIVÍSTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, Mestrado em Ensino, da Universidade do Vale do Taquari – Univates, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Ensino.

Área de pesquisa: Formação de Professores, Estudo do Currículo e Avaliação

Orientadora: Prof. Dra. Angélica Vier Munhoz

Lajeado/RS, fevereiro de 2024

Sabrina Raquel Kich

**DISCURSIVIDADES SOBRE O CORPO EM PRODUÇÕES  
ACADÊMICAS DA ÁREA DE ENSINO: UMA PERSPECTIVA  
ARQUIVÍSTICA**

A Banca examinadora abaixo aprova a Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino, da Universidade do Vale do Taquari – Univates, como parte da exigência para a obtenção do título de Mestre em Ensino, na área de concentração Formação de Professores, Estudo do Currículo e Avaliação:

Prof. Dra. Angélica Vier Munhoz (Orientadora)  
Universidade do Vale do Taquari

Prof. Dra. Fabiane Olegário  
Universidade do Vale do Taquari

Prof. Dra. Silvane Fensterseifer Isse  
Universidade do Vale do Taquari

Prof. Dr. Cristiano Bedin da Costa  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Lajeado, fevereiro de 2024

## **AGRADECIMENTOS**

Completam-se dois anos intensos de dedicação exclusiva ao mestrado em ensino. Chega o momento de externar minha gratidão. Início agradecendo ao PROSUC/CAPES pelo financiamento concedido, que me proporcionou uma vivência intensa na universidade e no grupo de pesquisa, o que contribuiu para o desenvolvimento da dissertação.

Agradeço à minha orientadora, Dra. Angélica Vier Munhoz, por caminhar comigo durante o meu mestrado, professora que entrou na minha vida sem eu esperar, mas foi no momento certo. Ela me motivou a concretizar este sonho de cursar e concluir o mestrado. Foi uma caminhada longa, intensa, de muitas aprendizagens, de estudos, de troca de ideias e de momentos que demandaram muita paciência. No entanto, suas palavras e sugestões sempre foram muito importantes e significativas.

Agradeço à minha família, à minha mãe Neusa, ao meu pai Armin, à minha irmã Daniele, pela compreensão, pelo apoio durante todas as etapas da minha vida e por sempre sonharem meus sonhos junto comigo. Mãe, obrigada por sempre me ouvir, me acalmar e me aconselhar com um milhão de conselhos, sempre certos.

Diego, obrigada pelo companheirismo, pelo cuidado, nesses incansáveis anos de estudos, desde a graduação até o mestrado, sempre me apoiando e me motivando a continuar.

Por fim, não poderia deixar de agradecer ao grupo de pesquisa, Currículo, Espaço, Movimento (CEM/CNPq), por fazer parte desta caminhada, proporcionando

alegria e cor aos meus dias. As reuniões, os diálogos e as trocas de ideias com cada professora e colega bolsista me motivaram ainda mais a produzir essa dissertação.

As vivências do mestrado, com certeza, perpassaram e afetaram meu corpo...

## RESUMO

A presente dissertação de mestrado, realizada no Programa de Pós-Graduação em Ensino/Univates, com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES), está vinculada ao Grupo de Pesquisa Currículo, Espaço, Movimento (CEM/CNPq/Univates). A delimitação do tema, inicialmente, partiu do interesse da mestranda pelos estudos do corpo. Também contribuiu a proximidade do tema com os estudos de arquivo do filósofo Michel Foucault, realizados junto ao Grupo de Pesquisa CEM. Desse modo, o objetivo geral da pesquisa consiste em compreender de que maneira o corpo vem sendo pensado/dito/visibilizado nas produções acadêmicas da área de ensino do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, no período entre 2011 e 2023. Para contemplar o objetivo proposto, construiu-se um arquivo das discursividades em torno da noção de corpo, contemplando três etapas: 1. Rastreamento “bruto” das produções da área de ensino do catálogo da CAPES, a partir dos descritores “corpo”, “corpos” e derivados da palavra corpo: “corporeidade”, “corporal” e “corporais”, a fim de levantar as publicações de acordo com o período temporal utilizado. 2. Arquivamento das produções, por meio da criação de categorias. 3. Arquivização do material, que consistiu na criação de um modo inventivo de dar a ver o que foi produzido sobre o corpo, na área de ensino, utilizando como ponto de partida o trabalho minucioso do Atlas “Racionalidades educacionais (pós-)pandêmicas”, de Julio Groppa (Aquino, 2020, 2021). Nesse terceiro movimento, foram inventariadas oito categorias, a partir de 32 dissertações selecionadas, das quais, foram extraídos fragmentos, que foram organizados em textos e que constituíram o arquivo. Acredita-se que a visibilização dos fragmentos das produções acadêmicas, que, de algum modo, trazem o corpo para pensar, evidenciam o que está sendo dito sobre o corpo na área de ensino, bem como problematizam o fato de o corpo ainda ser pouco visível nas produções da referida área.

**Palavras-chaves:** corpo; discursividades; pesquisa arquivística; ensino.

## ABSTRACT

The master's dissertation was carried out in the Post-Graduation Program in Teaching at Univates, with the support of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel – Brazil (CAPES) and with a link to the Research Group Curriculum, Space, Movement (CEM/CNPq/Univates). The delimitation of the theme, initially, due to the master's student's interest in body studies. Also contributed due to the approximation of the philosopher Michel Foucault archival studies, carried out with the CEM Research Group. Thus, the general objective of the research is to understand how the body has been said/thought/made visible in the academic productions of the CAPES Catalog of Theses and Dissertations teaching area, in the period from 2011 to 2023. In order to contemplate the proposed objective, an archive of the discursiveness around the notion of body was constructed, in three stages: 1. "Crude" tracking in the productions of the Capes catalog of the teaching area based on the descriptors "body", "bodies" and derivatives of the word body: "corporeality", "corporeal" and "bodily", in order to survey the publications according to the time period used. 2. Archiving of productions, through the creation of categories. 3. "Archivizing" of the material, which consisted in the creation of an inventive way of showing what was produced about the body, in the area of teaching, using as a starting point the detailed work of the Atlas "(Post-)pandemic Educational Rationalities" by Julio Groppa Aquino (2020; 2021). In this third movement, 8 categories were inventoried, among the 32 selected dissertations, and from these fragments were extracted and organized in texts, which constituted the archive. It is believed that the visibility of the educational production's fragments, which somehow bring the body to thinking, show us what is being said about the body in the area of teaching, as well as they problematize that the body is still little visible in the referred theme of this dissertation, the body in graduate programs in teaching.

**Keywords:** body; discursiveness; archival research; teaching.

## **LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

### **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 – Planilha atualizada no Excel, utilizada como base de dados para os rastreamentos.....	37
--	----

### **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Produções arquivadas a partir do processo de rastreamento .....	38
--	----

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
a.C.	Antes de Cristo
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEM	Currículo, Espaço, Movimento
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
EF	Ensino Fundamental
GT2	Grupo de Trabalho 2
OMS	Organização Mundial da Saúde
PCA	Práticas Corporais de Aventura
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PROSUC	Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições de Ensino Particulares
Univates	Universidade do Vale do Taquari

## SUMÁRIO

<b>1 CAMINHOS DA VIDA, A APROXIMAÇÃO COM PRÁTICAS CORPORAIS .....</b>	<b>10</b>
<b>2 O QUE PENSAMOS E DIZEMOS SOBRE O CORPO? .....</b>	<b>15</b>
2.1 Acerca das discursividades .....	16
2.2 Discursividades sobre o corpo – breve aproximação genealógica .....	16
2.3 O corpo na escola ou o corpo escolarizado .....	27
<b>3 SOBRE O ARQUIVO E AS TRAVESSIAS DE UMA PESQUISA ARQUIVÍSTICA .....</b>	<b>31</b>
3.1 Dos procedimentos arquivísticos: o arquivamento empírico .....	35
3.2 Arquivização ou da montagem-remontagem-imaginação .....	41
3.2.1 Corpo e seus movimentos.....	44
3.2.2 Corpo e suas histórias.....	49
3.3.3 Gestualidades do corpo.....	58
3.3.4 Corpo, suas patologias e medicalizações.....	65
3.3.5 Corpo e mente .....	68
3.3.6 Corpo, escola e práticas educacionais .....	73
3.3.7 Corpo e práticas corporais.....	80
3.3.8 Corpos e transversalidade .....	90
<b>4 ALGUMAS REFLEXÕES (QUASE) FINAIS.....</b>	<b>96</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>99</b>

## **1 CAMINHOS DA VIDA, A APROXIMAÇÃO COM PRÁTICAS CORPORAIS**

Corpo – um tema amplo, disparador de várias reflexões e inquietações. Por onde começar a descrevê-lo? A palavra corpo pode ter inúmeros significados e sentidos, tanto que essa pluralidade motivou a questão norteadora da minha pesquisa de mestrado que está sendo realizada no Programa de Pós-Graduação em Ensino, da Universidade do Vale do Taquari – Univates. Então, por que não começar falando sobre a minha aproximação com o tema?

A escolha da temática desta dissertação foi motivada, principalmente, pelo meu interesse pelas práticas corporais desde a infância e foi se ampliando com os estudos na graduação, por conta da vontade de aprofundar meus conhecimentos. Recordo da minha aproximação com as práticas esportivas e corporais, do gosto e do prazer ao praticar esportes, brincar, competir, inclusive ensinar brincadeiras e jogos para outras crianças.

A aproximação e a paixão pela Educação Física escolar estenderam-se durante o ensino fundamental, com a participação ativa nas aulas que envolviam alguma atividade física. Além disso, ela ampliou-se com as práticas nos ambientes não escolares, através da participação em diversos esportes, como ciclismo, futebol, vôlei, basquete, atividades de vivências na natureza. Lembro que sempre buscava mostrar para as pessoas próximas a importância da prática do exercício físico, incentivando-as a praticar, a incluírem o exercício na sua rotina. Nesse sentido, também foi feita a opção por ingressar, em 2017, na graduação de Educação Física – Licenciatura, na Univates.

A identificação com este curso ampliou-se logo no início da graduação, com as vivências com alunos em escolas, com as possibilidades de ensino de práticas esportivas e corporais, por intermédio das quais fiz novas descobertas. Assim, durante esses anos de estudo, foi possível perceber o quanto o curso de Educação Física é abrangente, sendo possível estudar e aprofundar diferentes temáticas.

Nesta caminhada – da graduação até o momento – algumas experiências foram mais marcantes, como as atividades em aulas, os debates e conversas na universidade. Além disso, experiências voltadas para o âmbito profissional, proporcionadas pela instituição, contribuíram muito para a formação. Destaco a participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), onde se deu a primeira aproximação com a Educação Física escolar, na perspectiva da docência. Essa experiência trouxe outros tantos ensinamentos sobre as instituições escolares, os alunos, as possibilidades de ensino de matérias da Educação Física e as maneiras de abordá-las numa aula.

Também, no ano de 2019, participei do Programa Residência Pedagógica, um desafio que promoveu a minha imersão na educação básica. Nesta residência, desenvolvi e participei de aulas e de outras atividades das escolas, como projetos, reuniões e conversas com os professores. A partir destas experiências, comecei a pensar sobre a relação da Educação Física com a docência, com novos olhares.

Durante a graduação, também tive uma experiência com uma prática específica, que me aproximou das noções de corpo, possibilitando-me algumas reflexões iniciais sobre essa temática. Tal vivência ocorreu durante os estudos e a realização dos estágios não-obrigatórios, na modalidade de ginástica artística e de trampolim, na própria Univates, e, em seguida, como professora, num projeto social de ginástica. A partir dessas vivências, alguns pensamentos começaram a modificar-se, despertando em mim um outro olhar para as práticas corporais, uma atenção maior para as particularidades e diferenças de cada corpo.

Ao longo desses anos de práticas e de experiências de atividades físicas, nas suas diversas modalidades e com as experiências de ensino da Educação Física, em meio às aulas, estágios, programas, trabalhos, surgiram muitas inquietações, que me provocaram a estudar um tema que não esteve tão presente na minha trajetória na graduação. Essas inquietações me encaminharam ao mestrado em ensino. Assim, nesta nova caminhada, busquei pensar e pesquisar sobre o corpo, sobre o que ele pode envolver, suas representações e como elas foram sendo produzidas, como o

corpo vem sendo compreendido ao longo do tempo e como é hoje, quais estereótipos foram sendo construídos nas sociedades, acerca dos corpos.

Embora, na graduação, em disciplinas que o abordavam, tenha estudado questões relacionadas ao corpo, como aspectos históricos, suas trajetórias, as percepções de diferentes culturas, até então, eu não havia me aprofundado muito nesta temática. Talvez o fato de não ter pensado sobre essas questões na graduação, tenha sido fundamental para agora, no mestrado, eu me sentir desafiada a tomar o corpo como meu problema de pesquisa. Desse modo, vi no mestrado em ensino, uma possibilidade de pensar o corpo na perspectiva do ensino.

Vale ressaltar que, no último ano da graduação, participei como bolsista do grupo de Pesquisa Currículo, Espaço, Movimento – CEM<sup>1</sup>, experiência que me inseriu mais no mundo da pesquisa, da escrita e da leitura. Assim, o mestrado em Ensino iniciou em fevereiro de 2022, junto ao Grupo CEM, do qual sou bolsista integral PROSUC/CAPES.

No decorrer dos estudos no mestrado em ensino, fui percebendo que meus pensamentos e conceitos foram se modificando. Com pensamentos mais amplos, com um olhar mais sensível para as questões do corpo, para as pesquisas arquivísticas, que vêm sendo estudadas e desenvolvidas pelo GT2<sup>2</sup> – Arquivo, Docência e Criação, no qual estou inserida junto com a minha orientadora, desenvolvi a minha investigação. O GT2 vem estudando o arquivo, a partir de Michel Foucault, com atenção voltada aos procedimentos arquivísticos desenvolvidos por Júlio Groppa Aquino (2018; 2020; 2022), Didi-Huberman (2015; 2016), Walter Benjamin (2009), entre outros autores.

Na jornada do mestrado, o Estágio na Docência também contribuiu significativamente com a minha formação. Essa experiência ocorreu no segundo semestre de 2022, numa turma do Curso de Pedagogia, de modo presencial, com a proposta de ensino desenvolvida atrelada a questões desta pesquisa. Foram diversas as contribuições, que mudaram meu modo de pensar a docência no Ensino Superior,

---

<sup>1</sup> O Grupo de Pesquisa Currículo, Espaço, Movimento (CEM/CNPq), existe desde 2013, é vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade do Vale do Taquari – Univates e, no seu atual macroprojeto de pesquisa, tem por objetivo investigar a aula, com relação à docência e com os processos de ensinar e aprender, tomando-a enquanto possibilidades de criação.

<sup>2</sup> O grupo CEM é dividido em três GTs. GT1 – Ensino e Diferenças; GT2 – Arquivo, Docência e Criação; GT3 – Docência Inventiva. Cada GT é coordenado por um grupo de pesquisadoras e bolsistas, que desenvolvem estudos e pesquisas acerca das temáticas envolvidas.

bem como o modo de pensar o planejamento neste nível de ensino, pois conheci novas metodologias e perspectivas de ensino, com aulas que proporcionavam momentos de estudos e reflexão, estimulando a criação e o pensamento. Além disso, percebi o quanto a voz do professor, os momentos de discussão e de estudos são importantes.

Minhas inquietações com relação a questões que poderiam/deveriam ser diferentes no ensino do nosso país continuam permeando minha vida. Contudo, esse processo de estágio contribuiu para minha vida profissional e pessoal, bem como, para o desenvolvimento da minha pesquisa de mestrado, que direciona o olhar para a área de ensino, mais especificamente, para o corpo e suas discursividades.

Dado esse contexto, apresento a **problemática desta pesquisa**: De que modo o corpo vem sendo visibilizado nas produções acadêmicas da área de ensino do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES? O que vem sendo pensado, dito e produzido sobre o corpo na área de ensino? Quais as relações do corpo com o ensino? A partir desta problemática, delimito como **objetivo geral**: Compreender de que maneira o corpo vem sendo pensado/dito/visibilizado nas produções acadêmicas da área de ensino do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, no período entre 2011 e 2023. Com base no objetivo geral, defino os seguintes **objetivos específicos**:

- Rastrear as discursividades relativas ao corpo, em produções acadêmicas na área de ensino publicadas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, no período entre 2011 e 2023;
- Arquivar o material encontrado através da criação de categorias;
- Realizar a arquivização desse material, através de um modo de dar a ver o que foi produzido sobre o corpo na área de ensino

Considerando o problema de pesquisa e os objetivos propostos, busco aprofundar a temática do corpo, a partir de autores como: Jacques Le Goff e Nicolas Truong (2012); Carmen Lúcia Soares (2005); Ieda Tucherman (2004); Mary Lucy Murray Del Priore (1995) e Zygmunt Bauman (2001). Trata-se de um primeiro procedimento temático-teórico, na direção de uma pesquisa arquivística, para a qual me aproximo da noção de arquivo de Michel Foucault (2008a) e de comentadores, como Júlio Groppa Aquino e Gisele do Val (2018). Com relação ao arquivo, compreende-se, a partir de Foucault (2008a, p. 147), que ele é, de início, “a lei do que pode ser dito, o sistema que rege o aparecimento dos enunciados como acontecimentos singulares”. Para o autor, o arquivo é também “o que faz com que

todas as coisas ditas não se acumulem indefinidamente em uma massa amorfa” (Foucault, 2008a, p. 147).

Portanto, na perspectiva do conceito de arquivo, a pesquisa foi desenvolvida, metodologicamente, da seguinte forma: na primeira etapa, busca-se construir uma breve genealogia do corpo, constituindo um primeiro arquivamento temático-teórico. Na sequência, foram realizadas quatro etapas para a constituição do arquivo: 1. Atualização da planilha das produções do Programa de Pós-Graduação em Ensino, do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. 2. Rastreamento “bruto” nas produções da área de ensino do Catálogo da CAPES, a partir dos descritores “corpo”, “corpos” e derivados da palavra corpo: “corporeidade”, “corporal” e “corporais”, a fim de levantar as publicações de acordo com o período temporal utilizado. 3. Arquivamento das produções, por meio da criação de categorias. 4. Arquivização do material, que consistiu na criação de um modo inventivo de dar a ver o que foi produzido sobre o corpo na área de ensino.

A palavra “ensino” não foi utilizada como descritor no processo de busca, pois ela foi utilizada como filtro no catálogo da CAPES, ou seja, o rastreamento dos referidos descritores foi realizado nas dissertações e teses da área de ensino do Catálogo da CAPES. Assim, o ensino aqui corresponde à área em que todas as produções estão inseridas.

Desse modo, o presente estudo apresenta as seguintes seções: após a introdução, na primeira seção, busco me aproximar de uma breve genealogia do corpo, com foco na seguinte questão: A partir de quando e de que modo construímos a noção de que o corpo precisa ser ensinado? Como e quando se inicia a relação do corpo com o ensino? Na segunda seção, procuro discorrer sobre o que se entende por arquivo na perspectiva de Michel Foucault e, seguindo essa linha, descrevo os procedimentos metodológicos que fundamentaram a pesquisa.

Na terceira seção, apresento os arquivamentos realizados, que resultaram na construção de um arquivo e no processo de arquivização, fundamentado no trabalho minucioso do Atlas “Racionalidades educacionais (pós-)pandêmicas”, de Julio Groppa Aquino (2020; 2021). Finalizo a escrita, apontando as contribuições do processo desta pesquisa e as possibilidades de sua continuidade.

## 2 O QUE PENSAMOS E DIZEMOS SOBRE O CORPO?

Após expor a minha trajetória no campo da Educação Física e do ensino, busco algumas aproximações com o tema deste trabalho. Abro os estudos teóricos com leituras de autores e filósofos relacionados com a proposta. Tais estudos geraram problematizações, às quais desencadearam uma aproximação com a genealogia do corpo e sua relação com o ensino: Como e quando se inicia a relação do corpo com o ensino? A partir de quando e de que modo construímos a noção de que o corpo precisa ser ensinado? Para responder a esses questionamentos, é preciso, antes de mais nada, entender, desde quando o corpo é pensado e nomeado.

O corpo começou a ser pensado em um dado momento da história, quando, a partir da observação de situações repetidas, como, por exemplo, os ritos e cerimônias relacionados com a história familiar e biológica (nascimentos e mortes), ainda que ele entrasse em cena, não como o sujeito principal, mas como coadjuvante (Del Priore, 1995). Ainda, a atenção inicial sobre o corpo era voltada para as técnicas corporais, usadas para marchar, andar, nadar, realizar movimentos. O corpo começa, então, a ser lugar de observação do sujeito, na perspectiva de diferentes campos teóricos, tanto que as muitas formas de pensar o corpo desmancham qualquer definição única.

Se não há uma definição única ou verdadeira sobre o corpo, o que há, são discursividades acerca dele, isto é, o corpo é produzido a partir do que pensamos e dizemos sobre ele. As diferentes discursividades, por sua vez, produzem as marcas sociais, políticas, econômicas, culturais, temporais, em meio às quais o corpo passa a existir. Nesse sentido, como compreendemos as discursividades?

## 2.1 Acerca das discursividades

Para Foucault (2008a), um discurso não é apenas um conjunto de signos, de significantes, que se refere a determinados conteúdos com algum significado oculto. O discurso não é só um modo de falar algo, mas uma prática que produz modos de agir, de pensar, que toma corpo nas instituições, normaliza padrões de comportamento, que organiza tempos e espaços. O discurso produz um sistema de verdades que regula modos de viver. Assim, analisar o discurso implica dar conta das relações históricas, das descontinuidades temporais, sem ocupar-se com a cientificidade ou a validade do discurso ou com a razão da sua existência para a história. Na perspectiva foucaultiana, não interessam os discursos possíveis ou os discursos realizáveis, a partir de determinados princípios de verdade, mas “estuda os discursos reais, efetivamente pronunciados, existentes como materialidade” (Machado, 2006, p. 145). Em meio aos discursos, encontramos os enunciados, que compõem as formações discursivas. “Chamaremos de discurso um conjunto de enunciados, na medida em que se apoiem na mesma formação discursiva” (Foucault, 2008a, p. 132). Os enunciados podem ter relação com o passado e abrir possibilidades para o futuro, pois

[...] não há enunciado livre, neutro e independente; mas sempre um enunciado fazendo parte de uma série ou de um conjunto, desempenhando um papel no meio dos outros, neles se apoiando e deles se distinguindo: ele se integra sempre em um jogo enunciativo, onde tem sua participação, por ligeira e ínfima que seja. [...] Não há enunciado que não suponha outros; não há nenhum que não tenha, em torno de si, um campo de coexistências (Foucault, 2008a, p. 112).

## 2.2 Discursividades sobre o corpo – breve aproximação genealógica

Muitos discursos foram produzidos sobre o corpo ao longo dos tempos e espaços, de modo que não há uma única ideia de corpo. “Corpos podem ser muito eloquentes e revelar mudanças nos ângulos de abordagem histórica, ajudando a melhor penetrar as realidades do passado” (Del Priore, 1995, p. 10). Cada época produziu diferentes modos de compreender e de referenciar o corpo; por isso, neste

início da escrita, busca-se contextualizar alguns desses tempos e seus discursos, como comentam Barbosa, Matos e Costa (2011, p. 24):

Modifica-se o ambiente, os afectos, e é a pensar num corpo dinâmico, construído pela cultura e pela sociedade que tentaremos falar do corpo e da sua história, entendendo que o mais importante não será a delimitação de datas e épocas, mas a descrição dos traços que se destacaram em determinados períodos, visando compreender melhor o corpo de hoje.

A partir dessas inquietações, questiona-se: em que momento começamos a pensar e a nomear o corpo? Certamente não é possível delimitar um início, mas também não é o que se pretende nesta dissertação. Não se trata de construir uma história linear do corpo, mas uma aproximação genealógica, ou, ao modo de Foucault, uma história de descontinuidades. Para Foucault (2005, p. 277), a genealogia constitui-se de um modo

[...] de fazer da história um uso que a liberte para sempre do modelo, simultaneamente metafísico e antropológico, da memória. Trata-se de fazer da história uma contramemória e de desdobrar, conseqüentemente, uma forma totalmente diferente do tempo.

Começemos, então, a olhar para a Grécia Antiga. Tempo dos deuses gregos, de poetas clássicos e de filósofos de suma importância para a história, que, através de seus escritos, retrataram as concepções da sociedade grega. Os pensamentos daquele período são grandes ensinamentos que deixaram heranças para o modo de pensar ocidental, tanto que, muitas vezes, voltamos aos gregos para compreender o presente. Para Gerd A. Bornheim (1998, p. 10), “a atividade racional do homem se afirma com uma intensidade crescente, até atingir, ao tempo dos pré-socráticos, o seu primeiro momento de maturidade”.

O período pré-socrático foi marcado por filósofos que antecederam Sócrates, como Tales de Mileto e Pitágoras. Os pré-socráticos desenvolveram sua teoria a partir da razão, buscando observar e investigar a natureza (*physis*). Pitágoras foi um importante filósofo pré-socrático, criador do Pitagorismo. Os pitagóricos foram uma sociedade pequena, conhecida por ser “marginal”, pois não seguiam as leis impostas, mas desenvolveram sistemas de conhecimento, inclusive, o seu próprio sistema de ensino, no qual a aritmética e a geometria eram fundamentais. Essa sociedade foi a primeira na história, que se recusou a implantar as bases do método simbólico da aceitação mental da morte, do sacrifício e do alimento carnal. Essas recusas

contribuíram para a implantação de novos métodos de ensino e de conhecimento (Tuchermann, 2004).

Daí decorre que os pré-socráticos buscavam compreender a origem do universo e entendiam o corpo como constituinte da natureza, como um certo fenômeno e estudavam a natureza com base na razão e nas leis regentes. Tales de Mileto, considerado o primeiro filósofo, que, conforme comenta Gerd A. Bornheim (1998, p. 22), “Aristóteles chama-o de fundador da Filosofia, e lembra a sua doutrina de que a água é o elemento primordial de todas as coisas, e que a terra flutua sobre a água. Atribui-se a Tales a afirmação de que ‘todas as coisas estão cheias de deuses’ [...]”.

Naquele mesmo período, Pitágoras foi o fundador de uma escola para iniciantes, na qual havia alguns princípios únicos e uma doutrina voltada mais para a religiosidade do que para a filosofia, cuja questão central era a crença na transmigração das almas. Duas de suas principais doutrinas tinham relação com o corpo: 1 – afirmavam que a alma era imortal; 2 – a alma transmigrava de uma espécie animal para outra (Bornheim, 1998).

É possível perceber que, naquele momento histórico, já iniciam algumas reflexões sobre a harmonia do corpo e da alma; contudo, não há uma única definição. Para alguns filósofos, há uma harmonia entre corpo e alma; para outros, a alma é oposta ao corpo, ou seja, o corpo é considerado um instrumento da alma, como se ele estivesse sujeito à vontade da alma. Conseqüentemente, segundo os discursos dos discípulos de Pitágoras, a alma seria composta dos movimentos da “poeira do ar”, ideia formada por conta do movimento constante da poeira, mesmo que o vento esteja calmo. Alguns pitagóricos também buscavam apenas esclarecer a essência da alma, entrando em cena o mito pitagórico, segundo o qual seria possível fazer qualquer alma adentrar em qualquer corpo (Bornheim, 1998).

Já o período socrático foi marcado por três grandes filósofos: Sócrates, Platão e Aristóteles. Os fundamentos de Aristóteles partiam da ideia de que o corpo e a alma consistiam num mesmo sistema e que os movimentos e as atitudes de um corpo eram pensados na totalidade, estando o belo ligado à concepção do que é “bem” e ético, pensamento que se aproxima das noções de Sócrates, para quem a alma e o corpo formam uma coisa só. Sócrates, que era um grande questionador, acreditava na ideia de que as pessoas, antes de agir de alguma forma, deveriam conhecer-se a si mesmos. Este filósofo acreditava na harmonia do corpo e da alma. Toda sua filosofia

era contra essa separação, pois entendia que, unindo o corpo e a alma, se formaria o indivíduo por completo. Para ele, a saúde era o melhor benefício para o corpo, associado ao belo, que também seria algo “útil” e produtivo. De acordo com Cassimiro, Galdino e de Sá (2012, p. 65), “Sócrates possuía uma visão integral de homem, julgando como importante tanto o corpo quanto a alma para o processo de interação do homem com o mundo”. Já para o filósofo Platão, o corpo era o túmulo da alma, aquilo que devia ser evitado, pois ao corpo pertenciam os prazeres da carne. Platão separa o corpo da alma, entendendo o corpo como uma espécie de prisão da alma. Embora Platão fosse um dos discípulos de Sócrates, havia divergências importantes nos seus pensamentos.

Na Grécia Antiga socrática, as características dos corpos esculpidos eram ligadas a capacidades físicas e atléticas e à sabedoria, ou seja, Sócrates defendia esta ligação entre a saúde e a beleza. Nessa linha, Barbosa, Matos e Costa (2011, p. 25) comentam que “o grego desconhecia o pudor físico, o corpo era uma prova da criatividade dos deuses, era para ser exibido, adestrado, treinado, perfumado e referenciado, pronto a arrancar olhares de admiração e inveja dos demais mortais”. Vale lembrar que as olimpíadas<sup>3</sup> surgiram na época do culto ao corpo. Os atenienses praticavam e celebravam a exposição dos corpos esculpidos, dos músculos e mostravam a força nos coliseus e ginásios, o que acabou se tornando uma prática competitiva. A ginástica foi uma das primeiras disciplinas utilizadas, cuja prática tinha como objetivo atingir o corpo ideal.

Assim, cada homem grego era responsável por atingir o que se determinava como um corpo “perfeito”, o que só era possível com a prática de exercícios físicos e exercícios de meditação. Referindo-se aos socráticos, Sant’Anna (2001, p. 177) afirma que, “[...] para eles a perfeição só podia ser alcançada com a união da beleza e da virtude. E a identificação do bom ao belo é de natureza grega”. Nesse período da Grécia Antiga, a saúde física e os corpos musculosos também eram importantes para os trabalhos e as atividades presentes na sociedade da época. Da mesma forma, o corpo nu era visto como algo natural. Os gregos consideravam belos os corpos equilibrados, no mesmo sentido das arquiteturas.

---

<sup>3</sup> De acordo com o pensador Godoy (1996, p. 53), não é possível precisar quando e por que os Jogos Olímpicos foram instituídos, apesar de oficialmente serem considerados como os primeiros Jogos Olímpicos da antiga Grécia, os realizados em 776 a.C. Ainda, os jogos eram constituídos por uma variedade de esportes competitivos, alguns podem ser considerados distintos dos esportes de hoje.

Por outro lado, esses modelos de corpos e os exercícios praticados para alcançá-los eram direcionados apenas para os homens. Tucherman (2004, p. 26) comenta:

Vale ressaltar que a civilização grega não incluía as mulheres na sua concepção de corpo perfeito, que era pensado e produzido para os rapazes os quais se aplicava uma dietética e uma erótica e que elas eram proibidas de participar dos cultos dionisíacos [...].

Ainda, o corpo feminino era mediado e conduzido pelo corpo masculino, o que se tornou uma herança cultural, pauta de debates e lutas ainda atuais.

De modo geral, cuidar de si era uma sentença de toda a cultura grega, mas havia diferentes modos desse cuidado de si, em diferentes períodos da Grécia Antiga. No livro “A hermenêutica do sujeito”, Foucault (2006) retorna aos gregos para compreender como eles se relacionavam com o cuidado de si. O que interessava a Foucault era compreender como os gregos, em diferentes períodos, exerciam o cultivo de si, inclusive, seu cuidado com o corpo, que foi se modificando no período cristão. Nesse sentido, Foucault (2006, p. 11) argumenta que “o cuidado de si é uma espécie de agulhão que deve ser implantado na carne dos homens, cravado na sua existência, e constitui um princípio de agitação, um princípio de movimento, um princípio de permanente inquietude no curso da existência”. Assim, Foucault, neste livro, abarca três modelos de entendimento/operacionalização do cuidado de si, que se modificam ao longo de dez séculos, caracterizando três períodos:

- a) Período Socrático-Platônico (séc V – IV a.C.);
- b) Período helenístico-romano (séc I e II);
- c) Período Cristão (séc III – V);

Com relação ao período socrático-platônico – período que vínhamos descrevendo – Foucault (2006, p. 62) pondera que “[...] até mesmo em Platão, e ainda que seja verdade – como buscarei lhes mostrar – que todo o cuidado de si é para ele, por ele, reduzido à forma do conhecimento e do conhecimento de si, encontram-se numerosos indícios destas técnicas”. Deste modo, o cuidado de si é uma espécie de coextensão da vida. Ainda, para Foucault (2006, p. 200), “Isto significa que, no texto de Platão, na intervenção de Sócrates, o cuidado de si estava completamente distinto do cuidado do corpo, isto é, da dietética, do cuidado dos bens, isto é, da econômica, e do cuidado do amor, isto é, da erótica”.

A necessidade de cuidar de si, nesse período da Grécia Antiga, estava vinculada às atividades de poder. Havia a premissa de que antes de alguém ter a capacidade de governar os outros, era necessário ter a capacidade de governar a si mesmo. Assim, o vínculo do cuidado de si e também do cuidado com os outros estava presente em Platão de três modos: o primeiro é o da finalidade, isto é, para ocupar-se com os outros, é necessário ter a capacidade de ocupar-se consigo. O segundo refere-se a um vínculo de reciprocidade, no qual, ao ocupar-se consigo, ocorre o envolvimento político com o governo da cidade, sendo feito o bem, que garante à população a salvação, a prosperidade e a vitória da cidade. Em troca, a prosperidade de todos, pois, no momento em que a cidade se salva, cada um também salva a si mesmo. O terceiro diz respeito à questão da implicação essencial, em que, ao ocupar-se consigo, realiza a “catártica de si” (termo neoplatônico). A alma reconhece seu ser e seu saber, o que ela é e o que ela sempre soube e sabe. Com essas memórias, surge a possibilidade da contemplação das verdades, a qual permite, novamente, a ordem da cidade (Foucault, 2006).

Sócrates é lembrado pelo cuidado de si, visto que

[...] o conjunto de práticas nas quais vai manifestar-se o cuidado de si – enraíza-se, de fato, em práticas muito antigas, maneiras de fazer, tipos e modalidades de experiência que constituíram o seu suporte histórico, e isto bem antes de Platão, bem antes de Sócrates (Foucault, 2006, p. 59).

As práticas de cuidar de si não eram para todos, mas eram para aqueles que tinham como pretensão governar a cidade, ou seja, eram destinadas aos jovens aristocratas, que, por seu *status*, estavam predeterminados a exercer sobre sua cidade e seus concidadãos, um certo poder. Por conseguinte, o cuidado de si dependia do conhecimento de si, o que só era possível por meio de práticas e exercícios de converter-se a si mesmo, o que implicava o cuidado com o corpo.

Num segundo período, que Foucault (2006) chama de helenístico-romano, não havia a divisão entre o corpo e a alma; logo, cuidar de si era cuidar do corpo e da alma, sem ter como finalidade governar a cidade, como era no período socrático. Dessa maneira, o cuidado de si vai se generalizar, tornando-se um princípio geral para todos aqueles – estóicos e epicuristas – que o escolherem como princípio de vida. Assim, não se trata de um princípio universal, mas da escolha de um modo de vida, conforme entendimento de Foucault:

Uma vez que em Epicuro encontramos a fórmula que será tão freqüentemente repetida: todo homem, noite e dia, e ao longo de toda a sua vida, deve ocupar-se com a própria alma. Para "ocupar-se", emprega ele *therapeúein*, que é um verbo de múltiplos valores: *therapeúein* refere-se aos cuidados médicos (uma espécie de terapia da alma de conhecida importância para os epicuristas), mas *therapeúein* é também o serviço que um servidor presta ao seu mestre; e, como sabemos, o verbo *therapeúein* reporta-se ainda ao serviço do culto, culto que se presta estatutária e regularmente a uma divindade ou a um poder divino" (Foucault, 2006, p. 12, grifo do autor).

Nessa perspectiva, a filosofia e a arte de filosofar são centrais para Epicuro, sendo o cuidar de si algo para a vida toda; por isso, é preciso filosofar e ocupar-se consigo mesmo o tempo todo. Esse ato era considerado de suma importância, pois a vida plena seria alcançada dessa forma.

Com efeito, se os platônicos direcionavam o cuidado de si apenas na fase da juventude, os helenistas pensavam de outra maneira, pois, para eles,

Será preciso ocupar-se consigo durante toda a vida, sendo que a idade crucial, determinante, é a da maturidade. Não mais a saída da adolescência, mas o desenvolvimento da maturidade é que será a idade privilegiada para o necessário cuidado de si (Foucault, 2006, p. 95).

O adulto passa a realizar essa prática, a ocupar-se consigo, como uma preparação para a fase da velhice, de modo que, nesta fase, filosofar é considerado rejuvenescer.

O cuidado de si então envolve diferentes exercícios de "práticas de si", como confissões de si, exercícios de meditação e testes de consciência. Para Foucault (2006), há quatro práticas exercidas pelos helenistas, que se referiam à percepção que se pode ter em relação a si mesmo: a) estar atento a si, voltar o olhar para si; b) converter-se a si, refugiar-se em si, afastar-se de si e dos outros; c) libertar-se, curar; d) tornar-se mestre de si, realizar-se, ser feliz consigo.

Por meio dessas práticas de si, os helenistas cuidavam do corpo e da alma, como uma coisa só, o que significava cuidar da vida, isto é, instituíram um modo de viver como um lugar a alcançar. Cuidar de si, "Também designa sempre algumas ações, ações que são exercidas de si para consigo, ações pelas quais nos assumimos, nos modificamos, nos purificamos, nos transformamos e nos transfiguramos" (Foucault, 2006, p. 14-15).

Enfim, é neste modelo helenístico que ocorre a difusão do cristianismo e um certo rigor começa a apoderar-se do cuidado de si, o que o transformará na "moral de renúncia de si". A partir desse momento, o corpo começa a tornar-se pecado e passa

a ser aquilo que deve ser renunciado. Assim, entra-se na ideia do terceiro período de Foucault, que é a Era Cristã e suas discursividades.

Na Era Cristã, há um deslocamento radical na forma de pensar o corpo. Surge uma nova ética sexual e uma nova rede de poder entra em cena. Segundo Del Priore (1995, p. 12), “o cristianismo transformará por completo o estatuto do desejo e do corpo, que passou a ser visto, então, como carne decaída e derrotada”. Renuncia-se ao mundo da carne para aceder à outra vida, à luz, à verdade e à salvação. A Igreja passa a ser vista como a fonte do saber, enquanto o corpo passa a ser objeto de práticas de penitência. As confissões de si passaram a ser confissões ao guia espiritual e ao confessor. Segundo Le Goff e Truong (2012, p. 13), “o corpo cristão medieval é de parte a parte atravessado por essa tensão, esse vaivém, essa oscilação entre a repressão e a exaltação, a humilhação e a veneração”.

Cabe lembrar que a Igreja Católica, os nobres e os senhores feudais dominavam os camponeses e os servos naquela época. Para os dominantes, o corpo do homem era o foco e, assim como na Grécia Antiga, a mulher é subestimada. As questões de sexualidade são um assunto problemático na sociedade, ou seja, o prazer do corpo era considerado pecado, enquanto os corpos femininos estavam, muitas vezes, ligados à ideia de procriação. As imposições dos padrões corporais citadas eram praticamente para toda a população deste período temporal, até mesmo para os padres, que descobriam os “pecados” da época através dos confessionários.

O cristianismo passa a interferir nos aspectos culturais e corporais. Le Goff e Truong (2012, p. 11) comentam que, “de um lado, o corpo é desprezado, condenado, humilhado. A salvação, na cristandade, passa por uma penitência corporal. No limiar da Idade Média, o Papa Gregório, o Grande, qualifica o corpo de ‘abominável vestimenta da alma’”. Percebe-se que, para a purificação e a salvação da alma, os ensinamentos da igreja deveriam ser seguidos, bem como havia a necessidade de passar por uma penitência corporal. Ainda, neste período, o trabalho passa a ser visto como uma penitência, para a remissão dos pecados.

O teólogo e filósofo Santo Agostinho foi uma grande influência nessa fase da idade medieval. Baseado em princípios de Platão, ele foi investigador da nova ética sexual do cristianismo; assim, o pecado original passou a ter relação com a concupiscência. Seu olhar sobre alguns ideais teológicos sobre o corpo humano difere do que já se tinha, ou seja, para ele, “o ser humano é, portanto, cindido: a parte superior (a razão e o espírito) está do lado masculino, a parte inferior (o corpo, a

carne), do lado feminino. As Confissões de Agostinho são a narrativa de uma conversão” (Le Goff; Truong, 2012, p. 53).

Em relação ao ensino, surge, mais ao final desse período medieval, a escolástica. São Tomás de Aquino retoma a tradição aristotélica e a articula com os princípios do cristianismo, ou seja, o que se passou a ensinar era uma mistura de razão e fé. O corpo e suas características físicas também são outras, isto é, também determinam funções sociais. Conforme Barbosa, Matos e Costa (2011, p. 26), “a união da Igreja e Monarquia trouxe maior rigidez dos valores morais e uma nova percepção de corpo”. Também se caracteriza por ser um período de crise do feudalismo, de pestes e das cruzadas, bem como, de expansões das cidades e do comércio.

A monarquia é fortalecida neste período; o rei assume grande poder, gerando disputas de poder entre os reis e a Igreja. Para a Igreja, o corpo é uma forma de bênçãos e de glorificações religiosas; por outro lado, ele é humilhado e desprezado, sendo visto como fonte de pecados dos humanos. Segundo Sant'Anna (2001, p. 12, grifos da autora), “para o cristianismo, o homem é destinado a se tornar independente da natureza, na medida que ele deve caminhar em direção a Deus. Assim a natureza não é eterna e o homem não é um ser *na* natureza mas um ser *diante* dela”.

Referente a Tomás de Aquino, Le Goff e Truong (2012, p. 53) comentam: “Oito séculos mais tarde, Tomás de Aquino (c. 1224-1274) se afastará em parte do caminho traçado por Agostinho, porém sem fazer com que a mulher entre no caminho da liberdade e da igualdade”. Ainda, sobre o período cristão, Le Goff e Truong (2012, p. 13) afirmam que, “durante a cristandade medieval, o corpo sobre a terra foi uma grande metáfora que descrevia a sociedade e as instituições, símbolo de coesão ou de conflito, de ordem ou de desordem, mas sobretudo de vida orgânica e de harmonia”. Enquanto as cidades e suas estruturas se modificam ou desaparecem no tempo, o corpo e a estrutura corporal permanecem; no entanto, passa-se a percebê-lo de modo diferente e constroem-se outras representações e discursividades sobre ele.

Assim, se, no decorrer da Era Medieval, a Igreja nega e repudia o corpo, no Século XVII, ele passa a ter outros sentidos culturais e sociais. De acordo com Cassimiro, Galdino e de Sá (2012, p. 73-74), “um movimento ocorrido na Europa, conhecido como Renascimento, possibilitou a transição do modo de pensar medieval para uma nova abordagem do homem, iniciando a libertação das amarras da Igreja”. Assim, são incorporadas atividades e ações antes consideradas proibidas.

No Renascimento, o corpo passa a ter um novo estatuto. Com o advento do Humanismo e a valorização das artes e da cultura, ocorre um avanço científico e o corpo passa a ser objeto de experiências e de estudos. A partir da transição do teocentrismo para o antropocentrismo, o corpo começa a ser representado nas obras de artes, tais como nas obras de Michelangelo e de Leonardo da Vinci. Da mesma forma, as artes de rua e o circo dão visibilidade ao corpo, neste período. Segundo Soares (2005, p. 27), “o circo, os espetáculos de ruas e feiras traziam consigo, marcadamente, uma compreensão do corpo enraizada na fértil cultura cômica e popular da Idade Média e do Renascimento”.

Conseqüentemente, a razão e a ciência ganham destaque e a preocupação com a natureza humana recebe um novo estatuto. “As ações humanas passaram a ser guiadas pelo método científico, começa a haver uma maior preocupação com a liberdade do ser humano e a concepção de corpo é consequência disso” (Barbosa; Matos; Costa, 2011, p. 27). Uma nova relação com o corpo se inicia: o corpo precisa ser dissecado para ser conhecido. Entre os vários artistas do Renascimento interessados por estudos da anatomia, destaca-se Leonardo da Vinci, descrito por Dias (2018, p. 229) nos seguintes termos:

O interesse de Leonardo da Vinci pela prática anatômica, apesar de não ser anatomista por formação, superava a questão encerrada na representação do corpo projetada em seus quadros. O artista exerceu, de fato, a técnica da dissecação. Leonardo teve acesso a algumas peças anatômicas e a alguns corpos humanos completos. Dentre eles, destaca-se a dissecação em Florença, entre o inverno de 1507 e 1508, de um homem velho, conhecido como “homem centenário”.

Em meio a esse contexto, instala-se o sistema capitalista, que causou mudanças drásticas nas questões sociais e de trabalho, o que resultou no trabalho em série, no corpo máquina e na sua repreensão. Então, o século XV inaugura um longo período, que chamamos de Modernidade. A Modernidade, mais do que um período temporal, é um período de ideias, que inaugura uma nova ordem social.

Nos séculos que marcaram a Era Moderna, ocorreram acontecimentos marcantes, como a invenção da infância, a invenção das instituições escolares e do princípio da “escola para todos”. Essas invenções tinham o intuito de humanizar, disciplinar, modernizar, tornar o homem cidadão. Para isso, o corpo era um elemento importante; era a disciplina do corpo que tornava alguém institucionalizado, capaz de adaptar-se a uma sociedade. Uma nova forma de poder passa a controlar os corpos

e seus movimentos e a instalar-se nas instituições, o que gera um corpo produtor e de interesse da produção industrial (Barbosa; Matos; Costa, 2011). Em síntese, com a valorização do indivíduo e da ciência, o corpo ganha destaque, mas agora o corpo é produtivo, é um corpo voltado ao trabalho. Houve também, neste período, uma ampliação de processos educativos voltados ao corpo, que incluíam dispositivos de correção e de modelação do corpo, que tinham como fim, o processo civilizador da modernidade, o que será discutido com mais profundidade, na próxima seção.

Na segunda metade do século XX, entramos em outro período, conhecido como Contemporaneidade, uma época de grandes marcos e movimentos na sociedade, da consolidação de um modo de pensar e de agir que têm origem no capitalismo como modo de produção. Também é um período caracterizado por evoluções tecnológicas e científicas, pela globalização e pelos meios de comunicação cada vez mais digitais. Todas essas transformações influenciam a sociedade e as noções de corpo.

Exibido nos meios de comunicação, o corpo torna-se produto das indústrias de saúde e beleza, tornando-se objeto de consumo. Os padrões estéticos são produzidos pelas mídias, o corpo “perfeito” é considerado o ideal e “há uma explícita tendência à supervalorização da aparência, o que leva as pessoas a buscarem formas corporais consideradas ideais para que sejam aceitas e admiradas na sociedade” (Cassimiro; Galdino; De Sá, 2012, p. 76). O imperativo de um ideal de beleza leva a população a buscar outros meios, como o uso de medicamentos e procedimentos estéticos para atingir os padrões corporais definidos. Assim, o corpo torna-se um elemento de expressão corporal (Cassimiro; Galdino; De Sá, 2012).

Bauman (2001) denomina esse período, que iniciou após a Segunda Guerra Mundial e estende-se até os dias de hoje, de Modernidade Líquida, com base na ideia de que a sociedade é influenciada pela fluidez, pela liquidez e pela volatilidade. Em relação ao corpo, há um direcionamento a adaptar-se à volatilidade, a se mover com facilidade e a fluir de modo líquido, o que está associado à leveza, às mudanças rápidas e a não manterem a mesma forma.

A liberdade sem dificuldades leva a uma tendência à individualização, o que, por sua vez, “traz para um número sempre crescente de pessoas uma liberdade sem precedentes de experimentar – mas (*timeo danaos et dona ferentes...*) traz junto a tarefa também sem precedentes de enfrentar as consequências” (Bauman, 2001, p. 47, grifo do autor). Nessa perspectiva da individualização, a saúde e o cuidado com a

saúde do corpo começam a ter outro sentido, isto é, consultas médicas, tratamentos estéticos, academias, dietas, terapias agora fazem parte da vida das pessoas, tudo em prol da busca da dita saúde do próprio corpo.

Assim, se, por um lado, vivemos um mundo de oportunidades, por outro lado, estamos num período comparável aos líquidos, instável e frágil. Há muitas incertezas, fragilidades, mudanças constantes, novos modos de viver em meio às tecnologias digitais e de informação que induzem as pessoas à solidão, tal como afirma Bauman (2001, p. 211): “Uma nova solidão do corpo e comunidade é o resultado de um amplo conjunto de mudanças importantes subsumidas na rubrica modernidade líquida”.

Talvez seja possível pensar que, do cuidado de si grego, estudado por Foucault, tenhamos chegado a uma relação com o corpo que se converteu numa série de fórmulas como “ter cuidados consigo”, “sentir prazer em si mesmo”, “cuidar-se”, “prestar culto a si mesmo”. Ou seja, foi concedido ao corpo um valor moral, uma exaltação ao indivíduo, um culto a si mesmo.

### **2.3 O corpo na escola ou o corpo escolarizado**

É preciso partir do ponto de vista de que a escola nem sempre existiu. Pelo menos, não a escola como a que se conhece hoje. Essa instituição foi uma invenção da modernidade, com um propósito muito claro: educar todos os cidadãos, o que significava, alfabetizar, instruí-los para que soubessem fazer cálculos, treinar os homens para uma moral laica – um novo conjunto de valores e normas para um novo projeto político, econômico e sociocultural. Esse programa tinha um lema muito claro: disciplina. Assim, a função básica da instituição escolar era disciplinar os corpos, para modernizá-los e torná-los bons cidadãos ou, conforme as palavras de Paula Sibilia (2012, p. 18), “humanizar o animal da nossa espécie, disciplinando-o para modernizá-lo e, desse modo, iniciar a evolução capaz de convertê-lo num bom cidadão”. Nesse sentido, somente um corpo disciplinado seria capaz de aprender a ler, a escrever, a contar e a cumprir os preceitos morais.

Em Comenius (2011), no livro “Didática Magna”, publicado em 1657, encontram-se algumas diretrizes que mostram o modo de pensar o ensino da época. A palavra didática, que significa “arte de ensinar”, na perspectiva de Comenius,

assume a ideia de ensinar tudo a todos; além disso, ensinar tudo a todos, para a obtenção de resultados. Esperava-se que o mestre lecionasse com a intenção de direcionar os alunos aos bons costumes da época, até a uma certa piedade profunda.

Os ensinamentos com base em preceitos virtuosos são fundamentais, pois ensinam a verdade, o verdadeiro valor. Com receio de que nem todos os professores sejam capazes de ensinar o bem, Comenius cria um método de ensino. Além disso, há o ideal de que todos podem ter sabedoria, inclusive, os “selvagens”, aqueles que cresceram sem a devida educação familiar. Nessa linha, Comenius (2011, p. 32) alerta:

Por isso, grande parte da juventude cresce sem a devida educação, como uma selva que ninguém cuida de plantar, irrigar, podar e fazer crescer bem. Por esse motivo, hábitos e costumes selvagens e indômitos acabaram prevalecendo em todo o mundo, em todas as cidades e vilarejos, em todas as casas e em todos os homens: almas e corpos são presa de profundas conturbações.

Percebe-se que Comenius (2011) define o homem como um animal disciplinável, o qual, sem disciplina, não se torna homem. Portanto, a escolarização, ou o ensino escolarizado, de algum modo, dão condições para que o sujeito tenha sabedoria e se forme no que o constitui. Em outras palavras, essa disciplina daria a possibilidade de o animal mais feroz da terra – o homem – tornar-se um homem educado, pois, para estar à altura das coisas e da igreja, seria preciso que o homem fosse educado (Comenius, 2011).

Nessa perspectiva, essa formação deveria acontecer na primeira infância e teria continuidade na juventude, pois somente ao longo desses anos haveria possibilidades de o homem se formar. Essa formação era muito rígida; puniam-se e disciplinavam-se os alunos através de castigos corporais e morais, que eram um meio de exercer a autoridade e buscar manter a ordem na escola.

Segundo Vigarello (1995), no fim do século XVII e durante o século XVIII, havia aparelhagens corretoras e terapêuticas para o corpo – espartilhos e aparelhos de sustentação – para modelar corpos eretos, contidos e imóveis, conforme os padrões de civilidade da nobreza. Entretanto, se, por um lado, predominava a ortopedia, voltada para um corpo imóvel, por outro lado, também se compreendia que a imobilidade física implicava ausência de saúde e de vigor. Assim, os protocolos higienistas do corpo, tomados como prevenção de saúde, não cessaram de aumentar

no século XVIII, acompanhados da necessidade de exercícios, ginásticas e de esportes.

Para Soares (2005), com o Movimento Ginástico na Europa, – o qual proporcionou a formulação de teorias para constituir o que hoje chamamos de Educação Física, Ciência e arte dos movimentos corporais –, o corpo é milimetricamente reformado, o exercício físico entra em cena, ainda como um modo de moldar e adestrar os corpos, mas passa a ser um movimento pensado como um conjunto constituído pela ciência e pela técnica, voltados para a educação do corpo.

No entanto, enquanto, no início da Modernidade, acreditava-se que, para disciplinar o corpo, eram necessários dispositivos corporais, como roupas em forma de cintas, os corsetes, que eram usados para “moldar” os corpos, os treinamentos militares e os aparelhos de treinamento, entre outros, mais no final da Era Moderna (século XVIII), começa-se a entender que vigiar é melhor que punir ou castigar. Novamente voltamos à Foucault (2004), que, na obra “Vigiar e Punir”, afirma que a disciplina fornece subsídios para o aprimoramento das técnicas enraizadas em preceitos de docilidades, isto é, são “métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade” (Foucault, 2004, p. 126).

Desse modo, em meio ao ensino escolarizado, vigia-se o comportamento de cada aluno, medem-se as qualidades e os méritos, sancionam-se os erros. Disciplina-se o corpo em relação ao tempo, ao melhor rendimento, à sua capacidade de produção, a fim de atingir resultados eficazes. Trata-se de um corpo dócil para a produção, a “engrenagem” de uma máquina. Como esclarece Foucault (1999, p. 297), “há uma técnica que é, pois, disciplinar; é centrada no corpo, produz efeitos individualizantes, manipula o corpo como foco de forças que é preciso tornar úteis e dóceis ao mesmo tempo”.

Para além da disciplinarização dos corpos, a escolarização, a partir dos anos 70, também produz uma função biopolítica. Nesse sentido, mais uma vez, Foucault (1999, p. 297) explica que,

[...] de outro lado, temos uma tecnologia que, por sua vez, é centrada não no corpo, mas na vida; uma tecnologia que agrupa os efeitos de massas próprios de uma população, que procura controlar a série de eventos fortuitos que podem ocorrer numa massa viva...

Então, não precisamos mais trancafiar o corpo, adestrá-lo, discipliná-lo, pois é possível capturar o corpo e controlá-lo por meio de modos de subjetivação que o tornam suscetível a outras modulações e aprisionamentos.

### 3 SOBRE O ARQUIVO E AS TRAVESSIAS DE UMA PESQUISA ARQUIVÍSTICA

Após a explanação dos referenciais teóricos e da construção de um breve ensaio genealógico sobre o corpo, que também pode ser compreendido como um arquivamento temático, discorre-se sobre os próximos movimentos metodológicos desta pesquisa. Para Aquino (2018), o arquivamento temático-teórico diz respeito à circulação de determinado tema em um tempo histórico, ou nas palavras do autor, “A apropriação de teor temático-teórico é aquela que ocorre quando as ideias do pensador são ativadas prioritariamente na configuração do problema investigativo, sem repercussões diretas no tratamento dos dados” (Aquino, 2018, p. 63).

A base metodológica da pesquisa é a perspectiva arquivística de Michel Foucault (2008a). O arquivo, para Foucault (2008a), vai muito além da noção de uma junção de documentos, mas é o que nos permite dizer alguma coisa, em determinado momento histórico. O arquivo não busca interpretar os achados, ele busca olhar para o que se repete, para as aproximações e para as discontinuidades das discursividades, para o que ainda se mantém e o que se modifica, para o que foi produzido em determinada época e o que disso ainda pode-se pensar hoje. Em meio a essa perspectiva, afirma Foucault (2008a, p. 148):

É evidente que não se pode descrever exhaustivamente o arquivo de uma sociedade, de uma cultura ou de uma civilização; nem mesmo, sem dúvida, o arquivo de toda uma época. Por outro lado, não nos é possível descrever nosso próprio arquivo, já que é no interior de suas regras que falamos, já que é ele que dá ao que podemos dizer – e a ele próprio, objeto de nosso discurso – seus modos de aparecimento, suas formas de existência e de coexistência, seu sistema de acúmulo, de historicidade e de desaparecimento.

Michel Foucault era um arquivista notório, que passava grande parte do seu tempo em bibliotecas. Como arquivista, ele buscava compreender os discursos de épocas específicas, observando como e o que mudou com o passar do tempo e quais os discursos que surgiram a partir dos já existentes. Assim, ao olhar e pensar o passado, Foucault problematizava o presente e o futuro e indagava: Como podemos pensar isso no presente? Como produzimos determinada discursividade e de que modo ela nos faz pensar o presente? Para Foucault (2008b, p. 145), o arquivo é o conjunto de discursos pronunciados em um recorte espaço-temporal ou, nas próprias palavras do pensador:

Por arquivo, entendo o conjunto de discursos efetivamente pronunciados; e esse conjunto é considerado não somente como um conjunto de acontecimentos que teriam ocorrido uma vez por todas e que permaneceriam em suspenso, nos limbos ou no purgatório da história, mas também como um conjunto que continua a funcionar, a se transformar através da história, possibilitando o surgimento de outros discursos.

Daí decorre que, para Aquino e Val (2018, p. 46), na direção de Foucault, o arquivo refere-se a um certo conjunto de

[...] disposições que regem, em dada época e para determinada sociedade, os limites do dizível e, por extensão, os contornos cambiantes da memória coletiva, instaurando um movimento de apropriação e de reativação incessante de determinados enunciados.

Nessa mesma direção, Aquino e Val (2018, p. 46) também comentam: “o arquivo englobaria funções como defender direitos, lembrar a experiência pregressa para que seja possível agir, conhecer o que os antigos fizeram e descobriram, bem como identificar-se, a fim de construir uma existência promovendo relações [...]”. A ideia de existência está direcionada para a noção de que os sujeitos, a partir de suas vidas, de suas experiências e de suas escolhas, constroem as relações entre si.

Mas, se, por um lado, os elementos de um arquivo são os discursos produzidos em determinada época, por outro, não interessa o seu caráter de verdade ou de falsidade, se eram verdadeiros ou falsos, mas como eles foram efetivamente pronunciados e adquiriram legitimidade. Nesse sentido, Aquino e Val (2018, p. 46) afirmam: “O arquivo caracteriza-se fundamentalmente por sua produtividade veridictiva, isto é, a delimitação não apenas das fronteiras entre o verdadeiro e do falso, mas também daquelas do pensável e do impensável em certo espaço-tempo histórico”.

Nessa medida, na sua análise arqueológica, ou seja, no estudo das redes discursivas, Foucault tomava as contradições como objetos a serem descritos, ao afirmar que “a análise arqueológica não tenta descobrir em seu lugar uma forma ou uma temática comum, e sim determinar a medida e a forma de sua variação” (Foucault, 2008a, p. 172). Ainda, na análise arqueológica, Foucault argumentava que as contradições “são objetos a ser descritos por si mesmos, sem que se procure saber de que ponto de vista se podem dissipar ou em que nível se radicalizam e se transformam de efeitos em causas” (Foucault, 2008a, p. 171). Com efeito, não se trata de tentar encontrar uma verdade, uma única teoria, pois “o estudo arqueológico está sempre no plural: ele se exerce em uma multiplicidade de registros; percorre interstícios e desvios; tem seu domínio no espaço em que as unidades se justapõem, se separam, fixam suas arestas, se enfrentam [...]” (Foucault, 2008a, p. 177).

Todas essas definições são essenciais para compreender o trabalho com o arquivo, tarefa nada fácil, pois demanda uma certa imersão nos escritos foucaultianos, sobretudo, no seu período arqueológico. Mas, para além dos estudos do filósofo, ao operar com pesquisa arquivística ao modo de Foucault, é preciso também “problematizar o que mais pode ser dito, atualizado, conjugado e, inevitavelmente, dispersado. Não necessariamente como acréscimos e acumulações, mas como uma espécie de esvaziamento da regularidade, dos resultados, dos territórios codificados” (Munhoz; Aquino, 2020, p. 330).

Para Aquino (2023), a noção de arquivo poderia ser operada a partir de três estratos articulados: o estrato temático, o teórico e o empírico. O primeiro estrato diz respeito “ao sistema de regras discursivas moventes que conformam as condições de possibilidade igualmente moventes de emergência e de circulação de determinadas racionalidades em dada duração histórica” (Aquino, 2023, p. 156), perspectiva que Foucault afirma no livro *Arqueologia do saber* (2008a), a qual diz respeito aos arquivamentos iniciais, produzidos a partir da circulação de discursos sobre um determinado objeto e as transformações que ocorreram em relação ao tema em questão, sempre em meio a um recorte espaço-temporal, que delimita a investigação. O segundo estrato – teórico –, Aquino (2023, p. 157) define como “o registro histórico das marcas documentais”, disponíveis, ainda que de modo insuficiente, nos acervos, bibliotecas, museus, internet. Nesse sentido, opera-se com conceitos e autores, estabelecendo relações com os materiais encontrados no arquivamento temático. Por fim, no estrato empírico, opera-se o arquivo “como um labor, ou seja, o trabalho

propriamente de construção/reconstrução como saldo da manipulação de um conjunto de fontes selecionadas para esse fim” (Aquino, 2020, p. 347). Ou seja, “o arquivo investigativo se constituirá como efeito de um labor específico: a montagem e remontagem dos dados propiciados por um conjunto de fontes selecionadas especificamente para esse fim” (Aquino, 2023, p. 157).

Como já mencionado no começo desta seção, a pesquisa, inicialmente, envervou pelos estratos temáticos e teóricos, buscando delimitar o tema, circundar os discursos e suas descontinuidades, relacionando-os com determinados conceitos e autores. Nesse segundo momento da dissertação, inicia-se o processo empírico da pesquisa arquivística.

Nessa perspectiva do trabalho empírico, segundo Aquino e Val (2018), Foucault nos mostra que o arquivo tem duas faces: uma, voltada para a produção de determinadas discursividades que se produziram ao longo do tempo; a outra, para a ativação dessas discursividades no presente. Aquino e Val (2018) designam essas duas faces como arquivamento e arquivização.

O arquivamento diz respeito a um trabalho com as fontes documentárias acerca de um tema (arquivamento, classificação, ordenação, reordenação, constituição de séries, etc.) ou, nas palavras dos autores, “o arquivamento corresponde, portanto, à tarefa de reordenação transversal das fontes, por meio das (re)montagens das lacunas discursivas, em torno de determinados problemas concretos abrigados no e pelo arquivo” (Aquino; Val, 2018, p. 49). Pode-se dizer que, em termos foucaultianos, essa ação de reorganização dos achados acontece a partir das “fontes documentais em torno de determinado problema, as quais, dispostas ao longo de séries, possibilitariam a reconstituição das racionalidades em voga naquele enquadramento histórico” (Aquino, 2022, p. 4). Esse processo se aproxima do procedimento da montagem, tal como menciona Didi-Huberman (2017, p. 123):

A montagem separa coisas habitualmente reunidas e conecta as coisas habitualmente separadas. Ela cria um abalo e um movimento. O material da montagem é retirado de seu espaço normal e não cessa de correr, de migrar de uma temporalidade a outra.

De acordo com Aquino e Val (2018, p. 49), a aproximação com o procedimento de montagem de Didi-Huberman ocorre, pois

[...] o termo montagem define exatamente a operação do arquivamento: atividade avizinhada a um quebra-cabeça ou, em alguma medida, a um

caleidoscópio. O processo inicia-se com o manuseio de um amplo conjunto de documentos e, em seguida, de classificações dos enunciados, a fim de que seja possível isolar peças-chave e elementos adjacentes, com vistas à proposição de um mapa dos discursos que foram possíveis em uma dada época e em um local específico.

Já o segundo procedimento, o de arquivização, estaria relacionado à imaginação recriadora. Segundo Aquino e Val (2018, p. 50), na arquivização, o encontro se dá “não somente com os papéis inertes da história, mas com potências ativas, na qualidade de pontos de inflexão que mobilizam e produzem ressonâncias, dada sua capacidade de produzirem desvio” (Aquino; Val, 2018, p. 50). O procedimento de arquivização também pode ser aproximado ao que Didi-Huberman (2013, p. 245) situa como processo de montagem-remontagem-imaginação, isto é, o arquivista se torna um “remontador de tempos perdidos – perdidos, mas eficientes até a nossa mais íntima contemporaneidade”. Desse modo, o procedimento de arquivização significa operar com o arquivo de modo transversal, de maneira a recriá-lo, atualizá-lo, mostrar suas lacunas, suas descontinuidades.

Nesse processo arquivístico empírico, destaca-se a importância de o pesquisador direcionar seus pensamentos para a perspectiva inventiva, pois muitos são os elementos que podem surgir de um arquivo. Sendo assim, é a partir dos arquivamentos que será criado um modo de dar a ver o que foi dito. Portanto, trabalhar com a análise dos arquivos é estar atento para o que surge em meio aos movimentos da pesquisa. “Em suma, é o próprio arquivo que delimitará a marcha investigativa, e não o anseio explanatório do pesquisador. Trata-se apenas de deambular, sempre atento ao que se passa ao redor das coisas ditas/vistas” (Aquino; Val, 2018, p. 49).

### **3.1 Dos procedimentos arquivísticos: o arquivamento empírico**

Em meio ao estrato empírico da pesquisa arquivística, o arquivamento é o primeiro procedimento, o qual, segundo Aquino (2018, p. 63), “busca percorrer um caminho argumentativo apoiado primordialmente em dados empíricos acerca dos mesmos problemas” elencados na pesquisa.

Antes da qualificação, pretendia-se utilizar como base de dados para o arquivamento, o Portal de Periódicos da CAPES. Contudo, neste Portal, não era

possível trabalhar com os Programas de Pós-Graduação da área de Ensino, não havia a possibilidade de aplicar esse filtro no Portal. Por conta disso, após sugestão da banca com relação ao processo de inventariação, chegou-se ao Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, no qual, foi possível utilizar o filtro desejado.

Assim, o catálogo de Teses e Dissertações da CAPES foi escolhido para realizar a pesquisa empírica. Para a busca no catálogo, foi utilizado apenas um filtro: os Programas de Pós-Graduação da área de Ensino. Cabe destacar que a opção por realizar a pesquisa com a área de ensino se justifica pelo fato de o Programa de mestrado e doutorado, ao qual esta pesquisa está vinculada, é da Área de Ensino. Desse modo, interessa tomar o ensino na sua relação com o corpo, como temática desta pesquisa. O período temporal utilizado, de 2011 a 2023, se deve ao fato de a Área de Ensino ter iniciado no ano de 2011.

A Área de Ensino vem se constituindo gradativamente, a partir de pesquisas, Programas de Pós-Graduação e eventos científicos. Em 2010, começaram os movimentos para a criação da área e, em 2011, ela se concretizou. Conforme Fiorin e Munhoz (2020, p. 265), “a Área de Ensino é constituída pela Portaria CAPES nº 83/2011, inserindo-se na grande Área Multidisciplinar e nucleando a antiga Área de Ensino de Ciências e Matemática”.

Vale ressaltar que as produções resultantes de dissertações e teses da área de ensino do Portal de dissertações e teses da CAPES já estavam sendo arquivadas por bolsistas do Grupo CEM, antes de iniciar essa dissertação. No entanto, a primeira versão da planilha foi construída em 2021; logo, o primeiro passo desta pesquisa foi a atualização e o ajuste de dados da planilha. Essa parte do trabalho demandou um certo tempo e concentração. Na atualização da planilha, foram mantidos todos os dados da primeira versão, pois o propósito do Grupo CEM é construir uma Base de dados pública da área de ensino, para outros mestrandos e doutorandos poderem utilizá-la para suas pesquisas. Iniciou-se com a cópia direta de todas as produções do Portal com o filtro área de ensino e os anos disponíveis (2007 a 2023). Após, para a visualização ficar clara, os dados foram organizados em alguns tópicos: número da produção, instituição, programa, título, autor, tipo de trabalho de conclusão, ano, resumo, área de concentração, linha de pesquisa, projeto de pesquisa, orientador e financiamento, o que resultou em 1477 produções arquivadas. Abaixo, um recorte de como ficou o primeiro arquivamento.

Figura 1 – Planilha atualizada no Excel, utilizada como base de dados para os rastreamentos

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O
1	n	Instituição	Programa	Título	Autor	Tipo de	Ano	Resumo	Palavras-chave	Área de	Linha de Pesquisa	Projeto de	Orientador	Financiamento	
147	146	PONTIFÍCI	ENSINO	INVEST	Jorge	não informado	2012	não	não informado	não informado	não informado	não informado	não informado	não informado	
148	147	PONTIFÍCI	ENSINO	UMA	Ângela	não informado	2012	não	não informado	não informado	não informado	não informado	não informado	não informado	
149	148	PONTIFÍCI	ENSINO	ELABO	Hebert	não informado	2012	não	não informado	não informado	não informado	não informado	não informado	não informado	
150	149	PONTIFÍCI	ENSINO	USO DO	Agamenon	não informado	2012	não	não informado	não informado	não informado	não informado	não informado	não informado	
151	150	PONTIFÍCI	ENSINO	A	ELIENE	não informado	2012	não	não informado	não informado	não informado	não informado	não informado	não informado	
152	151	PONTIFÍCI	ENSINO	PETRÓL	Ricardo	não informado	2012	não	não informado	não informado	não informado	não informado	não informado	não informado	
153	152	PONTIFÍCI	ENSINO	ECOLO	José Edson	não informado	2012	não	não informado	não informado	não informado	não informado	não informado	não informado	
154	153	PONTIFÍCI	ENSINO	ABORD	Flávia	não informado	2012	não	não informado	não informado	não informado	não informado	não informado	não informado	
155	154	PONTIFÍCI	ENSINO	FÍSICA	Cintia	não informado	2012	não	não informado	não informado	não informado	não informado	não informado	não informado	
156	155	PONTIFÍCI	ENSINO	ESTRAT	LARISSA	DISSERTAÇÃO	2013	Questões	Oficinas	ENSINO DE	ENSINO E	Desenvolvimento	CLAUDIA DE	não informado	
157	156	PONTIFÍCI	ENSINO	ELABO	LUDMIL	DISSERTAÇÃO	2013	O	Ensino de	ENSINO DE	ENSINO E	não informado	LIDIA	não informado	
158	157	PONTIFÍCI	ENSINO	OFICIN	EDSON	DISSERTAÇÃO	2013	prática	Oficinas	ENSINO DE	ENSINO E	não informado	CLAUDIA DE	não informado	
159	158	PONTIFÍCI	ENSINO	A	CHRISTI	DISSERTAÇÃO	2013	Essa	Análise	ENSINO DE	ENSINO E	não informado	JOAO BOSCO	não informado	
160	159	PONTIFÍCI	ENSINO	DESAFI	HERIKA	DISSERTAÇÃO	2013	Esta	Higiene.	ENSINO DE	ENSINO E	não informado	ANDREA	não informado	
161	160	PONTIFÍCI	ENSINO	Museus	WALLAS	DISSERTAÇÃO	2013	Neste	usus de	ENSINO DE	RECURSOS E	não informado	ADRIANA	não informado	
162	161	PONTIFÍCI	ENSINO	A	REGINAL	DISSERTAÇÃO	2013	O objetivo	Eletromagnetis	ENSINO DE	ENSINO E	não informado	LEV	não informado	
163	162	PONTIFÍCI	ENSINO	Uma	CRISTIA	DISSERTAÇÃO	2013	O objetivo da	Sistemas	ENSINO DE	ENSINO E	não informado	JOAO BOSCO	não informado	
164	163	PONTIFÍCI	ENSINO	O	ROSELEN	DISSERTAÇÃO	2013	A presente	Ensino de	ENSINO DE	ENSINO E	não informado	ELIANE	não informado	
165	164	PONTIFÍCI	ENSINO	FUNCÔ	INEELIZ	DISSERTAÇÃO	2013	A presente	Integração de	ENSINO DE	ENSINO E	não informado	DIMAS	não informado	

Fonte: Recorte da planilha do grupo CEM feito pela autora (2023).

Após a atualização desta planilha, iniciou-se a segunda etapa da pesquisa, com o processo de rastreamento dos descritores e novos arquivamentos. Para essa etapa do trabalho, foram utilizados os descritores “corpo” e desdobramentos da palavra corpo: “corporeidade”, “corporal” e “corporais”, bem como os plurais “corpos” e “corporeidades”. É importante dizer que os descritores foram retirados do próprio arquivamento. Nesta etapa, o período temporal utilizado foi de 2011 a 2023.

A partir desses descritores, foram encontradas 91 produções, sendo uma, com o tipo de trabalho não informado, 84 dissertações e seis teses. Num novo refinamento, algumas produções foram excluídas, visto que os derivados da palavra corpo constituíam outras naturezas, tais como – incorporar, incorporação, entre outros, que não apresentavam relação com a referida pesquisa. Sendo assim, da totalidade de produções rastreadas e arquivadas, constituiu-se um arquivo composto por 43 trabalhos acadêmicos, sendo 41 dissertações e apenas duas teses. Esse arquivo foi reorganizado a partir das seguintes categorizações: Ano; Autores; Título; Resumo; Palavras-chave. Nesse quadro, foram destacadas todas as produções em que havia algum dos seguintes descritores: corpo/corpos, corporeidade/corporeidades, corporal/corporais. Abaixo, uma amostra do arquivamento constituído, sem o resumo e as palavras-chave, devido à extensão do quadro. O número da primeira coluna do

quadro corresponde à ordem das produções na primeira planilha constituída, que remete à cópia direta do portal da CAPES. Assim, este número é o localizador para a base de dados inicial.

Quadro 1 – Produções arquivadas a partir do processo de rastreamento

Nº	Ano	Autores	Título da produção
257	2015	Aline Rodrigues	Experiências visuais de sujeitos surdos: Encontros com a fotografia
268	2015	Cristiane Schneider	Corpos em Cena: o teatro como processo colaborativo de criação
287	2016	Marcus Paulo Nogueira Gomes	Oficinas de educação sexual para alunos do Ensino Fundamental: educação para a saúde e cidadania
362	2017	Gleiciene Gomes de Araujo	Uma interface entre medicalização escolar e os profissionais da educação: construindo estratégias para uma autonomia ao saber médico
384	2017	Priscila Paiva Cabral	Responsabilidade de quem? O que pensam os pais de alunos do ensino fundamental sobre a educação sexual na escola
391	2017	Adriana de Oliveira Pretto	Entre-infâncias: movimentos nômades do recreio infantil
422	2018	Marco Aurelio dos Santos Borges	Anatomus: um objeto de aprendizagem para dispositivos móveis sobre Anatomia Musculoesquelética Humana
584	2019	Roberto Gil Faccio Bretas	Prevenção de lesões e metodologia de ensino na capoeira: um estudo de caso do grupo de capoeira ginga
602	2019	Caroline Alfieri Massan	Oficinas de sexualidade: uma metodologia de ensino de educação sexual para alunos e alunas do ensino fundamental
743	2019	Heliton Janio Gomes Rosa	Uma fita como ponte para o desenvolvimento cognomotor de estudantes
745	2019	Austrogildo Hardmam Junior	Embodied Cognition: uma visão sistêmica sobre a influência entre os domínios cognitivo e motor em estudantes de 07 a 09 anos
751	2019	Anderson Augusto Ribeiro	Influência de um programa de consciência corporal em estudantes do ensino médio
768	2019	Caroline Soares de Lima	Subjetivações e corporeidades em devir: encenando performances criadoras de conexões entre teatro e ensino
804	2020	Fabricio Agostinho Bagatini	Arte e potencialização de sentidos: atravessamentos no ensino
805	2020	Claudia Schvingel Klein Buhning	Memórias do aprender de professores

Continua...

(Continuação)

Nº	Ano	Autores	Título da produção
834	2020	Leticia Beatriz Birck Lima	O movimento na educação infantil: olhares sobre a prática pedagógica de uma professora
864	2020	Gilson Pequeno da Silva	Corporeidade, sexualidade e <i>bullying</i> no ensino de ciências naturais
883	2020	Dilson Cesar Leal Ribeiro	Os sentidos do brincar em contextos de ensino não formal: um estudo de caso no programa siminina
899	2020	Alexandre Carneiro Leao	Mitos, ritos e rituais construídos pela gestão escolar: entraves e desafios para a gestão democrática
909	2020	Joao Paulo de Oliveira Faria	Práticas pedagógicas mediadas pelas tecnologias: propostas e desafios no contexto da Educação Física escolar
920	2020	Rosa Cristina Costa	Produção, validação e avaliação de jogos didáticos sobre o tema corpo humano
956	2020	Silvia Fernanda de Souza Lordani	Psicomotricidade na Educação Infantil: uma proposta para a prevenção das dificuldades de aprendizagem
984	2020	Aline Giorgis Santos Simões	Devir-fênix: (re) existir para tornar-se outra(s)
986	2020	Juliane Dos Santos Porto	Corpos em vertigem: desses outros que in-desacomodam
1001	2020	Marcelo Lacerda Oliveira	Vozes de mulheres idosas da Educação de Pessoas Jovens e Adultas: discursos sobre gênero e suas implicações na vida e na escola
1030	2021	Everline Luise Heinrichs	Ensino e movimentos de aprendizagem – história dos espaços e das pessoas no bairro Santo Antônio, Lajeado, Rio Grande do Sul
1063	2021	Giselle Herbella do Prado Talhetti	Sexualidade e ensino de ciências: possibilidades na formação de pedagogos
1090	2021	Elton Pavao Rezende	Jogo da mímica como recurso didático-pedagógico no ensino-aprendizagem de anatomia de animais domésticos
1118	2021	Rafael Branco da Silveira	Cartografias urbanas: o espaço da cidade como campo de experiências no ensino de arte
1142	2021	Teresinha de Jesus Pereira Lima Nalin	Identidades corporais no Ensino Médio e sua interface com o letramento literário e o letramento crítico
1148	2021	Maria Sinforosa Martin da Silva	O sistema de numeração e elementos geométricos dos Haliti- Paresi da terra indígena Juininha/MT Cuiabá/MT 2021

Continua...

(Continuação)

Nº	Ano	Autores	Título da produção
1171	2021	Miqueias Pereira Dos Santos	As práticas corporais nas aulas de Educação Física e o se-movimentar: as concepções dos professores que atuam na rede municipal de ensino em Vitória da Conquista-BA
1182	2021	Kamilla Katinlyn Fernandes dos Santos	O jogo Escape Room: olhares interdisciplinares de uma ferramenta mediadora no processo educativo
1281	2022	Maria Cecília Fonseca de Lima	Investigação no ensino de Ciências: o conceito de densidade e sua relação com a flutuação dos corpos
1304	2022	Ana Carla Souza da Silva Cassimiro	O ensino de Ciências na educação infantil: a importância da constante formação do professor
1321	2022	Luanda Nogueira Souza	Reformulação curricular e o ensino de Educação Física no ensino médio no Estado da Bahia
1352	2022	Creverson Luam de Oliveira	O ensino da dança nas aulas de educação física na educação infantil em escolas de Cuiabá-MT
1361	2022	Daniele Vilela Itacaramby	Movimentos não ritmados: barreiras para o ensino da dança nas aulas de Educação Física
1367	2022	Claudia Marcele de Campos	A escola pública e o diabetes tipo 1: a busca de sentidos entre linguagem, ensino e saúde
1391	2022	Efraim de Alcantara Matos	A complexa construção do corpo: entre o real e o imaginário do professor de matemática gay
1406	2022	Dorgival Bezerra da Silva	O ensino da dança na escola básica: um estudo a partir do gênero masculino
1408	2022	Maria Marcia Fernandes de Azevedo	Identidades surdas e cultura surda e suas representações sociais na obra “a vida íntima de Laura”, de Clarice Lispector
1437	2023	Rogério Campos	O desenvolvimento da corrida de orientação na escola na perspectiva das dimensões do conteúdo

Fonte: Da autora (2023).

Vale aqui fazer uma nova ressalva: compreende-se que corpo/corpos, corporal/corporais e corporeidade/corporeidades não são sinônimos e não podem ser compreendidos da mesma forma. No entanto, o que se pretende aqui não é buscar os sentidos ou interpretações dos usos dessas palavras, mas somente rastreá-las, verificar suas repetições, frequências, discontinuidades, porque a pesquisa arquivística não tem como objetivo a interpretação dos achados. Nesse sentido, Aquino e Val (2018, p. 47) comentam que “[...] é necessário enveredar pelo arquivo sem realizar interpretação dos textos selecionados, sem vasculhar por detrás ou além deles em busca de um sentido latente ou perdido, enfim, sem tentar legitimá-los ou os

invalidar”. Ainda, para melhor compreender essa operação do trabalho, Aquino e Val (2018, p. 47-48) novamente explicam: “[...] atua-se com o objetivo de mapear a concretude da superfície dos ditos/vistos como enunciados que foram passíveis de registro, mapeando suas conexões estratégicas, suas emergências, suas descontinuidades e seus tempos de duração”.

Nesse universo do arquivamento, é sempre importante compreender que as categorias não são fixas; o que interessa são as montagens e as remontagens feitas com os materiais, pois elas vão nos dar a ver os movimentos da própria produção discursiva sobre o corpo.

### **3.2 Arquivização ou da montagem-remontagem-imaginação**

Os arquivamentos empíricos apresentados já nos sinalizam de algum modo, a variedade e as variações de produções acadêmicas sobre o corpo, tanto no que diz respeito aos temas, às aproximações teóricas, quanto aos modos de compreender o corpo ou as discursividades produzidas em torno do corpo.

Como último procedimento empírico da pesquisa, foi realizada a arquivização (Aquino; Val, 2018) ou o procedimento de montagem-remontagem-imaginação (Didi-Hubermann, 2013), que representa a criação, um modo inventivo de dar a ver o que produzimos sobre o corpo na sua relação com o ensino, mas também de nos ajudar a pensar como o que produzimos pode ser problematizado para pensar o presente. Acredita-se que, ao final desse processo, poderemos retornar às questões propostas nesta pesquisa, não para respondê-las, mas para seguir pensando sobre elas.

Muitas ideias perpassaram por esse momento da pesquisa, visto que não é tarefa fácil criar um modo de inventariar os achados de uma pesquisa arquivística, já que o arquivo não tem um método ou um passo a passo a ser seguido. Neste processo de arquivização, a criação é o ponto de partida. Contudo, alguns pesquisadores de arquivo nos ajudam a ter ideias para inventariar as discursividades engendradas por meio do labor arquivístico. Tomamos assim como disparador dessa pesquisa, o Atlas constituído por Julio Groppa Aquino (2021), intitulado “Racionalidades educacionais (pós-) pandêmicas”, constituído de dois volumes – Atlas 2020 e Atlas 2021, além de

um terceiro – Atlas 2022- ainda em vias de construção. O autor descreve o Atlas da seguinte forma:

Trata-se do esforço de criação de uma planta cartográfica geral, composta de três cartas consecutivas – atinentes aos três anos investigados – capazes porventura de, juntas, dar a ver cenários discursivos dispersivos, ambíguos, dissonantes etc., de modo divergente ao de um mapa composto por superfícies lisas e estanques, posto que já assentadas no pensamento. Em suma, um atlas composto não por imagens fracionadas, mas por uma sucessão de frames discursivos em movimento (Aquino, 2021, p. 12).

Nesse sentido, quanto a essa ideia de trabalho, que parte da formação de um novo texto, a partir dos excertos destacados, Aquino (2021, p. 14) comenta: “Registre-se que, deslocados os enunciados de seu contexto original de aparição, o que ganha vulto é o efeito combinatório entre eles, de modo a facultar uma mirada em rede da discursividade educacional em curso [...]”.

Assim, partindo do conceito de Atlas de Aquino, buscou-se criar um modo de arquivizar as discursividades sobre corpo, encontradas no Portal de dissertações e teses da CAPES, da área de ensino, no período entre 2011 e 2023. Tratou-se de tomar emprestado um modo de operação, um procedimento inventivo, que busca dar visibilidade aos achados, bem como inventariar um modo de mostrar o que dizem sobre o corpo nas produções (teses e dissertações) da área de ensino. A inventariação é um procedimento de abordagem do material escolhido. Nesse sentido, Munhoz e Aquino (2020, p. 324) comentam que, “por meio dela, operamos de modo a conjugar os achados anteriores sem partir de categorias já existentes, mas, ao contrário, tentando subverter a lógica dos sistemas estáveis de classificação”. Ainda, nesta perspectiva, “[...] o recurso da inventariação volta-se a elementos da ordem do inclassificável, ou seja, a classificações que não estão inseridas em categorias precisas, permitindo que sejam criados enquadramentos novos, incessantemente” (Munhoz; Aquino, 2020, p. 324-325).

Desse modo, o arquivo inicial é constituído de 43 produções sobre o corpo, rastreadas na área de ensino da CAPES, sendo 41 dissertações e duas teses. A partir desse arquivo inicial, cria-se uma maneira de furar o arquivo, tentando perceber o que poderia ser agrupado, aproximando discursividades. Inicialmente, haviam sido acessados apenas os resumos dos trabalhos arquivados; porém, para a continuidade desta pesquisa, era necessário adentrar os textos completos, o que trouxe algumas dificuldades. Com relação às teses, nas duas encontradas que focavam o corpo, a

divulgação não era autorizada na plataforma sucupira. Já das 41 dissertações, em nove delas, a divulgação do trabalho não era autorizada, o que impossibilitou o acesso. Desse modo, os excertos foram extraídos somente das leituras dos textos completos das 32 dissertações selecionadas no arquivo.

Assim, foram inventariados oito agrupamentos. Cada agrupamento busca aproximar fragmentos das discursividades sobre o corpo, encontradas nas dissertações. Não há nenhuma linearidade nesse processo, nem uma tentativa interpretativa do que dizem esses fragmentos de discursividades, apenas aproximações por critérios, que são inventariados. Portanto, poderiam ser outros critérios, outras aproximações, outros fragmentos.

Os temas/títulos dos agrupamentos foram extraídos em meio às várias leituras realizadas no arquivo. Leituras intermitentes, leituras não lineares, leituras que buscavam fazer pousos. O que se repete, aproxima, retorna nesse arquivo? Para cada categoria, foram selecionados fragmentos do arquivo de dissertações sobre o corpo (em alguns casos, excertos com a palavra “corporais” também foram utilizados), que em alguma medida se aproximavam dessa categorização inventariada. Nessa perspectiva, Aquino (2021, p. 14) afirma que todo o processo de arquivização parte do pressuposto de recriação, “[...] limita-se à montagem/remontagem dos enunciados em conjunto. O que passa a contar é, portanto, o trabalho propriamente de edição, ou seja, de reordenamento seletivo do material disponível segundo determinada intencionalidade”

Alguns critérios de exclusão foram utilizados na escolha dos fragmentos das dissertações, ou seja, não foram selecionados todos os excertos com a palavra corpo, conforme segue:

- Frases com o mesmo sentido ou parecidas não foram selecionadas;
- Excertos nos quais aparecia a palavra corpo, mas o sentido não estava relacionado a alguma das categorias inventariadas, também não foram selecionados;
- Excertos que estavam em propostas metodológicas da pesquisa, como em um plano de aula, em quadros e nos resultados da pesquisa também não foram utilizados.

Como a arquivização é um processo de criação, na organização dos excertos não foram seguidas todas as normas da ABNT, isto é, a inventariação do texto se deu a partir de uma composição poética. Assim, todos os 210 excertos foram copiados diretamente dos textos das dissertações para esse trabalho e conservados do mesmo modo que estavam nos textos originais. O número entre colchetes, que anuncia cada

fragmento, é o número que indica as produções na primeira planilha atualizada, bem como é o seu localizador, além de estar no Quadro 1 desta dissertação.

Acredita-se que a inventariação que segue abaixo compõe, no seu conjunto, uma mostra das discursividades sobre o corpo, produzidas em um corte de tempo e espaço, na produção educacional da área de ensino.

### **3.2.1 Corpo e seus movimentos**

[nº 745]

Ao se pensar o movimento como uma tarefa fundamental para a adaptação física, mental e emocional de um indivíduo ao meio e ao seu próprio desenvolvimento, percebe-se a importância de proporcionar oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais às crianças, para que estas possam adquirir domínio de seu corpo em diferentes situações (Hardmam Junior, 2019, p. 14)

[nº 751]

Dessa maneira, atuando por intermédio de práticas que não visam extenuar corpos, mas sim, integrá-los numa práxis holística, reflexiva e perceptiva, através do movimento, espera-se nesta pesquisa contribuir para a superação do modo fragmentado com que se pensa e age habitualmente, proporcionando então, um equilíbrio consistente entre seres humanos e o planeta (Ribeiro, 2019, p. 45).

[nº 745]

[...] o corpo/movimento que possibilita a interação, experiência e prática, é também uma importante forma de relacionar o sujeito com o ambiente, com a cultura, com o social, com o outro, para que desenvolva o autoconhecimento, limites e capacidades de aprendizagem e soluções de problemas. Está diretamente associado à cognição, à compreensão do mundo. Ao nascer, primeiramente é por meio do corpo, com os movimentos reflexos inatos e perceptivos que o indivíduo gera comportamento, que é

componente crucial da cognição (MERLEAU-PONTY, 1999)<sup>4</sup> (Hardmam Junior, 2019, p. 34).

[nº 751]

Na concepção de Rampazzo (2000)<sup>5</sup>, o corpo é elemento essencial do homem: sem o corpo, o homem não pode se alimentar, reproduzir, aprender, comunicar ou se divertir. É mediante o corpo que o homem é um ser no mundo. Ou seja, é por obra do corpo que o homem faz parte do mundo: ele se conhece constituído dos mesmos elementos do mundo e sujeito às mesmas leis (Ribeiro, 2019, p. 43).

[nº 751]

Assim se pode afirmar que o homem, por meio de seu corpo, é um ser histórico, social, político e cultural, marcado por um conhecimento empírico riquíssimo, que contribui constantemente para seu desenvolvimento universal (Ribeiro, 2019, p. 43).

[nº 751]

Por isso, entende-se ser fundamental desenvolver tais práticas que promovam o corpo em movimento, aliada às questões reflexivas individuais e coletivas. Essas estratégias suscitam a partir das experimentações do corpo um plano de intercomunicação com o mundo, desmistificando a dualidade cartesiana em prol de um corpo unificador de múltiplas experiências (Ribeiro, 2019, p. 66).

[nº 956]

Para a Associação Brasileira de Psicomotricidade (2018), o termo Psicomotricidade refere-se a uma ciência que estuda o homem por meio do seu corpo em movimento e em relação ao seu mundo interno e externo. Refere-se ao processo de maturação, já que o corpo é a origem das aquisições cognitivas, afetivas e orgânicas. O movimento, o intelecto e o afeto são conhecimentos básicos que dão suporte para a psicomotricidade (Lordani, 2020, p. 17).

---

<sup>4</sup> MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. Tradução Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

<sup>5</sup> RAMPAZZO, L. **Antropologia, religiões e valores cristãos**. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

[nº 956]

Diante da evolução do termo psicomotricidade, Falcão e Barreto (2009)<sup>6</sup> relatam que este passou por uma nova definição, não mais voltada a um plano motor, mas sim para um corpo em movimento, deixando de ser tratada como uma reeducação para ser compreendida como uma terapia psicomotora, com enfoque “global” do corpo do sujeito. Os autores ainda ressaltam que, em 1995, o percurso da Psicomotricidade foi marcado profundamente pela teoria da psicanálise (Lordani, 2020, p. 24).

[nº 956]

[...] nota-se que o termo psicomotricidade está relacionado à prática do movimento corporal, às relações entre a motricidade, à mente e a afetividade, ou seja, corpo e mente são estimulados de forma conjunta na psicomotricidade. Nesse sentido, os estímulos dos elementos psicomotores são essenciais nos anos iniciais da vida de uma criança, eles podem contribuir para seu desenvolvimento de forma integral, inclusive dar suporte no aprendizado da leitura e escrita (Lordani, 2020, p. 25).

[nº 1090]

Relacionado à função do movimento, está a segunda função do sistema muscular, que é a manutenção da postura e da posição do corpo. Os músculos geralmente se contraem para manter o corpo imóvel ou em uma determinada posição, em vez de causar movimento. Os músculos responsáveis pela postura do corpo têm a maior resistência de todos os músculos do corpo – eles sustentam o corpo durante todo o dia sem se cansarem (OVALLE, 2008)<sup>7</sup> (Rezende, 2021, p. 32).

[nº 1090]

Os músculos esqueléticos raramente trabalham sozinhos para realizar movimentos no corpo. Mais frequentemente, trabalham em grupos para produzir movimentos precisos. O músculo que produz qualquer movimento particular do corpo é conhecido como um agonista ou motor primário (Rezende, 2021, p. 30).

[nº 1090]

---

<sup>6</sup> FALCÃO, H. T.; BARRETO, M. A. M. Breve Histórico da Psicomotricidade. **Revista Ensino, Saúde e Ambiente**, Niterói, v. 2, n. 2, p. 84-96, ago. 2009.

<sup>7</sup> OVALLE, W. K.; NAHIRNEY, P. C. **Netter Bases da Histologia**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

O tamanho das unidades motoras varia em todo o corpo, dependendo da função de um músculo. Músculos que executam movimentos finos – como os dos olhos ou dedos – têm poucas fibras musculares em cada unidade motora para melhorar a precisão do controle do cérebro sobre essas estruturas (Rezende, 2021, p. 33).

[nº 1090]

[...] C – Diartrose: Uma articulação móvel é classificada como diartrose. Esses tipos de articulações incluem todas as articulações sinoviais do corpo, que fornecem a maioria dos movimentos do corpo. A maioria das articulações diartrosas são encontradas no esqueleto apendicular e, assim, dão aos membros uma ampla gama de movimentos (Rezende, 2021, p. 39).

[nº 745]

Os locomotores envolvem as várias formas de deslocamento do corpo no ambiente, de forma a possibilitar a sua mudança, de forma controlada, de uma posição para outra no ambiente/espço. Finalmente, os movimentos manipulativos estão relacionados à capacidade de manusear objetos e ferramentas disponíveis no ambiente. Neste caso, estes movimentos podem ser ainda subdivididos em movimentos manipulativos finos e grossos, conforme as características do objeto e dos grupos musculares envolvidos para realizar a ação (GALLAHUE, OZMUN e GOODWAY, 2013)<sup>8</sup> (Hardmam Junior, 2019, p. 20).

[nº 1171]

Para Santos (2019)<sup>9</sup>, o conteúdo abordado nas aulas de EF deve possibilitar aos estudantes uma vivência ampliada de movimentos que sejam fundamentais para o ser humano dentro e fora da escola. Falar de visão ampliada de movimento relaciona-se diretamente com a concepção de corpo exercida pelos indivíduos; na perspectiva fenomenológica de Merleau-Ponty, o corpo transcende a concepção de corpo objeto para o entendimento de corpo sujeito que se apresenta de forma viva (M. Santos, 2021, p. 63).

---

<sup>8</sup> GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C.; GOODWAY, J. D. **Compreendendo o Desenvolvimento Motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. 7. ed. Porto Alegre: AMGH Editora, 2013.

<sup>9</sup> SANTOS, L. A. M. Diálogos entre o Pensamento de Merleau-Ponty e o Campo Educacional: Reflexões sobre a Corporeidade nas aulas de Educação Física. *In*: NOBREGA, T. P.; IRAQUITAM, O. C. (Org.). **Merleau-Ponty e a Educação Física**. São Paulo: LiberArs, 2019.

[nº 1171]

[...] o sujeito é corpo (corpo-próprio), movido por intencionalidades que constroem sua cultura e seus conhecimentos, ressignificando-os constantemente, de acordo com as novas situações que vão sendo estabelecidas (M. Santos, 2021, p. 99).

[nº 1352]

Nesse contexto em que as novas experiências se tornam fundamentais nessa fase de apropriação do saber, é necessário ponderar que a criança fala por meio do corpo, podendo, assim, aprender ao movimentar-se, com significados e intenções, principalmente, pela vivência de sua história. Seu corpo não pode ser visto como algo sem proximidade com a sua inteligência ou de forma tecnicista do movimentar, sabendo-se que é capaz de produzir saberes importantes (Oliveira, 2022, p. 42).

[nº 1352]

A criança obtém inúmeras competências e habilidades na forma de agir, brincar, ouvir, falar etc. É por meio dessas formas que ela irá se expressar no seu contexto social, criando possibilidades e características culturais à sua identidade, demonstrando, assim, os movimentos expressivos. Seu corpo proporciona elementos para que se vivenciem ao máximo as descobertas do mundo, criando relações com o meio em que está inserido, sendo assim, um processo de interação com demais culturas (Oliveira, 2022, p. 43).

[nº 1352]

O movimento humano, assim, é inserido no âmbito cultural como uma construção histórica e socialmente desenvolvida que integra corpo e movimento sem delimitar espaços e tempos específicos (Oliveira, 2022, p. 44).

[nº 751]

Logo, cabe difundir neste trabalho que a essência humana é caracterizada pelas manifestações de seu corpo, o qual pode desfrutar de diversas situações, dependendo do meio em que esteja inserido, manejando-o, domando-o ou até mesmo tornando-o

mais preparado para a realização de determinadas tarefas (RAMPAZZO, 2000)<sup>10</sup> (Ribeiro, 2019, p. 42).

[nº 1391]

Assim, se a perspectiva de ciência que me apresentam me bloqueia a visão, caminho tateando, sentindo cheiros já que me fecham a boca para não proferir linhas de fuga. Ouço o ressoar da ciência, do corpo, da diferença que, silenciada, grita em frequências muito específicas (Matos, 2022, p. 74).

[nº 1406]

[...] vivemos na sociedade atual uma pluralidade de padrões que atendem a essa mercantilidade acerca do corpo como objeto do consumo, dentre os quais alguns corpos servem, e outros não atendem às expectativas do furor social sobre o que se tem idealizado, sobretudo, pela grande indústria que comercializa o corpo de sucesso (Silva, 2022, p. 31).

### **3.2.2 Corpo e suas histórias**

[nº 984]

Corpos que são por muito tempo contidos, aprisionados, separados de tudo o que podem, governados, esperando comandos, para agir de acordo com o que “outros” determinam (Simões, 2020, p. 63).

[nº 362]

As relações de poder que vigoravam, antes de serem sobrepujadas no século XVIII, – pelo que mais adiante apresentaremos como biopoder – não contemplavam a vida enquanto fonte de força produtora e, por este motivo, o investimento sobre o corpo era realizado, principalmente, através das mais diversas formas de punições. Ou seja,

---

<sup>10</sup> RAMPAZZO, L. **Antropologia, religiões e valores cristãos**. 2 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

o ato de punir era a maneira que encontravam para atuar sobre os sujeitos e, dessa forma, conseguir controlá-los aos desejos do Soberano (Araujo, 2017, p. 15).

[nº 362]

[...] podemos perceber que a sociedade estava se modificando de uma forma geral e para a Indústria Moderna – que se embasava nos preceitos do capital – era necessário lucrar cada vez mais e, para tanto, potencializar sua mão de obra. Por este motivo, o pensamento capitalista forneceu, também, meios que possibilitaram a descoberta do corpo individual como potência de produção. Tal ideia surge quando se compreende que este corpo é algo que está suscetível a ser manipulado, adestrado e adaptado (Araujo, 2017, p. 16).

[nº 362]

No entanto, ao mesmo tempo em que se descobre essa condição do corpo como algo que pode ser manipulado ao ponto de transformá-lo em um corpo economicamente produtivo, comparável até a uma “máquina”, é descoberto também que ele é dotado de submissão, fragilidade e docilidade. Tal composição é o que possibilita que mecanismos de punição e vigia – que almejarão incessantemente o controle – façam-se de grande relevância para que esses corpos se adaptem às novas normas a serem estabelecidas socialmente (FOUCAULT, 1987)<sup>11</sup> (Araujo, 2017, p. 16-17).

[nº 362]

A disciplina está centrada no corpo individual. Ela inicia seu desenvolvimento dentro das escolas, hospitais, forças militares e fábricas e estima como resultado a docilização e disciplinarização do corpo (Araujo, 2017, p. 18-19).

[nº 362]

Podemos então concluir que a disciplina é, portanto, uma forma de adestramento do corpo para a integração em sistemas de controle, sendo aquele, sujeito a vigilância, treino e possíveis punições. Esse poder disciplinar, em suma, enfraquece a resistência do corpo, enquanto aumenta a força em termos econômicos. Ou seja, para os pensamentos capitalistas emergentes na modernidade, isso é sem dúvidas, muito

---

<sup>11</sup> FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**. 15. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1987.

positivo, pois ao mesmo tempo em que temos um indivíduo que pouco resistirá, que será dócil e obediente, temos nesse mesmo indivíduo um corpo hábil para o trabalho, sendo assim, economicamente produtivo. Neste sentido podemos, inclusive, afirmar que o poder disciplinar não tem a intenção de retirar a força do indivíduo enquanto tal, mas direcioná-la para algo que fortalece os desejos daquele: a produção (Araujo, 2017, p. 19-20).

[nº 362]

Mais uma vez podemos perceber que o que está em pauta é sempre potencializar os corpos para que haja uma produção mais eficaz, inclusive, nesse momento, no âmbito da sexualidade. A ideia de sujeito livre que emerge com a Revolução Francesa não parece ser exatamente seguida à risca, ou talvez esteja servindo somente para encobrir verdadeira proposta. Podemos observar, ainda, que até mesmo as expressões da sexualidade individual estão sendo regulamentadas por normas de enquadramento social, e – mais ainda – segregadoras (Araujo, 2017, p. 20).

[nº 362]

Uma das grandes preocupações que também vieram com a Revolução Industrial, e que fizeram um bom complemento para o Poder Disciplinar, foi a questão da saúde do corpo. Barros (2009)<sup>12</sup> acredita que, por conta do capitalismo, foi desenvolvido o que ela denomina – pegando o termo emprestado de Foucault – de “anatomia política do indivíduo”, pois ao mesmo tempo em que o corpo deve servir como força de trabalho, ele precisa de cuidados para que não haja problemas quanto ao seu funcionamento (Araujo, 2017, p. 20-21).

[nº 362]

A medicina emergente percebia a doença, para além de seu sentido biológico, como problema político e econômico e por este motivo, era necessário que houvesse o controle e a vigia não apenas sobre o corpo individual, mas também sobre a população. As ideias de higiene, por exemplo, como afirma essa autora, precisaram ser reformuladas para garantirem que a preocupação com a saúde do corpo fosse cada vez mais evidente. Todavia, fora percebido que não apenas o indivíduo

---

<sup>12</sup> BARROS, R. B. **Grupo**: a afirmação de um simulacro. 2. ed. Porto Alegre: Sulina/ UFRGS, 2009.

precisava se adaptar a essas novas regras de higiene, mas a sociedade como um todo precisava ser modificada para, então, ser medicalizada (Araujo, 2017, p. 21).

[nº 362]

A biopolítica centra-se no corpo como espécie, se interessando pela sua mecânica e seus fenômenos biológicos como: os nascimentos, a mortalidade e a longevidade. Este interesse, no entanto, é algo pautado, sempre, na busca pelo controle da vida (Araujo, 2017, p. 22).

[nº 362]

Compreendendo que a disciplina entende o corpo individual como algo dotado de força ao mesmo tempo em que é manipulável e, por este motivo, tenta agir sobre ele em favorecimento do Estado, é percebido, porém, que esse corpo é também capaz de possuir força política e revoltas massificantes e, a partir disso, a biopolítica objetiva agir sobre essa massa poderosa (PATTO, 2015)<sup>13</sup> (Araujo, 2017, p. 22).

[nº 362]

Abordamos até aqui, principalmente, sobre as análises de Foucault assim como de outros importantes autores acerca dos poderes que incidem sobre o corpo e, além disso, sobre a população. O Biopoder, nesse sentido, age como forma regulamentadora para que os sujeitos se enquadrem em normas que vêm sendo estabelecidas desde o início do século das Luzes (Araujo, 2017, p. 25).

[nº 984]

Mesmo que não se perceba, nos espaços das instituições de saúde, acolhimento e de ensino, sexualidades são produzidas e disciplinadas, corpos desviantes do padrão moral hegemônico são criados, vigiados e punidos (Simões, 2020, p. 19).

[nº 1361]

René Descartes, já no século XVII chamado de “o fundador da filosofia moderna” é considerado um dos pensadores mais importantes e influentes da História do

---

<sup>13</sup> PATTO, M. H. S. **A Produção do Fracasso Escolar**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: intermeio, 2015.

Pensamento Ocidental por acreditar que corpo e alma eram duas entidades distintas uma da outra fundando a teoria dualista. (SIMÕES; NOGARO, 2016)<sup>14</sup> (Itacaramby, 2022, p. 22).

[nº 1148]

O ser humano intuitivamente estabelece regras para os seus métodos ancestrais de mensuração, adotando o corpo como padrão e estabelecendo critérios e nomes para catalogar e representar esse comportamento por meio de técnicas que exprimiam o medir, civilizações foram evoluindo e assim foram estabelecidos critérios para demarcação dos limites territoriais, construções mais cômodas e sofisticadas para a consequente fixação sedentária das pessoas e por fim, novas formas de produzir e comercializar, deixando que a compreensão do ambiente e de tudo que cercava aquela comunidade, fora traduzida por pés, palmos, passos, polegadas, cúbitos (FREITAS, 2016)<sup>15</sup> (Silva, 2021, p. 54).

[nº 986]

Corpos fadados a existir de acordo com o que os discursos sobre o corpo delimitam, corpo esse que também é uma produção discursiva. Nesse jogo, as instituições modernas assumem o papel de conter e disciplinar as sexualidades periféricas: crianças, mulheres, homossexuais, de modo a inseri-las no padrão de normalidade instituído (Porto, 2020, p. 13-14).

[nº 1171]

O corpo, na fenomenologia de Merleau-Ponty, é considerado o principal elemento de ligação que une o homem e mundo pelo movimento perceptivo. Diferente de como ele é tratado no pensamento Cartesiano, em que é visto como um corpo-máquina, material, desvinculado de uma consciência corporal, no pensamento filosófico, ele é considerado um corpo vivo (M. Santos, 2021, p. 60).

---

<sup>14</sup> SIMÕES, E. M. S.; NOVARO, A. **Neurociência cognitiva para educadores: aprendizagem e prática docente no século XXI**. Curitiba: CRV, 2016.

<sup>15</sup> FREITAS, J. R. C. A braça revela a etnomatemática que transcende o tempo e fortalece os laços da tradição nos canaviais Pernambucanos. In: ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, Educação Matemática na Contemporaneidade: desafios e possibilidades. São Paulo, 13 a 16 jul. 2016. **Anais [...]**. São Paulo: SBED, 2016.

[nº 1171]

Esse novo modo de interpretar as ações do corpo-sujeito, ou seja, de um corpo que possui intencionalidades gerou implicações diretamente aos estudos relacionados ao campo da EF, nos quais o corpo era visto apenas como um corpo-objeto mecânico responsável por uma consciência intelectual que determinava todas as suas ações (M. Santos, 2021, p. 60).

[nº 1321]

Mais adiante, nas décadas de 1970 e 1980 inicia um novo momento para o campo com o movimento denominado “renovador” da Educação Física. Ocorre nos anos 1980 a “crise” de identidade onde é questionada a visão estritamente biológica do corpo, assim como sua dependência da instituição esportiva, o que levou alguns pesquisadores a se inspirarem na produção de novas propostas pedagógicas na tentativa de modificar o cenário e retirar a hegemonia do esporte do currículo das escolas (Souza, 2022, p. 41-42).

[nº 1391]

O sistema político é também um dos mecanismos sociais para controle e produção dos corpos. O limite do corpo e da ciência foi denotado como uma fronteira a ser rompida para se produzir o sujeito e as compreensões acerca dele (Matos, 2022, p. 11).

[nº 1406]

Contudo, a Idade Média pregou objetivamente a renúncia do corpo e de todas as atividades que evidenciassem o culto ao corpo, como os esportes típicos da antiguidade greco-romana, fontes termais, ginástica, e outras atividades (SOENGAS; ZAMORANO, 2009)<sup>16</sup>, fato que evidencia o poder da igreja sobre a sociedade da época que transcendia os limites da religiosidade (Silva, 2022, p. 23).

[nº 1406]

---

<sup>16</sup> SOENGAS, S. E.; ZAMORANO, S. El Cuerpo en la Posmodernidad. In: CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN Y PRÁCTICA PROFESIONAL EN PSICOLOGÍA, XVI JORNADAS DE INVESTIGACIÓN QUINTO ENCUENTRO DE INVESTIGADORES EN PSICOLOGÍA DEL MERCOSUR, Buenos Aires, 2009. **Anais [...]**. Buenos Aires: Facultad de Psicología – Universidad de Buenos Aires, 2009.

Fazendo um breve salto histórico, a fim de conceber essa discussão sobre o corpo nos principais contextos históricos da humanidade, somos conduzidos a uma época em que a nudez do corpo era considerada algo absolutamente normal pelos jovens greco-romanos, como evidenciam as imagens do corpo humano deixadas pelos gregos nas suas esculturas, como uma referência desse corpo endeusado e de acentuado interesse ao estado, pela sua saúde, capacidade fértil e suporte atlético, haja vista que os corpos eram também instrumento de combate em guerras (BARBOSA, MATOS; COSTA, 2011)<sup>17</sup> (Silva, 2022, p. 22).

[nº 1406]

A nomeada modernidade, na qual o homem transforma-se em objeto do conhecimento e re-conhecimento, e o corpo já era algo dissociado da mente, que buscava a construção do homem civilizado por meio do autocontrole das suas próprias posturas corporais e comportamentais. Assim, o corpo passa a ser objeto de controle da mente (CAMPOS, 2007)<sup>18</sup> (Silva, 2022, p. 24).

[nº 1406]

Por esse viés, somos apreendidos por representações totalmente contraditórias, em que a sociedade pós-moderna, na mídia, evidencia o corpo ocidental como objeto de consumo, de exposição, de perfeição estética, e na escola, é deixado de lado e suprimida a sua condição ativa nos processos de conscientização, segundo denuncia Moacir Gadotti (2001)<sup>19</sup> (Silva, 2022, p. 26).

[nº 1406]

Frente a essa discussão atual acerca da sistematização do ensino nas etapas que sucedem os anos iniciais do Ensino Fundamental, as docentes mencionaram acerca das dificuldades de trabalhar com o corpo nos últimos dois anos, considerando o sistema de aulas remotas ao qual o ensino ficou submetido durante o período da

---

<sup>17</sup> BARBOSA, M. R.; MATOS, P. M.; COSTA, M. E. Um olhar sobre o corpo: o corpo ontem e hoje. **Psicologia & Sociedade**, [S.l.], v. 23 n. 1, p. 24-34, jan./abr. 2011.

<sup>18</sup> CAMPOS, E. L. A. **A representação do corpo na modernidade**: especificidades na publicidade. 2007. Monografia (Graduação em Comunicação Social com habilitação em Publicidade e Propaganda) – Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas, Centro Universitário de Brasília – UniCEUB, Brasília, 2007.

<sup>19</sup> GADOTTI, M. **Educação e Poder**: Introdução a Pedagogia do Conflito. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

pandemia do novo Coronavírus. Nessa perspectiva, o corpo perde ainda mais a evidência no contexto escolar, potencializando a rejeição à dança como proposta no ensino que lida com os movimentos e expressões corporais. Tal fato fica evidente quando a professora Vivi aborda algumas situações conflituosas (Silva, 2022, p. 79).

[nº 1361]

Portanto, compreende-se que para o âmbito filosófico ou poético, ambos os entendimentos se atravessam em suas raízes, mais precisamente em relação a dinâmica de tomada de consciência da suscetibilidade do corpo-sujeito aos mais diversos condicionamentos culturais que se apresentam, que podem ser concretizados tanto pelo corpo normatizado por biopolíticas contemporâneas quanto pela figura do opressor (PERETTA, 2019)<sup>20</sup> (Itacaramby, 2022, p. 32).

[nº 864]

Vivemos numa era de “culto ao corpo”, onde há uma forte pressão social para que se siga determinado padrão de beleza, as pessoas devem ser magras, “saradas”, sempre com aspecto jovem, no entanto, por trás desta preocupação com essa beleza física, nem sempre há uma busca verdadeira por saúde e bem-estar que envolveria, por exemplo, a prática de atividade física regular e uma alimentação saudável (Silva, 2020, p. 22).

[nº 751]

Contudo, um dos grandes problemas que se enfrenta hoje, contemporaneamente, e que vem afetando uma vasta parte da sociedade, é a influência negativa direta e indireta que estes corpos sofrem a partir da cultura capitalista dominante, que busca incessantemente a estatização e a exploração das pessoas, determinando, assim, uma inerte realidade, indiferente às possibilidades de vivências que se poderia experimentar, através da compleição físico-social (Ribeiro, 2019, p. 43).

[nº 751]

---

<sup>20</sup> PERETTA, E. S. Presença e inacabamento: aproximações entre a dança e o pensamento crítico de Paulo Freire. **Urdimento – Revista de Estudos em Artes Cênicas**, Florianópolis, v. 3, n. 36, p. 376-395, 2019. DOI: 10.5965/1414573103362019376.

Esta situação contribui para que se continuem caracterizados como seres segmentados, fortemente entrelaçados ao mundo do trabalho, apenas como mão de obra para a reprodução da lógica capitalista, em que também, por vezes, os corpos atuam como “atores principais” em concepções do tipo: corpo-produto, corpo-estética, corpo-individualista ou corpo-midiático (Ribeiro, 2019, p. 43-44).

[nº 751]

Paralelamente às nuances biológicas e sociais, é interessante observar que o corpo humano ganhou uma inestimada importância na sociedade nos últimos anos, visto que instantaneamente se tem a possibilidade de expô-lo com muita facilidade, através das mídias digitais e redes sociais existentes. Estes corpos, no entanto, parecem estar num contínuo processo de transformação nocivo, com características irreflexivas, consolidados em ações que o domínio midiático entranha na sociedade contemporânea (Ribeiro, 2019, p. 54).

[nº 751]

Por fim, tem-se a intenção de acabar com a condição dos corpos disciplinados e esvaziados. É necessário que as pessoas se reconheçam! Mesmo diante de todas essas dificuldades e fragmentações que se está passando, acredita-se que é possível se reconstruir e dar novos significados a partir das vivências propostas até aqui. Essa transformação passa pelo corpo, nos mais diversos ambientes que ele frequenta (Ribeiro, 2019, p. 61-62).

[nº 1391]

Disso, considera-se que a ciência estruturada compõe uma realidade estratificada, hegemônica e que tende a estreitar possíveis caminhos de fuga. Atribuindo novos significados, signos e significantes aos nossos corpos, lutamos por compreender subjetividades não valorizadas pelo sistema, produzindo, assim, novos territórios num retorno a si sob novos olhares (Matos, 2022, p. 15).

[nº 362]

Observamos, a cada dia, a potência que ganha os discursos que mantêm um padrão ideal dos corpos que deve ser adotado para não haver equiparação a seres inferiores. “Estar doente significa ser nocivo, ou indesejável, ou socialmente desvalorizado, etc.”

(JASPERS, 1933 *apud* CANGUILHEM, 1995, p. 93)<sup>21</sup>. Ou seja, para serem aceitos como “normais” os sujeitos precisam, cada vez mais, estar atentos, felizes e saudáveis, tanto fisicamente quanto psicologicamente, para enfim estudarem, – em um sistema educacional pouco atraente e demasiadamente falho – trabalharem, – em seu emprego que lhe tira longas horas do seu dia estressante – terem seu lazer, – nas poucas horas que lhe restam para descanso – enfim, conviver em sociedade. E àqueles que fogem a essa regra são discriminados e, mais ainda, sujeitos a intervenções medicalizantes (Araujo, 2017, p. 17-18).

[nº 864]

O corpo hoje é um fenômeno indiscutivelmente relevante na sociedade contemporânea, “eu não tenho um corpo, eu sou o corpo” (Silva, 2020, p. 22).

### 3.3.3 Gestualidades do corpo

[nº 984]

(Re)existir é possível! Viver é isso, embate constante entre forças reativas, que capturam nossos corpos e os prendem às dores e sofrimentos, e forças ativas, que investem na potência de (re)invenção de existências (Simões, 2020, p. 11).

[nº 1391]

Estar diante de uma página em branco se apresenta como um dos maiores desafios da pessoa que pretende escrever. São tantas dúvidas que ali, naqueles corpos, com e sem órgãos, habitam, circulam, entranham. Como o corpo pode se manter o mesmo quando está nesse campo de batalha que é uma lauda lacunar? São inúmeras questões e quanto mais se pensa, mais se chega à conclusão de que começar é tão difícil quanto concluir aquilo que inicialmente se pretendia dizer (Matos, 2022, p. 17).

[nº 751]

---

<sup>21</sup> CANGUILHEM, G. **O normal e o patológico**. 4. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

Reivindicar e atuar pedagogicamente numa ótica que situe os corpos dos alunos como parte integrante do processo possibilita abrangência e complexidade para explorar os diversos tipos de pensamento, valores e experiências que estes trazem consigo, tornando todos capazes de suplantar esse modelo enfadado que se vivencia (Ribeiro, 2019, p. 47).

[nº 864]

Corporeidade é a capacidade que o nosso corpo tem de interagir com outros segmentos e outras dimensões acopladas à nossa própria existência ajudando o nosso processo de construção da identidade e no processo de construção da individualidade, indica a essência ou a natureza do corpo (Silva, 2020, p. 23).

[nº 864]

[...] essa relação entre corpo, carne e mundo é evidente, da mesma forma que o estudante que dança na sala de aula expressa seus sentimentos, outros são incomodados pela sua atitude, relação esta, definida por Merleau-Ponty como corporeidade, isto é, somos um fenômeno corporal, com expressões, gestos, comunicação e linguagem (Silva, 2020, p. 68).

[nº 883]

Este corpo em questão é de um ser em desenvolvimento, formação, caráter a ser moldado, constituído de diferentes expressões, e podendo ainda, sofrer influências dos meios, com experiências positivas e negativas, mudanças face às situações, grupos sociais, na sua autonomia, capacidades e possibilidades, compartilhando certas características, interagindo uns com os outros, aceitando direitos e obrigações, na construção de uma identidade comum (Ribeiro, 2020, p. 16-17).

[nº 883]

Cabe ressaltar que este corpo em questão merece atenção e observações, posto que se trata de um ser em desenvolvimento, formação, caráter a ser moldado e constituído de diferentes expressões e podendo ainda, sofrer influências de meios, grupos sociais na sua autonomia, capacidades e possibilidades (Ribeiro, 2020, p. 39).

[nº 899]

[...] ele sente, presente, apreende, aprende, se disciplina, condiciona, deprime, cresce, é expandido, se contraí e inevitavelmente, morre. Cada corpo possui uma energia própria (Leão, 2020 p. 75).

[nº 899]

Reich (1995)<sup>22</sup>, tornou-se um grande e verdadeiro opositor ao dualismo cartesiano [...] percebeu que o corpo retinha todos os conflitos emocionais e possuía uma linguagem própria, comunicável através de gestos, postura, tom de voz, movimentos, vestimentas, [...] optou, então, por acreditar mais no que via a que ouvia, e passou a ler no corpo de seus pacientes, as angústias, ansiedades, medos, desejos e repressões, encontrando a chave para a compreensão dos mecanismos psíquicos e das defesas com a qual a psicanálise severa se debatia na época (Leão, 2020 p. 75).

[nº 899]

[...] o corpo que se desloca de um lugar para outro, que se movimenta, também fala e se expressa, pensa e reflete, ri, entristece, chora, sente e dá sentido a dor e a alegria, é um “corpo consciente é a consciência intencionada ao mundo” (FREIRE, 1977, p. 51)<sup>23</sup> (Leão, 2020 p. 81).

[nº 956]

A BNCC para a Educação Infantil ainda diz que as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, assegurando-lhes seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se, organizados e estruturados em cinco campos de experiências: o eu, o outro e o nós; corpo gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (BRASIL, 2017)<sup>24</sup> (Lordani, 2020, p. 67).

[nº 984]

---

<sup>22</sup> REICH, W. **Análise do Caráter**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes: 1995.

<sup>23</sup> FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1977.

<sup>24</sup> BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: [basenacionalcomum.mec.gov.br](http://basenacionalcomum.mec.gov.br). Acesso em: 19 jul. 2019.

Creio que somos e agimos de acordo com o que pensamos e sentimos, e atuamos na vida movidos por afectos e perceptos. Somos o resultado das nossas interações no mundo, carregamos em nossos corpos um enorme potencial transformador, mas infelizmente temos registros de memórias incapacitantes e poucos de nós sabemos que a memória também pode ser transformada (Simões, 2020, p. 70).

[nº 1063]

A compreensão do corpo humano, então, pode ir além da concepção biológica e funcionalista, deve incorporar a dimensão humana, pois o corpo sente, aprende, registra, experimenta, vivencia situações que envolvem todo o organismo (Talhetti, 2021, p. 44).

[nº 1304]

São eles: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (Cassimiro, 2022, p. 54).

[nº 1391]

Vê-se que, como a ciência, o corpo está em disciplina, mas que se indisciplina, e se interdiciplina para fugir às cisões estruturantes. É preciso, então, catar os ticos de vida para evitar o óbito da matemática dentro de uma exatidão que não reconhece o que há de humano no devir-mulher. Constrói-se um fechamento, um aprisionamento a partir do margeamento em vasos, porém, os vasos, como os rios, possuem janelas, frestas de passagem, de fuga e, como a ciência, os corpos escapam e vão escrever e viver o tremor da experiência (Matos, 2022, p. 15).

[nº 751]

Além disso, o corpo é considerado um grande mistério presente no mundo. Neste sentido é importante reconhecer a infinidade de processos que são produzidos conscientes e inconscientemente, que se dão através da participação desses corpos no mundo (Ribeiro, 2019, p. 43).

[nº 1391]

Como pode um corpo experimentar o mundo, estar nele, sem perder sua proteção? Esse é um grande desafio da ciência e, tendo diversos baluartes em sua defesa, busca-se uma não infecção de outras vertentes se não as tidas como funcionais para o corpo. Vê-se que a forma que a ciência tem apresentado pós-iluminismo opera com bastante proteção à racionalidade, tentando de toda forma que os seus elementos basilares sejam mantidos, que o seu interior funcione como sempre funcionou, que mudanças não adentrem a esse sistema (Matos, 2022, p. 18).

[nº 1391]

Logo, ao entrar em contato com a sociopoética, tive – sim, lide, cara pessoa leitora, com a realidade de que esse texto terá momentos em primeira pessoa, e que eu, o corpo que tenta se comunicar com o seu, dentro desse outro corpo, o científico, estarei em diversos momentos lhe lembrando que somos uma possibilidade num universo de estrelas – o primeiro choque na pele, uma reverberação de que algo em mim estremecia (Matos, 2022, p. 22).

[nº 1391]

Percorreremos juntos corpos, rios, corpo-rios, corpos-rios, corpos-rio, compondo marcas no corpo, caminhos na mente, uma cartografia dos sentidos dos sujeitos e daquilo que faremos você sentir. Logo, nossos corpos tornar-se-ão um na pesquisa, como foi constituído o corpo metodológico desse trabalho. Isso ocorre, pois os rios adentram juntos um com o outro num espaço tecido não na organização intelectualizada, mas pelas representações atitudinais que o compõem (GAUTHIER, 2001)<sup>25</sup> (Matos, 2022, p. 24).

[nº 1391]

Esse margeamento vai compondo a forma como o corpo se comporta, se exprime, se comprime, mas também como se expande, vociferando suas ondas, chacoalhando toda a vida que ali habita. Essa vida, depositada ali pela relação com o outro, é

---

<sup>25</sup> GAUTHIER, J. Z. A sociopoética: caminho pela desconstrução da hegemonia instituída na pesquisa. In: GAUTHIER, J. Z.; FLEURI, R. M.; GRANDO, B. S. **Uma pesquisa sociopoética**: o índio, o negro e o branco no imaginário de pesquisadores da área de educação. Florianópolis: UFSC/NUP/CED, 2001.

retroalimentada em forma de memórias, de reflexões, de sensações, da experiência que é viver (Matos, 2022, p. 35).

[nº 1391]

Assim, o corpo assume várias formas vistas, revistas e não vistas. A música, por exemplo, é um conjunto de ondas que se constroem num fluxo e mexem no corpo e com o corpo, reverberam e ecoam ondas na água, em sua superfície e fora dela. Essa característica pode apontar para o corpo como – ou a partir de – uma base interdisciplinar (Matos, 2022, p. 35).

[nº 1391]

É interessante que se pense um pouco sobre a história da educação e sob a perspectiva disciplinar do currículo. Que remontes podem ser feitos acerca do corpo? O corpo biológico é em si um contexto muito complexo, já que pode se tratar de si, do meu corpo, pode se tratar do corpo do outro, sendo esse outro da mesma espécie, gênero, família, ordem, classe, filo, reino ou domínio, cada um com suas inclusões e exclusões de corpos. Pode ainda ser um corpo estranho que no meu habita, ou um corpo que comigo vive em mutualismo (Matos, 2022, p. 35).

[nº 1391]

Além disso, um corpo pode ser um conjunto não vazio, munido de adição e produto. Se é não vazio, não pode nunca se dissociar de outro elemento que nele esteja incluso, que nessa unidade faça sentido, e, assim, não se dissociam corpo e alma, pois adicionados constituem o sujeito. De forma complementar, produzem sensações, vivências, traduzem experiências na relação intra e intersocial que se distribui em diversas outras partes e expressões do corpo (Matos, 2022, p. 36).

[nº 1391]

[...] podemos compreender que o corpo ressoa, produzindo ecos em suas margens que nele refletem esse eco talvez em outras vibrações. Nessas frequências dissonantes, às vezes, televisivas, os corpos são vendidos, julgados, corpusculados em todas as suas dimensões possíveis (Matos, 2022, p. 37).

[nº 1391]

Até esse momento, nesse texto, o corpo já foi tratado sob diversas perspectivas, médica, matemática, físico-química, biológica, social, o que aponta para a interdisciplinaridade desse corpo e dentro dos aspectos jurídicos e educacionais há também uma busca pela disciplinarização desse elemento, estando esse processo abaulado em diversas vertentes (Matos, 2022, p. 44).

[nº 1391]

Tantas questões envolvendo o corpo, sua construção e sua representação só denotam o quão interdisciplinar ele é. Assim, seja na sua força imagética, semiótica ou discursiva, o corpo vai compondo uma base produtiva para a literatura e suas formas constitutivas (Matos, 2022, p. 50).

[nº 1391]

Surgia a necessidade de se desmanchar, desfalecer certezas, fluir, permitir ao corpo seguir caminhos, velas, segurar velas, iluminar para escapar, atravessar fronteiras já que ele estava à beira da glória (Matos, 2022, p. 70).

[nº 751]

O corpo em relação ao mundo percebido é o instrumento que dá sentido não apenas aos objetos naturais, mas também aos objetos culturais, como as palavras (Ribeiro, 2019, p. 43).

[nº 1391]

Logo, os corpos que trazem valores, eles exprimem esses valores, regulam-se por eles, produzem não e concordâncias ao que se apresenta a eles. É interessante perceber que esse não que é partido pelos valores e que parte destes vem para tentar produzir a si. O corpo é uma produção do não a partir da negação (Matos, 2022, p. 120).

[nº 751]

Pode-se perceber que nesta lógica reside um problema gravíssimo, pois as influências que esses meios de comunicação exercem, principalmente nos adolescentes, geralmente se consolidam pela imposição de padrões corporais que cultuam as mais

belas formas físicas como: corpos magros, corpos delineados e fortes, corpos tatuados, corpos cirurgicamente modificados, etc., ou seja, priorizam a estética corporal em detrimento das relações cognitivas, sociais, espirituais e/ou afetivas, por exemplo (Ribeiro, 2019, p. 55).

[nº 984]

Cada experiência vivida expressa o desejo de (re)existir de outros modos. Corpos que se transfiguraram pelo contágio de pura energia e alegria (Simões, 2020, p. 71).

### **3.3.4 Corpo, suas patologias e medicalizações**

[nº 362]

[...] para se alcançar padrões estipulados pela norma, é necessário que se tenha controle sobre suas ações, que não devem mais serem regidas apenas pela dicotomia certo/errado que, de certa forma, está voltada mais a padrões gerais, mas agora, deve-se regular os padrões individuais para potencializar a vida de acordo com a necessidade de cada momento histórico. E, neste sentido, a medicalização dos corpos passa a se tornar interessante, pois ela visa estimular os sujeitos que se encontram fora dos padrões a voltarem a eles mais rapidamente. Esta condição acaba por transformar esses sujeitos “anormais” em sujeitos “normais” novamente (Araujo, 2017, p. 19).

[nº 362]

Discute-se sobre a construção da ideia de infância bem como as instituições familiar e escolar, sinalizando duas problemáticas que incidem nesta última: a relação doença-não aprender e o fracasso escolar. Neste sentido, discute-se também sobre as relações produtivistas incididas nos corpos infantis, através de medicamentos e diagnóstico puramente normativos que geram grandes lucros para a Indústria Farmacêutica (Araujo, 2017, p. 7).

[nº 362]

[...] a medicalização dos corpos parece muito eficaz para o mercado capitalista crescente, já que, para qualquer doença que impeça a produção de um indivíduo, haverá a tentativa de criação de algum diagnóstico e, mais ainda, algum medicamento para seu tratamento. Além disso, a inserção de ideias medicalizantes na sociedade também se torna algo importante para os que se preocupavam com as revoltas políticas que poderiam emergir vez ou outra, pois a medicalização através dos psicofármacos pressupõe sujeitos mais dóceis e pouco resistentes (Araujo, 2017, p. 21).

[nº 362]

Foi através desse novo olhar institucional da educação e, mais ainda, através do processo de escolarização para o aumento de produtividade dos corpos, que a medicalização da infância começa a criar suas raízes (Araujo, 2017, p. 29).

[nº 362]

[...] a medicalização do corpo infantil se fez possível, pois havia uma nova concepção de sociedade emergindo e, junto a ela, novos ideais e “ciências” que se permitiam fundamentar as novas correlações que apareciam (Araujo, 2017, p. 30).

[nº 362]

A vigilância sobre o corpo ia ainda mais além desse objetivo, exercendo também seu papel de controle para ensinamento das normas sociais e para gerir os riscos de futuras revoltas. Ou seja, é possível perceber que desde que começou a ocorrer mudanças acerca das relações de poder, toda a sociedade começa a se moldar para os novos desejos e objetivos que vão se desenvolvendo. Nestes, a ideia de corpos saudáveis e dóceis, pressupõem uma entrada de um saber médico que, como citamos no capítulo anterior, é inserido tanto no corpo individual, como nas grandes massas, através das disciplinas e da biopolítica (Araujo, 2017, p. 32).

[nº 362]

Dessa forma podemos perceber que o Estado, a medicalização do corpo e a instituição escolar se entrelaçam e se comunicam, nesse momento, para manter formas de controle e normatização, desde a infância, no indivíduo, para que este se enquadre aos desejos do próprio Estado (Araujo, 2017, p. 32).

[nº 1142]

[...] induzido a buscar acelerar os resultados por meios nada saudáveis, como recorrer a suplementos, medicamentos e a outras substâncias/drogas maléficas. Infelizmente, isso faz parte da rotina de muitos garotos e garotas que sofrem pela não aceitação do seu corpo, por rejeições e pela autorrejeição. Estes sentimentos levam os jovens a conceber uma imagem claramente disfórica de si, pela rejeição do corpo que possuem e pela conseqüente idealização do corpo que desejam possuir. Por isso, travam uma guerra consigo e com a sua imagem no espelho (Nalin, 2021, p. 60-61).

[nº 1142]

Entre os motivos que mais causam discriminação e *bullying* dentro da escola, estão as questões relacionadas ao biotipo físico do “corpo”, considerando toda a insegurança que os jovens sentem nesse período de transição e da transformação que seus corpos estão sofrendo. A insegurança leva meninos e meninas à não aceitação dessas transformações por se verem fora dos padrões corporais impostos pela ditadura da beleza, principalmente em se tratando de gordura e magreza (Nalin, 2021, p. 17).

[nº 1142]

De fato, há uma busca incessante pela padronização do corpo, e o intrigante é que as pessoas estão mais preocupadas em agradar aos outros do que a si mesmas. Preocupam-se com o que as outras pessoas pensam a seu respeito, com aquela foto postada, com os seguidores, com os comentários e com as curtidas (Nalin, 2021, p. 104).

[nº 362]

Sendo assim, com o desenvolvimento do capitalismo na sociedade bem como com essas revoluções eclodindo, foi possível o crescimento da Indústria Farmacêutica (IF) (SANVITO, 2012)<sup>26</sup>. Nesse sentido a IF se desenvolve a partir dos legados da nova lógica social moderna corroborando todo o movimento de disciplinarização e

---

<sup>26</sup> SANVITO, W. L. Indústria Farmacêutica: uma abordagem crítica. **Revista Brasileira Clin. Méd.**, São Paulo, v. 10, n. 4, p. 346-350, jul.-ago. 2012.

padronização dos corpos, mas com o intuito principal de obtenção de lucros com o grande capital envolvido na formulação de medicamentos. Ou seja, um diagnóstico é criado para que o corpo individual esteja apto aos desejos do Estado, o que possibilita o desenvolvimento de algo como a Indústria Farmacêutica, que se encarrega pela criação de medicamentos para suprir esse desejo (Araujo, 2017, p. 46).

[nº 751]

Neste sentido, pode-se notar que as doenças que acometem o corpo hoje não se desenvolvem apenas nas populações mais idosas, mas sim, em diversas faixas etárias e gêneros, sendo que, nesse contexto, o público adolescente se destaca novamente. Logo, se afeta diretamente o que é mais essencial ao ser humano: o seu corpo integral, sem o qual não é possível se sustentar, reproduzir-se, raciocinar, agir, ou até mesmo se comunicar (Ribeiro, 2019, p. 14).

[nº 362]

É também possível observar, através da pesquisa apresentada nesse trabalho, que as profissionais da educação possuem força para resistência ao saber médico instituído nas instituições escolares, porém isso não parece ser potencializado em seu cotidiano de trabalho. Ocorre que – e novamente vamos insistir nisso – a formação dessas profissionais não parece ter lhes dado suporte teórico sobre a medicalização do corpo infantil, bem como soluções sobre como se portar diante dessa problemática (Araujo, 2017, p. 108-109).

### 3.3.5 Corpo e mente

[nº 864]

Merleau-Ponty (1999)<sup>27</sup> nos mostra que não há reflexão sem o corpo, unidade corpo/mente, corpo. Somos um corpo dotado de consciência e esta não está separada do corpo e dizendo que corpo e consciência são um só, faz crítica ao dualismo (do racionalismo) que separa o corpo da consciência e diz que corpo e mente são coisas

---

<sup>27</sup> MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

unas, que consciência e corpo são um só. Para Merleau-Ponty (1945/2006)<sup>28</sup> todo o corpo é psíquico. Que não somos somente um corpo, porque temos consciência, mas também não somos somente espírito (consciência) porque temos um corpo e tem como alvo o “ser”, o mistério ontológico, do espírito encarnado, ou seja, o corpo vivido (Silva, 2020, p. 23).

[nº 745]

Em virtude da visão antiga que se tinha do dualismo corpo/mente, o desenvolvimento cognitivo sempre foi, até então, considerado superior e mais relevante do que o desenvolvimento motor e a atividade física dele originária e impulsionadora. Metodologias conseqüentemente derivadas deste paradigma clássico que influenciou a escola nos últimos 500 anos, não têm dado bons frutos, sendo atualmente reconhecidas como incompletas e equivocadas para oportunizar melhores resultados e desempenhos, tanto escolares quanto pessoais (SIQUEIRA e GURGEL-GIANNETTI, 2011)<sup>29</sup> (Hardmam Junior, 2019, p. 34-35).

[nº 751]

Todavia, percebe-se ainda hoje que sociedade brasileira continua marcada pelas características de segregação mente-corpo, estabelecidas no período da idade moderna, que, conseqüentemente, distanciou todas as intrínsecas potencialidades cognitivas, físicas, espirituais e socioculturais. Estas poderiam ser exploradas em conjunto, através desta unidade chamada corpo, junto ao meio ambiente, o que contribuiria sobremaneira para a efetivação de um bem-estar pessoal e social em escalas multidimensionais (Ribeiro, 2019, p. 40).

[nº 743]

Com o que colabora a Fenomenologia da Percepção de Merleau-Ponty (1999)<sup>30</sup>; bem como estudos atuais da neurociência, que também afirmam que o corpo e sua participação são componentes cruciais da cognição, devido à presença fundamental

---

<sup>28</sup> MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da Percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

<sup>29</sup> SIQUEIRA, C. M.; GURGEL-GIANNETTI, J. Mau desempenho escolar: uma visão atual. **Revista da Associação Médica Brasileira**, São Paulo, v. 57, n. 1, p. 78-87, 2011.

<sup>30</sup> MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. Tradução Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

de neurotransmissores – comunicação bioquímica entre corpo e mente já referida (Rosa, 2019, p. 33).

[nº 751]

Reiteradamente encontram-se adolescentes e jovens inertes num processo de racionalidade, apropriando-se cada vez mais do modo cartesiano que os fora marcado, em que se compreende o corpo como simples prolongamento da mente. Tal fato é caracterizado pela estatização desses estudantes em salas de aulas fechadas, sem considerar quaisquer experiências que estes possam trazer consigo, tornando-os agentes passivos, que apenas ouvem o que os “detentores do conhecimento” têm a lhes transmitir, se constituindo, assim, em meros seres da cultura do silêncio corporal (FREIRE, 1982)<sup>31</sup> (Ribeiro, 2019, p. 31).

[nº 751]

De acordo com Damásio (1996)<sup>32</sup>, existe uma fusão do estudo neurobiológico com a investigação psicológica, numa abordagem integrativa das emoções e da razão. O corpo representado no cérebro constitui-se num quadro de referência indispensável para os processos neurais que se experiencia, sendo que é na mente que as inter-relações entre as emoções e a razão remontam a história evolutiva dos seres vivos (Ribeiro, 2019, p. 24).

[nº 751]

Logo, a partir de todo esse ambiente relacional favoravelmente constituído, não há dúvidas de que todos os processos educacionais e de ensino-aprendizagem tendem a se consolidar de modo facilitado e abrangente, a partir dessa integração indivisível corpo-mente (Ribeiro, 2019, p. 110).

[nº 751]

---

<sup>31</sup> FREIRE, J. B. **Ação cultural para a liberdade; e outros escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

<sup>32</sup> DAMÁSIO, A. R. **O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

Na perspectiva da neurociência, Damásio (2000)<sup>33</sup> diz que não há mente sem corpo, por isso é chegado o momento em que a escola e a comunidade, enquanto agentes sociais, juntamente com as ações de uma pedagogia emancipadora efetiva, precisam acolher e reconhecer os corpos multiculturais e indissociáveis que se fazem presentes na sua essência nos ambientes educativos (Ribeiro, 2019, p. 32).

[nº 864]

Merleau-Ponty (2011)<sup>34</sup> não pensa o corpo como instrumento, não seria como um objeto, portanto, não poderia ser utilizado para julgamento. Além da pele, existe um corpo dotado de sentimentos sentidos, através da compreensão de MerleauPonty quando afirma que não existe dicotomia, existe um corpo dotado de mente, alma e espírito, indissociáveis. Somos um corpo dotado de consciência e essa consciência não está separada do corpo. Tudo o que a mente sofre, o corpo sente e vice e versa (Silva, 2020, p. 71).

[nº 883]

Os estudos e questões presentes em suas pesquisas e escritas, versam sobre o divertimento e a necessidade básica da personalidade do corpo e da mente, por fazerem parte das atividades essenciais da dinâmica humana, caracterizando o que é espontâneo, funcional e satisfatório, ressaltando que o estado de espírito acontece de maneira natural, sem artifícios, talvez estimulado, mas, não podendo ser provocado (Ribeiro, 2020, p. 50).

[nº 1171]

Nessa divisão, corpo e mente deixam de fazer parte de uma totalidade, assumindo conceitos e valores separados, e o primeiro sempre vive dependente das decisões do segundo. Essa concepção dual de homem pode ter sido determinante para a forma como são conduzidos hoje os estudos sobre o movimento humano, principalmente, no que se refere à área das ciências do esporte (M. Santos, 2021, p. 47).

---

<sup>33</sup> DAMÁSIO, A. R. **O sentimento de si: o corpo, a emoção e a neurobiologia da consciência**. 5. ed. Mira-Cintra: Europa-América, 2000.

<sup>34</sup> MERLEAU-PONTY, M. **Le monde sensible et le monde de l'expression**: Coursau Collège de France, notes, 1953. Genève: Metispresses, 2011.

[nº 956]

Nesse contexto, o modelo Luriano estabelece uma relação corpo e mente de forma indissociável. Observa-se que estímulos psicomotores possibilitam uma formação de base indispensável a toda criança desde o início da sua escolarização (Lordani, 2020, p. 28).

[nº 984]

Governos dos corpos e mentes e das populações que colocam em ação as chamadas “redes de proteção” constituídas por órgãos administrativos e instituições sociais públicas e privadas criadas nas sociedades ocidentais (desde o liberalismo) para reprodução da ordem social, econômica e cultural capitalista em nome de “coibir a violação de direitos e tratar os sujeitos vítimas das violências”, por meio de serviços jurídicos, educacionais, sanitários e assistenciais (Simões, 2020, p. 19).

[nº 1352]

A cultura do movimento, nas últimas décadas, ganhou destaque social a partir da prática de esportes e de atividades físicas pelos benefícios à saúde. Com esse movimento, a cultura de práticas corporais na educação também vem sofrendo alterações, sobremaneira, na disciplina de Educação Física. A utilização somente das práticas corporais tradicionais esportivas para o desenvolvimento motor dos alunos tem ofertado um limitado repertório de habilidades a serem estimulados na escola, deixando, assim, de trabalhar a cultura corporal do movimento por meio de outras práticas, como as danças, que proporcionariam ganhos cognitivos e motores enquanto componente que integra corpo e mente (Oliveira, 2022, p. 65).

[nº 745]

[...] os processos cognitivos, biológicos e emocionais, corpo e cérebro, encontram-se indissociavelmente integrados por circuitos neuronais e bioquímicos, reciprocamente dirigidos de um para o outro (DAMÁSIO, 2012)<sup>35</sup> (Hardmam Junior, 2019, p. 25-26).

---

<sup>35</sup> DAMÁSIO, A. R. **O erro de descartes**: emoção, razão e o cérebro humano. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

[nº 745]

Espera-se que a presente pesquisa possa contribuir para as áreas pedagógicas e da saúde, e que a partir dos dados produzidos por esta e outras pesquisas similares, os profissionais do Ensino busquem o entendimento dos novos conceitos dos sistemas ecológicos, da mente corporalizada, bem como dos *affordances* e, para que possam desenvolver oportunidades e estimulações de qualidade para as crianças. Também valorizar a ludicidade, a fim de despertar e desenvolver o prazer para o aprendizado e para a prática das atividades, por meio dos biomarcadores químicos associados a estas, promovendo assim o desenvolvimento humano integral – corpo e mente- e, conseqüentemente, o desenvolvimento social. Assim será possível melhorar os resultados nas avaliações nacionais e internacionais de estudantes brasileiros (Hardmam Junior, 2019, p. 68)

[nº 745]

[...] estudos desta natureza ainda são em pequeno número, sobretudo os estudos empíricos no contexto do cotidiano escolar dos estudantes; também considera-se a relevância do trabalho mediante pesquisas similares internacionais e nacionais que demonstram a preocupação com o ainda presente dualismo corpo-mente na escola (Hardmam Junior, 2019, p. 8).

### 3.3.6 Corpo, escola e práticas educacionais

[nº 287]

A ideia de uma educação integral para o ser humano já vem de muito tempo na história humana. De uma maneira geral, a educação integral prioriza a formação mais completa possível do aluno dentro de uma rede que envolve do aprendizado cognitivo ao cultural do social, emocional, artístico, corporal ao crítico-emancipatório, entre outros, incluindo aí todas as suas relações, para a plena formação do cidadão. (SOARES *et al.*, 2014)<sup>36</sup> (Gomes, 2016, p. 36).

---

<sup>36</sup> SOARES, T. M. *et al.* Escola de Tempo Integral: resultados do projeto na proficiência dos alunos do ensino fundamental das escolas públicas da rede estadual de Minas Gerais. **Ensaio: Avaliação Das Políticas Públicas Educacionais**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 82, p. 111-130, jan./mar. 2014.

[nº 362]

Podemos nos atentar para o fato de que entre os séculos XVII e XVIII uma nova relação de poder emergia, como bem explicitamos no capítulo anterior. Esta relação visava o aumento de produção e o controle dos corpos, nesse sentido, era necessário que toda a sociedade se modificasse, inclusive o modelo escolar. Ora, se a ideia, a partir do Iluminismo, era de que os corpos são objetos dóceis e frágeis e que mecanismos de controle e punição serviriam para adestrar esse corpo a uma norma social vigente, a escola moderna surgia, então, como uma instituição que teria condições para servir como boa fonte para disseminação desse ideal (Araujo, 2017, p. 28).

[nº 362]

[...] a escola voltada mais especificamente para a educação focada em crianças, aparenta ter maiores condições de criar nessa nova concepção de corpo útil infantil, um novo modelo de sociedade que estaria muito mais “apta” e “controlada” (Araujo, 2017, p. 28).

[nº 362]

De acordo com as discussões que Michel Foucault (1987)<sup>37</sup> nos traz, podemos ainda afirmar que as divisões escolares por série permitem um maior controle por parte dos poderes relacionados, assim como, intervenções mais contundentes. Nesse sentido, a ideia central se traduz na possibilidade de potencializar o corpo infantil de acordo com os níveis já percorridos por ele, e garantir um treinamento sucessível (Araujo, 2017, p. 28).

[nº 362]

[...] essa “máquina” necessitava de corpos sadios a priori, – o que esclarece o fato das intervenções médicas às famílias, que eram orientadas a cuidar do corpo infantil – assim como agia de forma a complementar e encarregar-se de sua estabilidade durante o processo educacional (Araujo, 2017, p. 30-31).

---

<sup>37</sup> FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**. 15. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1987.

[nº 362]

[...] percebemos que as organizações institucionais – saúde, família, escola – funcionavam de forma a se complementar. Enquanto o saber médico adentra o espaço familiar e o reorganiza para que o corpo infantil esteja sempre saudável, a escola treina este corpo para que corresponda as necessidades do modelo capitalista (Araujo, 2017, p. 33).

[nº 362]

As novas práticas para lidar com as questões que surgem neste ambiente, trazendo uma alternativa para a diminuição do fracasso escolar, não parecem algo simples de se construir, inclusive, pois os profissionais que partilham desse espaço ainda contêm traços relativos à medicalização dos corpos, muito presentes (Araujo, 2017, p. 43).

[nº 362]

[...] podemos concluir que a instituição escolar moderna cada vez mais vem enraizando suas premissas básicas de vigia e controle dos corpos, se tornando uma instituição padronizadora [...] (Araujo, 2017, p. 57).

[nº 751]

Alicerçado em ações conjuntas, espera-se desenvolver um ambiente e um cotidiano frutífero no cerne educacional (escola), potencializando, através do corpo integral, experiências que proporcionem uma relação biológica mais equilibrada, consciente e prazerosa com o mundo em que se vive, solidificando os processos de ensino-aprendizagem e minimizando a exposição aos fatores de risco biopsicossociais (Ribeiro, 2019, p. 25).

[nº 362]

[...] podemos compreender que há formas possíveis de inserção da Psicologia no contexto escolar sem que esta esteja presente apenas para gerir os riscos e/ou potencializar os corpos, como o modelo de Biopotência propõe, mas que esteja na instituição analisando e problematizando as situações geradoras de demandas e ofereça apoio para possíveis transformações (Araujo, 2017, p. 75).

[nº 751]

As questões relativas aos corpos e à educação tendem hoje, infelizmente, a ocorrer numa perspectiva dicotômica que debilita o processo de ensino-aprendizagem, que se distende por meio da intensificação do tecnicismo e individualismo inerentes aos dias atuais, o que promove um gradual silenciamento/esvaziamento de novas ideias e produções, fazendo com que a motivação discente se reduza de modo simultâneo (Ribeiro, 2019, p. 46).

[nº 751]

Numa visão prática, as discussões/ações sobre o corpo e a motricidade humana, desenvolvidas a partir de uma perspectiva qualitativa, bem como os níveis de consciência corporal que se pode atingir através desses aspectos, são extremamente relevantes, sobretudo, sob a ótica de se contribuir em um ambiente educacional. Neste, o conhecimento poderá se constituir efetivamente como multicultural e polissêmico, que se difundirá através dos jovens, numa perspectiva coletivo-social, com o objetivo de se tornar pessoas melhores no mundo (Ribeiro, 2019, p. 57).

[nº 956]

[...] a educação psicomotora deve ser considerada como uma educação de base nos anos iniciais do Ensino Fundamental, já que condiciona todos os aprendizados, desde os pré-escolares. Ela permite à criança conscientizar-se do seu corpo, da lateralidade, do situar-se no espaço e gerir o tempo e a aquisição habitual dos seus gestos e movimentos. Assim, torna-se recomendável que a criança pratique a educação psicomotora o mais breve possível, já que esta ampliará suas possibilidades de prevenir inadaptações, difíceis de corrigir quando já estruturadas (LE BOULCH, 1982)<sup>38</sup> (Lordani, 2020, p. 18).

[nº 1001]

[...] sabemos que a sociedade, conservadora em sua origem, não permite que se abordem temas de cunho moral e religioso como esses, já que as práticas curriculares

---

<sup>38</sup> LE BOULCH, J. **O desenvolvimento Psicomotor**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.

que regulam, hierarquizam e classificam corpos e gêneros nas escolas precisam continuar a serem reproduzidas como sempre foram (Oliveira, 2020, p. 51).

[nº 1063]

Os PCN tratam sobre como educar o corpo, e o chamam de "matriz de sexualidade". Indicam que esta educação deve ocorrer nas escolas de forma gradual, respeitando a faixa etária do aluno. Ao cuidar do seu corpo e respeitar o do outro desenvolve-se a sensibilidade crítica (BRASIL, 1997)<sup>39</sup> (Talhetti, 2021, p. 33).

[nº 1063]

A infância é o período em que ocorre tanto o processo de formação intelectual como também o desenvolvimento de condutas. O ensino, neste período, poderá ter como resultado tanto a consolidação da autoestima, como a responsabilidade diante do próprio corpo (Talhetti, 2021, p. 41).

[nº 1063]

Nos anos iniciais intenciona-se que a criança amplie, não só o conhecimento, mas também o apreço pelo seu corpo. Para tanto deve identificar os cuidados necessários para a manutenção da saúde e integridade do organismo. Desta forma o ensino deve estimular o desenvolvimento de atitudes de respeito, bem como de acolhimento às diferenças individuais, em todos os seus aspectos (BRASIL, 2017)<sup>40</sup> (Talhetti, 2021, p. 49).

[nº 1063]

As crianças, ao se apropriarem das relações existentes entre os sistemas do corpo humano e a vida emocional e, destes, com o meio físico e social estarão no processo de construção plena de sua autonomia. Diante desse contexto, o professor poderá utilizar diversos recursos para auxiliar o ensino, superando a perspectiva de que o livro didático é a única fonte de conhecimento (Talhetti, 2021, p. 56).

---

<sup>39</sup> BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Naturais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

<sup>40</sup> BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/02/bncc20dez-site.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2019.

[nº 1063]

Conforme as crianças crescem, elas ficam cada vez mais curiosas sobre o próprio corpo e o de outras pessoas. As crianças examinam os dedos dos pés, fazem caretas no espelho, giram em círculos em risos. Sua curiosidade e consciência crescente de seus corpos demonstram informações valiosas, dessa forma o professor pode prepará-los para habilidades sociais importantes (Talhetti, 2021, p. 68).

[nº 1063]

Incentivar as crianças a experimentar seus sentidos plenamente as ajuda a se sentir bem com seus corpos e habilidades e a encontrar prazer no mundo ao seu redor (Talhetti, 2021, p. 71).

[nº 1063]

A imagem corporal começa a se desenvolver assim que as crianças percebem que seus corpos pertencem para eles e que nem todos os corpos são iguais. Incentivar as crianças a aceitar e se orgulhar de seus corpos os ajudam a se sentirem receptivos e orgulhosos de si mesmos (Talhetti, 2021, p. 71).

[nº 1063]

Afirmar que o corpo das pessoas cresce de maneiras diferentes ajuda as crianças a resistir à ideia do “corpo perfeito” tão comum na mídia e na publicidade. É útil para crianças entender que hereditariedade, estado de desenvolvimento, idade, dieta, exercícios, postura e outros fatores afetam a aparência e o funcionamento do corpo das pessoas (Talhetti, 2021, p. 72).

[nº 1063]

[...] o professor, ao estar ciente sobre as questões da sexualidade que surgem em diferentes momentos com as crianças, favorece a aprendizagem que dialoguem sobre as crenças, comportamentos e culturas que desenvolverão um entendimento nas suas concepções como o respeito ao seu corpo e afetividade como o do outro (Talhetti, 2021, p. 91).

[nº 1304]

O aluno necessita ter condições para manipular certo objeto, tocar a terra, a água, observar os animais, tocar o pé na terra, se alimentar, cuidar do corpo, ter consciência do mundo a sua volta e da preservação como responsabilidade social (Cassimiro, 2022, p. 46).

[nº 1148]

Dividir alunos em séries, colocá-los em salas separadas, distribuir conhecimento em pedaços, em partes, tornar os corpos e a pedagogia mecânica para formar alunos disciplinados, educados corporalmente e, sobretudo, ordenados. Dessa forma, a escola é vista como uma instituição na qual se fabrica modelos adaptados para o mercado de trabalho e a sociedade (Silva, 2021, p. 28).

[nº 1406]

Esses mecanismos de limitação e controle são compreendidos na obra de Foucault (2004)<sup>41</sup> como o exercício do poder sobre os corpos pelas próprias instituições, nesse caso, a escola (Silva, 2022, p. 56)

[nº 1352]

[...] as abordagens pedagógicas que buscam uma ruptura efetiva com o modelo escolar mecanicista, pressupõem uma articulação da Educação com a concepção de um ser humano em desenvolvimento integral, em consonância com as transformações sociais e culturais que se instituem em sua trajetória e em sua percepção da realidade. Nesse processo, a Educação Física enquanto componente curricular com referência na relação corpo/movimento, desempenha importante contribuição no processo educativo (Oliveira, 2022, p. 57)

[nº 1406]

No que se refere ao contexto das práticas corporais, Nóbrega (2005)<sup>42</sup> e Connell (2000)<sup>43</sup> argumentam que o corpo não se configura enquanto instrumento da prática educativa, já que as ações desenvolvidas no âmbito escolar são produções do sujeito

---

<sup>41</sup> FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2004

<sup>42</sup> NÓBREGA, T. P. Qual o lugar do corpo na educação? Notas sobre conhecimento, processos cognitivos e currículo. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 599-615, mai./ago. 2005. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br/publicacoes/edicao/127>. Acesso em: 19 fev. 2021.

<sup>43</sup> CONNELL, R. **The men and The boys**. Califórnia: Copyright, 2000.

humano que é também corpo, e esse corpo, sofre influência das experiências humanas. A escola, por sua vez, se assenta como espaço ideal em que o corpo se recuse a reproduzir o que é normativamente estabelecido pela sociedade. Contudo, a inserção do corpo na educação evidencia a grande complexidade de nos percebermos na condição de seres corporais (Silva, 2022, p. 59).

[nº 1142]

Esperamos, ainda, que esses temas estejam, cada dia mais, presentes nos currículos educacionais, desde a educação infantil à formação de professores, pois não basta serem levados à sala de aula em ocasiões específicas, faz-se necessário que estejam, constantemente, presentes nos debates sobre o corpo, diversidade e identidade, promovendo o respeito às diferenças. Para tanto, cabe às instituições de ensino assumirem o seu papel de formar cidadãos autônomos, críticos e capazes de interagir com o seu meio e transformá-lo (Nalin, 2021, p. 107).

[nº 1030]

Assim, os processos de ensino e de aprendizagem estão em nosso corpo e em cadeias cognitivas profundas e que nos remetem à ancestralidade do aprender em “qualquer lugar e tempo” (Heinrichs, 2021, p. 14).

### 3.3.7 Corpo e práticas corporais

[nº 743]

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017)<sup>44</sup>, instituída pela Portaria MEC nº 790/2016, sugere que as PCA sejam estruturadas nas vertentes urbana e na natureza. Assim, de acordo com as práticas corporais de aventura na natureza, temos: Arvorismo, *Slackline*, Tirolesa, Escalada, *Hiking*, Corrida de Orientação, dentre outros; e como práticas corporais urbanas, temos: *Skate*, *Parkout*, Patins, Ciclismo, dentre outros (Rosa, 2019, p. 20).

---

<sup>44</sup> BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acessado em: 20 fev. 2018.

[nº 743]

Os esportes de aventura quando inseridos nas aulas de Educação Física escolar, favorecem em grande medida o desenvolvimento da interação social, construído por meio da cooperação, do respeito à natureza. Além da prática estimular o trabalho em equipe, a criticidade sobre a relação do corpo/movimento, corpo/meio ambiente, movimento/sociedade e gera a motivação para realização de atividades físicas; tendo assim grande contribuição no desenvolvimento pedagógico (Rosa, 2019, p. 28).

[nº 743]

O *slackline* compreende as PCA e articula saberes e valores inerentes em sua prática, além da perspectiva já citada do corpo-movimento influir no desenvolvimento cognitivo. Trata-se de uma fita semi-flexível de nylon, com aproximadamente 50mm de largura, fixadas entre dois pontos de ancoragem a cerca de 50cm de altura, por onde os alunos terão que passar e equilibrar-se. O comprimento, a altura e o local de fixação dessa fita podem ser variados de acordo com sua finalidade (Rosa, 2019, p. 17).

[nº 743]

Considerando que durante o desenvolvimento do programa, o *slackline* foi trabalhado como uma atividade física planejada, estruturada e repetitiva, com o propósito de condicionar corpo e mente, admite-se então que o *slackline* assumiu atributos de um exercício físico [...] (Rosa, 2019, p. 57).

[nº 743]

Vale ressaltar que as PCA (*slackline*) são práticas recomendadas pelas novas orientações curriculares do país (BNCC) e, como tal, a exemplo de lutas, ginásticas, esportes, jogos e danças, está inserida no rol de práticas corporais a serem desenvolvidas no ambiente escolar (Rosa, 2019, p. 43).

[nº 743]

Não obstante, o professor de Educação Física deve ainda utilizar metodologias inovadoras, atrativas e estimulantes, a fim de provocar nos estudantes o desejo de praticar atividade física por meio da autoidentificação com as práticas corporais

vivenciadas. Nesse sentido, o professor deve se apoderar de conhecimentos sobre os novos conteúdos da Educação Física Escolar, para que seja possível ampliar o “leque” de opções de práticas corporais em suas aulas (Rosa, 2019, p. 21).

[nº 751]

[...] o Yoga também foi reconhecido pela OMS (2002)<sup>45</sup> como um conjunto de práticas que integralizam corpo-mente, e que trazem, a partir de suas vivências, benefícios para a saúde geral de seus participantes. Deste modo, os mais diversos países foram incentivados por esta organização a estimularem a adoção desta vivência nos sistemas de saúde pública, como uma ferramenta preventivo-corretiva (Ribeiro, 2019, p. 77).

[nº 751]

Na perspectiva do Yoga, todos os fenômenos citados anteriormente estão mutuamente interligados. O corpo físico é contemplado por um misto de consequências que são provocadas por uma combinação chamada corpo sutil. Assim, com o passar do tempo e das vivências, os praticantes conseguem ampliar seus conhecimentos e a integração com o corpo sutil, que é onde as experiências geradas estão registradas. Durante este processo, novas percepções, conhecimentos e hábitos vão sendo criados, fazendo com que o equilíbrio e a paz interior possam transcender (Ribeiro, 2019, p. 76).

[nº 1171]

De acordo com o pensamento médico higienista, era necessário desenvolver por meio da ginástica uma sociedade livre de vícios que prejudicassem a saúde e o desempenho do corpo no processo de produção, o que, conseqüentemente, atrapalhava o processo de transição de uma sociedade agrária e rural para uma sociedade urbana e industrial (SOARES, 2004)<sup>46</sup>. Ainda de acordo com essa mesma autora, a ginástica era vista pelos higienistas como um antídoto às questões insalubres que afligiam a saúde da população naquele período, ou seja, tornava-se

---

<sup>45</sup> ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE – OMS. **Estratégias de la OMS para a medicina tradicional 2002-2005.** 2002. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/op000023.pdf>. Acesso em: 02 out. 2018.

<sup>46</sup> SOARES, C. L. **Educação Física: Raízes europeias e Brasil.** 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

uma espécie de tratamento preventivo e curativo para o adoecimento da população (M. Santos, 2021, p. 44).

[nº 1148]

Os índios realizam a dança esse ato com o objetivo de praticar um ritual. Os intuitos são os mais variados, como: espantar maus espíritos, expulsar doenças, agradecer a colheita, a caça, marcar mudança de fase do jovem para a idade adulta, dentre outros motivos. Na dança demonstra a existência da Matemática codificada nos movimentos executados pelo corpo humano, enquanto se desloca no espaço, relacionando a coreografia e para tal precisa compreender a divisão rítmica da música, isto é, quando se inicia e termina um compasso, em quantos tempos está dividido e quantos segundos levam cada tempo ou seja tal divisão é dada em frações de tempo (Silva, 2021, p. 77).

[nº 1352]

Na BNCC, a dança na Educação Infantil se insere no campo de experiências corpo, gestos e movimentos. As atividades com o corpo e movimentos podem desenvolver progressivamente nas crianças a consciência de corporeidade, fazendo com que produzam conhecimentos sobre si, o outro e sobre a cultura social na qual se inserem (Oliveira, 2022, p. 44).

[nº 1352]

As atividades com a dança na Educação Infantil propiciam à criança diversas vivências com o intuito das descobertas de novos movimentos, possibilitando o conhecimento sobre seu próprio corpo, bem como, suas limitações ou novas habilidades. Na disciplina de Educação Física, a dança é um dos componentes curriculares que pode auxiliar no desenvolvimento dessas habilidades (Oliveira, 2022, p. 7).

[nº 1352]

[...] a dança educativa, como ferramenta lúdica, é uma via que pode sistematicamente colaborar com a alfabetização infantil, visto que através do corpo surge o elo onde se criam e se ressignificam os conceitos ao seu redor, ampliando seus referenciais, ajudando-os a construir sua própria visão de mundo, e ampliando, assim, sua aprendizagem de maneira mais significativa (Oliveira, 2022, p. 29).

[nº 1352]

Depreende-se dessa ideia que a utilização da dança como suporte pedagógico para o desenvolvimento infantil não necessariamente exige o rigor do ensino de dança como uma nova disciplina ou componente curricular, mas, sim, lançar mão dos seus recursos como aliada ao processo de formação integral da criança, por meio do caráter lúdico, comunicativo e expressivo que a dança empresta ao uso dos movimentos como possibilidades de interação corpo/mente (Oliveira, 2022, p. 29-30).

[nº 1352]

No âmbito escolar, se torna uma ferramenta muito importante, sobretudo, para explorar o próprio corpo de uma forma diferenciada, ou seja, promove capacidades de o aluno romper paradigmas em movimentos dos mais variados níveis a fim de se conhecer dançando (Oliveira, 2022, p. 31).

[nº 1352]

De acordo com Silva et.al. (2020)<sup>47</sup>, a vivência da dança libera hormônio do prazer, endorfina, serotonina, ocitocina e dopamina; logo, configura-se como atividade privilegiada para conectar corpo e mente. Os autores concluem defendendo a ideia de que a dança de forma prazerosa irá despertar habilidades nos alunos, aumentando o seu repertório cognomotor (Oliveira, 2022, p. 32).

[nº 1352]

Dançar e movimentar-se ao som de músicas pode ser uma atividade prazerosa, tanto para crianças quanto para adultos. Especialmente para crianças em desenvolvimento na Educação Infantil, pode proporcionar momentos de aprendizagem cultural, de socialização e interação, além de facilitar as descobertas sobre o próprio corpo (Oliveira, 2022, p. 57).

---

<sup>47</sup> SILVA, G. G. S.; MACIEL, C. M. L. A.; FERNANDES, C. T.; FONTES, T. A. O. As contribuições da dança (do ventre) no ensino-aprendizagem para crianças: uma óptica neurocientífica. **Educação Pública**, [S.l.], v. 20, n. 4, 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/4/as-contribuicoes-da-danca-do-ventreno-ensino-aprendizagem-para-criancas-uma-optica-neurocientifica>. Acesso em: 08 jun. 2021.

[nº 1352]

[...] possibilitar momentos em que a criança possa exercitar sua criatividade a partir da dança pode favorecer ainda mais sua capacidade de expressão pela linguagem corporal e o conhecimento mais aprofundado sobre seu próprio corpo, suas habilidades e limitações (Oliveira, 2022, p. 62).

[nº 1361]

Estes benefícios, gerados na trajetória do educando durante as aulas de dança na Educação Física, irão atribuir uma dinamicidade despertada pela dança através da interação dos corpos. Porém, é visto que, na aplicação das aulas de instituições públicas e privadas, há problemas que interferem na prática metodológica corporal, sendo um deles relacionado, a falta de aplicabilidade correta do conteúdo (Itacaramby, 2022, p. 17-18).

[nº 751]

[...] a dança, quando contextualizada, possibilita a aproximação estreita de uma perfeita integração entre corpo, estado anímico e meio ambiente. Através da vivência desta tríade, tem-se a oportunidade de conexão com a existencialidade, que se coaduna com os diversos ritmos biológicos e naturais no planeta, conduzindo para um equilíbrio holístico (Ribeiro, 2019, p. 62).

[nº 1361]

[...] trata-se de um estudo atualmente pertinente, pois a dança vem adquirindo mais prestígio no contexto educacional e social, haja visto seu componente fundamental na conexão corpo e mente e combate aos neurotransmissores do estresse como o excesso de cortisol e adrenalina (SILVA *et al.*, 2020)<sup>48</sup> (Itacaramby, 2022, p. 20).

[nº 1361]

Quando o sujeito pratica a dança, o corpo cria uma interação forte com o ambiente ao sentir o cheiro, ouvir algo, tocar, saborear etc. Nesse momento especial, há dentro do

---

<sup>48</sup> SILVA, G. G. S.; MACIEL, C.; FERNANDES, C. T.; FONTES, T. A. O. As contribuições da dança (do ventre) no ensino-aprendizagem para crianças: uma óptica neurocientífica. **Educação Pública**, [S.l.], v. 20, n.4. 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/4/as-contribuicoesda-danca-do-ventre-no-ensino-aprendizagem-para-criancas-uma-optica-neurocientifica>. Acesso em: 08. jun. 2020.

corpo um processo complexo que gera respostas externas (comportamento) e internas que estão relacionadas as imagens (Itacaramby, 2022, p. 26).

[nº 1361]

Peretta (2019)<sup>49</sup>, considera que a centralidade de um corpo que fora redescoberto nas origens da dança moderna é um conceito que atravessou todo o século XX sendo tensionado e atualizado por novas iniciativas que foram se mesclando com o universo das artes cenográficas, o que se revela mais verdadeiro a partir dos movimentos sociais de reforma da vida e reconexão com a natureza, fazendo com que o corpo humano adquirisse uma centralidade essencial para a revolução das artes da cena em seus mais diversos domínios (Itacaramby, 2022, p. 28).

[nº 1361]

Ao entender que os elementos teóricos e práticos contemporâneos da dança e demais artes da cena permitem manifestar uma espécie de epistemologia do corpo, em outras palavras, outro modo de se conceber e viver o corpo (Itacaramby, 2022, p. 29).

[nº 1361]

Como expõe Lopes (2008)<sup>50</sup>, fazer danças significa manifestar no movimento uma materialidade do conteúdo que nos interessa conhecer. Neste sentido, o corpo da pessoa-criança deve ser capaz de ler e expressar o mundo, ao mesmo tempo em que é lido pela alteridade. O que ocorre é que quando a criança dança, é criado um novo corpo, e igualmente um novo corpo do outro, e que se apresenta como diverso daquele que se mobiliza para o esforço comum de uma função cotidiana (Itacaramby, 2022, p. 32).

---

<sup>49</sup> PERETTA, E. S. Presença e inacabamento: aproximações entre a dança e o pensamento crítico de Paulo Freire. **Urdimento – Revista de Estudos em Artes Cênicas**, Florianópolis, v. 3, n. 36, p. 376-395, 2019. DOI: 10.5965/1414573103362019376.

<sup>50</sup> LOPES, J. Dançando na Escola: Reflexões com Paulo Freire. **Revista Múltiplas Leituras**, [S.l.], v. 1, n. 2, 2008. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistasims/index.php/ML/article/view/1628>. Acesso em: 27 set. 2021.

[nº 1361]

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais para a matéria de Educação Física, a dança é descrita como uma atividade que deve ser trabalhada na Escola a partir de atividades rítmicas e expressivas, como parte integrante de um bloco de conhecimentos sobre o corpo (BRASIL, 1997)<sup>51</sup>. Embora o professor de Artes também possa inserir a prática da dança enquanto conteúdo a ser trabalhado (Itacaramby, 2022, p. 38).

[nº 1361]

Desse modo, os PCNs sugerem que os professores ouçam atentamente o que seus alunos têm a dizer sobre seus corpos, sobre o que dançam e/ou gostariam de dançar, observando atentamente as escolhas de movimento e a forma como são articulados em suas criações de dança, de modo a escolher conteúdos, técnicas e procedimentos adequados (Itacaramby, 2022, p. 39).

[nº 1361]

Notamos ainda latente nas narrativas dos participantes, este querer despertar e ir em busca de práticas que alimentem não apenas o corpo, mas também o ser integral. Tal busca possibilitará num futuro a dança na escola como uma ferramenta de formação social, cultural, estética e ética, desprovida dos “pré-conceitos” atuais (Itacaramby, 2022, p. 112).

[nº 1361]

E no que diz respeito à dança, entende que esta curiosidade epistemológica também pode ser aplicada neste contexto, ao permitir a suspensão dos condicionamentos culturais e a exploração arqueológica da materialidade do corpo objetificado, levando ao desenvolvimento de uma sensibilidade mais ampla em matéria de si mesmo, de suas possibilidades e em relação ao mundo que o cerca (PERETTA, 2019)<sup>52</sup> (Itacaramby, 2022, p. 36).

---

<sup>51</sup> BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Educação Física – terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

<sup>52</sup> PERETTA, E. S. Presença e inacabamento: aproximações entre a dança e o pensamento crítico de Paulo Freire. **Urdimento – Revista de Estudos em Artes Cênicas**, Florianópolis, v. 3, n. 36, p. 376-395, 2019. DOI: 10.5965/1414573103362019376.

[nº 1406]

Dessa forma, sempre propus a Dança enquanto experiência possível ao reconhecimento do corpo como um meio de expressão, de linguagem, de (auto) apreciação, então, esse envolvimento com a arte na minha trajetória de vida torna esse discurso sobre Arte, Dança e Educação, o meu lugar de fala (Silva, 2022, p. 16).

[nº 1406]

Como anteriormente mencionado, no século IV a dança sofre condenações por parte dos imperadores romanos cristãos e da Igreja cristã por intermédio de seus padres, entre eles Santo Agostinho, que denominava a dança como “negócio do diabo”, na qual a carne (o corpo) representaria a essência do mal à alma. Desse modo, sendo a dança “uma atividade de ordem física e ao mesmo tempo um prazer, foi conseqüentemente banida do culto religioso” (OSSONA, 1988, p. 61)<sup>53</sup> (Silva, 2022, p. 29).

[nº 1406]

Enquanto que na dança clássica o mais importante era a combinação de poses e atitudes, agora, o centro de interesse estava na expressão do emocional, em que o corpo passa a ser visto como “o espelho do pensamento”, assim como em um passado mais remoto, quando homens primitivos dançavam na sua mais profunda emoção (STRAZZACAPPA, 2007)<sup>54</sup> (Silva, 2022, p. 30).

[nº 1406]

Percebe-se que, nessa etapa de ensino, a Dança ganha uma acentuação bem mais técnica. Estaria, então, este espaço mais interessado na formação técnica do artista da dança? Se sim, isso promove um certo impacto nas intenções da disciplina para a formação integral do sujeito aluno, a qual deveria sempre interessar-se da expressão, das competências criativas, a compreensão do corpo como elemento da cultura, entre outros aspectos (Silva, 2022, p. 51).

---

<sup>53</sup> OSSONA, P. **A Educação Pela Dança**. São Paulo: Summus, 1988.

<sup>54</sup> STRAZZACAPPA, M. A Dança Moderna. **Pro-Posições**, Campinas, v. 18, n. 1, p. 229–259, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643579>. Acesso em: 10 fev. 2021.

[nº 1406]

Toda essa grande pluralidade de danças as quais temos conhecimento no século atual, resulta de todo um processo histórico-cultural, o qual o corpo é elemento essencial nessa construção de significados novos. Na escola formal, é também importante o reconhecimento da dança para a consolidação desses processos formativos, os quais as diretrizes curriculares tanto apontam em suas reformas educacionais na busca por potencializar o ensino, a fim de contribuir cada vez mais com a formação integral dos sujeitos alunos (Silva, 2022, p. 53).

[nº 1406]

Para os alunos, a dança estava sempre condicionada a um corpo esteticamente ideal, devido a isso, uma parte dos alunos não realizavam a prática da dança motivados por alguns fatores: a timidez e o autojulgamento de não terem corporalmente as competências necessárias para a dança levando-os a se considerarem incapazes de realizarem os movimentos. Com isso, o temor em tornarem-se motivo de risada por parte dos demais colegas durante a prática da atividade (Silva, 2022, p. 93).

[nº 1406]

[...] percebe-se o quanto o corpo encontra-se no alvo do preconceito dentro da escola, não somente pelos colegas, mas também pela forma que a escola vê essas questões sociais que tanto interferem na relação com as linguagens que os estudantes constroem nesses espaços (Silva, 2022, p. 102).

[nº 1437]

É importante observar, que embora a BNCC apresente em seu texto um conjunto de práticas corporais possíveis de serem tematizadas na escola, ela apenas sugere as suas formas de organização interna (de maior ou menor grau), suas formas de abordagem (fenômeno cultural vinculado ao lazer/entretenimento e/ou cuidado com o corpo e a saúde) e estrutura as suas unidades temáticas, os objetos de conhecimento que classificam estas unidades e as habilidades que são consequências destes objetos de conhecimento, sendo que no tangente às PCAs, suas habilidades são tratadas de forma generalista e igualitária para todas as modalidades previstas, como uma clara preocupação com a segurança e a superação (Campos, 2023, p. 28).

### 3.3.8 Corpos e transversalidade

[nº 287]

No eixo “Corpo: matriz da sexualidade” pressupõe o trabalho deste conteúdo não considerando o corpo humano apenas do viés biológico, mas como possuidor de atribuições sociais, por exemplo: valores, estética, padrões, etc. Dessa forma podem ser trabalhadas questões fundamentais ligadas à sexualidade, como gostar e cuidar do próprio corpo, respeitá-lo tanto no aspecto físico quanto psicológico (Gomes, 2016, p. 26).

[nº 287]

De acordo com Estudos e Comunicação em Sexualidade e Reprodução Humana (ECOS, 2013)<sup>55</sup>, a Educação Sexual é um direito das crianças e dos adolescentes, que precisam conhecer o seu corpo e sua sexualidade, manterem uma comunicação aberta e exercitarem seu pensamento crítico, para compreender e respeitar seu próprio comportamento e do outro (Gomes, 2016, p. 28-29).

[nº 602]

Concomitante a isto, professores e professoras podem auxiliar os adolescentes nas decisões a respeito da sexualidade, tanto de si, do seu corpo, quanto do outro (Massan, 2019, p. 17).

[nº 602]

[...] o ensino da ES na escola deve ser realizado com o intuito de oportunizar aos educandos o diálogo e o debate, dando voz às crianças, adolescentes e jovens, para que eles possam sanar suas dúvidas, aprender sobre a sexualidade humana, expressar suas opiniões e sentimentos diante dos assuntos relacionados à temática e aprender sobre as necessidades básicas do seu corpo (Massan, 2019, p. 24-25).

---

<sup>55</sup> ESTUDOS E COMUNICAÇÃO EM SEXUALIDADE E REPRODUÇÃO HUMANA – ECOS. **Promover a educação sexual nas escolas.** 2013. Disponível em: <http://www.polis.org.br/uploads/623/623.pdf>. Acesso em: 11 fev. 2015.

[nº 602]

No bloco *Corpo: matriz da sexualidade*, a finalidade é favorecer a apropriação do próprio corpo e contribuir para o fortalecimento da autoestima, e conquista maior da autonomia, dada a importância que o corpo apresenta na identidade pessoal (Massan, 2019, p. 29).

[nº 602]

[...] para introduzir o ensino de ES dentro da escola, devemos realizá-lo com o intuito de oportunizar aos educandos o diálogo, dando voz aos adolescentes. Assim, eles podem sanar suas dúvidas, aprender sobre a sexualidade humana, expressar suas opiniões e seus sentimentos diante dos assuntos relacionados à temática, aprender sobre as necessidades básicas do seu corpo, enfim, podem perceber a sua sexualidade como algo positivo, livre de tabus e com saúde, além de serem preparados para um comprometimento com as transformações sociais e compreensão das diferenças (Massan, 2019, p. 52).

[nº 602]

Reforçamos, assim, a necessidade da abordagem da ES e Sexualidade na escola, pois ela ensina sobre o corpo e suas modificações, garantindo que os estudantes tenham conhecimentos científicos a respeito dos diversos assuntos que a temática abrange. Isso favorece que eles estejam aptos e abertos a refletir, questionar, sanar suas dúvidas, compartilhar experiências, e possibilita, além de conhecimentos a respeito do seu corpo [...] (Massan, 2019, p. 86).

[nº 986]

Posições binárias e relações heteronormativas são reforçadas pelos discursos neoconservadores e pelas práticas não-discursivas constituídas por relações de poder e saber, regimes de verdade e processos de subjetivação que incidem sobre a produção dos corpos (Porto, 2020, p. 27).

[nº 986]

Práticas discursivas (o dito, o enunciável) e não-discursivas (relações de poder e saber e modos de subjetivação) que definem a verdade dos corpos e exercem controle sobre o que pode ou não ser vivido (Porto, 2020, p. 27).

[nº 986]

Entre esse jogo de enunciados o comum é a perspectiva política de não-conformismo e de resistência diante das macro e micropolíticas de governo dos corpos pelos padrões societários e culturais heteronormativos e a tomada de posição em espaços educativos, campos profissionais da saúde, direito, historiografia, linguagem, literatura e artes de modo a interferir e desmontar o instituído, transformar, transgredir pela presença de corporeidades dissidentes e suas lutas cotidianas (Porto, 2020, p. 43).

[nº 986]

Somos diariamente interpelados por discursos que normatizam gêneros e sexualidades, e que decidem quais os corpos podem existir (Porto, 2020, p. 22).

[nº 1001]

Gênero, para a autora, se constitui em uma organização social construída sobre a constatação das diferenças sexuais e entrelaçada nas relações desiguais de poder, permitindo que os corpos sejam vistos como construções de significados sociais, contrapondo-se à ideia de gênero como algo imutável e, naturalmente, constituído (Oliveira, 2020, p. 29).

[nº 1001]

Dessa forma, a teoria da performatividade (Butler, 2009)<sup>56</sup> de gênero pressupõe que as normas atuam sobre nós antes mesmo que tenhamos a chance de agir, e quando agimos, reproduzimos as normas que agem sobre nós, ainda que, de diferentes formas e maneiras, mas sempre tendo como referência as normas que nos precedem. O performativo não é apenas uma prática ritual, mas sim um dos mais influentes rituais pelos quais os sujeitos são formados e reformulados que dita quais os corpos que importam na sociedade (Oliveira, 2020, p. 27).

[nº 1142]

---

<sup>56</sup> BUTLER, J. Performativity, precarity and sexual politics. **Revista de Antropología Iberoamericana**, Madrid, v. 4, n. 3, p. 01-13, set./dez. 2009. Disponível em: <https://www.aibr.org/antropologia/04v03/criticos/040301b.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2019.

Considerarei, ainda, a necessidade de implantação de ações efetivas e eficientes, tanto para melhorar o ensino/aprendizado quanto para abrir outros espaços de debate sobre a formação de sujeitos críticos, e o papel de cada um na contribuição para as transformações da sociedade, no sentido do respeito às diversidades e ao modo de ser de cada indivíduo, inclusive, da sua "matéria", isto é, da sua identidade física, o seu "corpo" (Nalin, 2021, p. 18).

[nº 1142]

Nesse mundo das "fantasias", as pessoas se apresentam com corpos magros e bem "definidos" e estão sempre impecavelmente alinhadas ao que mandam as regras padronizadas de beleza (Nalin, 2021, p. 107).

[nº 1142]

Quem mais sofre com tudo isso, verdadeiramente, são as mulheres, pois é sobre elas que recai a maior parte das cobranças. Elas são, sem sombra de dúvidas, os maiores alvos da pressão social imposta sobre seus corpos pela indústria da moda e da beleza. A maneira como isso acontece chega a ser violenta e desumana, considerando que as mulheres são submetidas a mutilações corporais objetivando alcançar tais padrões. Os homens também são cobrados, porém de modo mais sutil; poucas vezes chega-se a extremos como acontece com as mulheres (Nalin, 2021, p. 107).

[nº 1391]

A heteronormatividade constrói em nossos corpos lembretes de como ser, como se portar, não dançar, não brincar de certas coisas, inomináveis práticas que os sujeitos atribuem (Matos, 2022, p. 31).

[nº 1391]

[...] vemos como a sexualidade é uma parte importante desse corpo, indo desde o que se sente, às formas de ser, estar e experienciar os ambientes, o mundo. Esse corpo biológico, histórico, matemático, social, físico, literário e/ou químico, vai aprendendo com referenciais que não dialogam com ele que o canto nem sempre é de alegria, de comemoração, muitas vezes é canto engaiolado em si mesmo, é canto de perda, obliquidade, apagamento ou deslizamento do ser (Matos, 2022, p. 38-39).

[nº 1391]

Essa aprendizagem vai se dando até que esse corpo suma ou que não suporte mais seu margeamento. Quando o fluxo memorial represado não reconhece mais o que lhe diziam sobre ser desse ou daquele jeito, se não há o seu desaparecimento, e um rompimento de barragem acontece, extravasa, levando consigo parte dessas margens, alagando-as, assim, de si. Assume, dessa forma, toda a majestuosidade de ser rio. Logo, o corpo, não sendo apenas uma forma de expressão da subjetividade, mas um dos elementos que a compõem, que escrevem, inscrevem e traduzem ela no mundo, é linguagem e base textual para expressão de diversas linguagens (Matos, 2022, p. 39).

[nº 1391]

Os espaços escolares enquanto elementos muito fortes na indissociabilidade dos seres, operam com o estudante na sua busca por referenciais que, em diversos contextos, não encontra, podendo ali se achar estranho, diferente, abjeto. É importante ressaltar que aqui a pessoa discente não consegue ver que há um pensamento social que se demarca em seu corpo, logo, a tal pensamento não encontra forças, mecanismos ou ferramentas para resistir (Matos, 2022, p. 40).

[nº 1391]

Em algum momento dessa busca pelo acesso ao inconsciente, ao recalado, encontrei algo que enxerga o corpo como produtor de conhecimentos, valorizando as sensações a partir de uma perspectiva cognoscente, indicando como os gestos podem agir tão bem como as palavras e como as sensações podem ser representadas por diversos fluxos (Matos, 2022, p. 82).

[nº 1391]

As diversas formas que o corpo percorre e percebe o ambiente ao seu redor vão constituindo essas memórias. Para Ribeiro (2009)<sup>57</sup> são essas composições sensoriais do sujeito que se (con)formam que produzem e são produzidas pelo

---

<sup>57</sup> RIBEIRO, C. M. O imaginário das águas e o aprendizado erótico do corpo. **Educar em Revista**, [S.l.], p. 107-121, 2009.

imaginário. Dessa forma, não há como se dissociar o corpo que percebe com a alma que sente, muito menos tornar elemento não pertencente a esse conjunto o imaginário, o cognitivo, o sensorial do influxo interno-externo (Matos, 2022, p. 43).

[nº 1406]

Nessa percepção, o reconhecimento do corpo enquanto instrumento de interpretação sociocultural o desvincula dos estereótipos de gênero, assim como o corpo teatral, que interpreta personagens e suas representações na sociedade e na cultura. Isso também o desvincula do estereótipo da bailarina, pois encontra-se muito além das limitações imagéticas que o aproxima do gênero feminino (dos gêneros), mas torna-se um corpo despido de gênero e repleto de arte (Silva, 2022, p. 111).

[nº 1391]

Que esse texto não seja visto apenas como uma forma de denunciar práticas de violência e dominação dos corpos, mas que opere como mudança de práticas opressoras conosco e com o outro que também somos. Há aqui uma implicação política no se colocar no lugar desse outro que se é, também uma busca para que ampliemos as nossas noções do que é ser humano (Matos, 2022, p. 124).

[nº 1391]

Esse desejo de mudança vai refletindo mudanças corporais e também é produzido a partir dessas mudanças. Como o corpo, algumas partes vão sendo perdidas, a força de mudar-se e modificar o mundo vai sendo substituída por outras coisas a partir das exigências que vão sendo constituídas para os sujeitos (Matos, 2022, p. 119).

[nº 986]

Como resistir ao poder e captura de corpos e desejos? Foucault nos dá um pequeno, porém poderoso, guia de como escapar dos fascismos cotidianos que agem no governo das mentes, corpos e afetos: recusar esse poder, libertar-se de ideias totalizantes, verdades fixas e absolutas, que buscam padronizar, rotular (Porto, 2020, p. 15).

## 4 ALGUMAS REFLEXÕES (QUASE) FINAIS

Após os caminhos percorridos, é possível fazer algumas análises da pesquisa realizada nessa dissertação. Ao retomar o objetivo geral da pesquisa, que trata de compreender os modos como o corpo vem sendo dito/pensado/visibilizado nas produções acadêmicas da área de ensino do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, no período entre 2011 e 2023, a partir de uma pesquisa arquivística, constatou-se que o corpo aparece de modos distintos, o que resultou na criação de oito agrupamentos. O título dos agrupamentos buscou sinalizar algumas das discursividades sobre o corpo, encontradas nas dissertações da área de ensino, a saber:

1. Corpo e seus movimentos – O corpo produz inúmeros movimentos, como, por exemplo, em atividades físicas, em atividades simples, presentes no nosso dia a dia, bem como em atividades complexas dos músculos, mas também produz movimentos na imobilidade, nos pequenos gestos, nas nuances.

2. Corpo e suas histórias – As discursividades sobre o corpo são, em geral, situadas e contextualizadas historicamente. Foucault é um autor recorrente nas dissertações, quando se faz referência ao corpo disciplinar da Modernidade.

3. Gestualidades do corpo – Questões que envolvem cultura, arte, os gestos, as expressões do corpo e seu modo de comunicar-se, além dos modos de agir e de ser dos corpos no mundo.

4. Corpo, suas patologias e medicalizações – As medicalizações nos corpos das crianças e na escola e a questão dos diagnósticos, por vezes, precoces.

5. Corpo e mente – Discussão antiga e atual. Para alguns, são uma junção; já para outros pensadores, coisas distintas.

6. Corpo, escola e práticas educacionais – O corpo no ambiente de ensino das crianças e adolescentes. Os modos como as escolas percebem e agem (ou ignoram) com relação ao corpo.

7. Corpo e práticas corporais – O corpo e as suas práticas. O seu movimento através da diversidade de práticas corporais, a performatividade.

8. Corpos e transversalidades – Outros discursos que remetem à palavra corpo. Corpos diversos. Discursos diversos. O que não se enquadra.

Vale ressaltar que os excertos da inventariação não foram interpretados, isto é, buscou-se mostrar o que é dito sobre o corpo, as aproximações das discursividades, as suas repetições, linearidades e descontinuidades, conforme elucidam Munhoz e Ribeiro (2022, p. 166): “Do arquivo, extraímos as referências, as observações, as experiências, as experimentações, as matérias de estudos. Mas o arquivo não é só o repositório de onde extraímos tais coisas, mesmo que dele nos valem para também extrair tais coisas”. Nessa linha, conforme as autoras, “[...] no encontro com o arquivo, o arquivar cria, aparentemente, uma ‘coisa’-pesquisa produzida por um ‘sujeito’-arquivista. Um não existe sem o outro. É com a linguagem que sua invenção toma a aparência que se dá a ela” (Munhoz; Ribeiro, 2022, p. 166).

Acredita-se que, de algum modo, é possível compreender, por meio dos fragmentos destacados, que o que está sendo dito sobre o corpo na área de ensino traz o corpo para pensar e sinaliza as variações, as perspectivas de entendimento e de percepção. Por outra via, a pesquisa nos mostra que o corpo ainda é pouco visível nas dissertações e teses desenvolvidas nos programas de pós-graduação em ensino, visto que há uma totalidade de 1379 teses e dissertações na área de ensino (segundo a primeira planilha atualizada, no período entre 2011 e 2023). Deste total de produções, somente 43 dissertações e teses trazem o corpo como problema de estudo. Vale lembrar que dessas 43 produções, somente foram possíveis acessar 32 dissertações, pois, nas restantes, as informações não estavam disponíveis na plataforma ou não estavam autorizadas para divulgação.

Enfim, essas constatações sinalizam que o corpo ainda é pouco explorado na produção acadêmica, na área de ensino, o que parece ser bastante surpreendente, pois é com o corpo que se aprende, é com o corpo que sentimos o mundo e aprendemos. Cabe, portanto, o questionamento: onde está o corpo, no ensino?

Para avançar ainda mais nesse estudo, percebem-se possibilidades de continuidade da pesquisa. Uma delas seria a investigação da temática em outras

bases de dados, a realização de outros arquivos, com outros documentos e com uma quantidade ainda maior, buscando outros modos e locais em que as discursividades do corpo são vistas e ditas.

Os movimentos realizados no mestrado contribuíram de modo significativo para a minha vida; foram momentos intensos, com muitos estudos, leituras, conversas e escritas. Surgiram diversos desafios, que resultaram em novos pensamentos, em novos conhecimentos, conceitos e modos de ver e de perceber o corpo. Enfim, as aprendizagens adquiridas não serão passageiras, mas me acompanharão durante minha jornada profissional e pessoal. Em outras palavras, o trabalho dessa dissertação servirá como motivação para continuar pesquisando, focando a Educação Física escolar. Além disso, espera-se que essa dissertação inspire outros professores, mestrandos e doutorandos a realizarem pesquisas arquivísticas.

## REFERÊNCIAS

AQUINO, Julio Groppa. Foucault e a pesquisa educacional brasileira, depois de duas décadas e meia. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 1, p. 45-71, jan./mar. 2018.

AQUINO, Júlio Groppa. Modos outros de endereçamento ao arquivo: inventários, listas, etc. *In*: MUCHAIL, Salma Tannus; RAGO, Margareth; SOUZA, Pedro de; TOMELIN, Georghio Alessandro; FONSECA, Marcio A (orgs.). **Michel Foucault: devir do pensamento e multiplicação de práticas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2023, p. 145-162.

AQUINO, Julio Groppa. **Racionalidade educacionais (pós-) pandêmicas: Atlas 2021**. São Paulo: Instituto de Estudos Avançados, Universidade de São Paulo, 2023. Disponível em: <https://www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/view/1005/922/3388>. Acesso em: 30 out. 2023.

AQUINO, Julio Groppa; VAL, Gisela Maria Do. Uma ideia de arquivo: contributos para a pesquisa educacional. **Pedagogia y Saberes**, Colômbia, n. 49, p. 41-53, 2018.

ARAUJO, Gleiciene Gomes de. **Uma interface entre medicalização escolar e os profissionais da educação: construindo estratégias para uma autonomia ao saber médico**. 2017. 118f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Federal Fluminense, Santo Antônio de Pádua, 27 mar. 2017. Disponível em: [https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=6262738](https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6262738). Acesso em: 19 nov. 2023.

AZEVEDO, Maria Marcia Fernandes de. **Identidades surdas e cultura surda e suas representações sociais na obra “a vida íntima de Laura”, de Clarice Lispector**. 2022. 64f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Mossoró, 30 ago. 2022. Disponível em: [https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=13560001](https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13560001). Acesso em: 20 nov. 2023.

BAGATINI, Fabricio Agostinho. **Arte e potencialização de sentidos: Atravessamentos no ensino**. 2020. 499f. Tese (Doutorado em Ensino) – Universidade do Vale do Taquari, Lajeado, 09 nov. 2020. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=9844105](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9844105). Acesso em: 20 nov. 2023.

BARBOSA, Maria Raquel; MATOS, Paula Mena; COSTA, Maria Emília. Um olhar sobre o corpo: o corpo ontem e hoje. **Psicologia & Sociedade**. Porto – Portugal, p. 24-34, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/WstTrSKFNy7tzvSyMpqfWjz/>. Acesso em: 20 mar. 2023.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BORGES, Marco Aurelio dos Santos. **Anatomus: Um objeto de aprendizagem para dispositivos móveis sobre Anatomia Musculoesquelética Humana**. 2018. 15f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 26 jan. 2018. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=6555584](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6555584). Acesso em: 20 nov. 2023.

BORNHEIM, Gerd Alberto. **Os Filósofos pré-socráticos**. São Paulo: Cultrix, 1998.

BRETAS, Roberto Gil Faccio. **Prevenção de lesões e metodologia de ensino na capoeira: Um estudo de caso do grupo de capoeira ginga**. 2019. 78f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 11 abr. 2019. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=8221317](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8221317). Acesso em: 21 nov. 2023.

BUHRING, Claudia Schvingel Klein. **Memórias do aprender de professores**. 2020. 211f. Tese (Doutorado em Ensino) – Universidade do Vale do Taquari, Lajeado, 30 nov. 2020. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=9846669](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9846669). Acesso em: 20 nov. 2023.

CABRAL, Priscila Paiva. **Responsabilidade de quem?** O que pensam os pais de alunos do ensino fundamental sobre a educação sexual na escola. 2017. 119f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Estadual do oeste do Paraná, Foz do Iguaçu, 20 fev. 2017. Disponível: [https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=5180085](https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5180085). Acesso em: 17 nov. 2023.

CAMPOS, Claudia Marcelle de. **A escola pública e o diabetes tipo 1: a busca de sentidos entre linguagem, ensino e saúde**. 2022. 102f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade de Cuiabá, Cuiabá, 18 jul. 2022. Disponível em: [https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=12207692](https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=12207692). Acesso em: 18 nov. 2023.

CAMPOS, Rogerio. **O desenvolvimento da corrida de orientação na escola na perspectiva das dimensões do conteúdo**. 2023. 110f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, 31 mar. 2023. Disponível em: [https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=13681388](https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13681388). Acesso em: 19 nov. 2023.

CASSIMIRO, Ana Carla Souza da Silva. **O ensino de ciências na educação infantil: a importância da constante formação do professor**. 2022. 130f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Federal Fluminense, Santo Antônio de Pádua, 24 mar. 2022. Disponível em: [https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=11520640](https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11520640). Acesso em: 20 nov. 2023.

CASSIMIRO, Érica Silva; GALDINO, Francisco Flávio Sales; DE SÁ, Geraldo Mateus. As concepções de corpo construídas ao longo da história ocidental: da Grécia antiga à contemporaneidade. **Revista Eletrônica Print, São João Del Rei**, São João Del Rei, n. 14, p. 61-79, 2012. Disponível em: [https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistametanoia/4\\_GERALDO\\_CONFERIDO.pdf](https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistametanoia/4_GERALDO_CONFERIDO.pdf). Acesso em: 15 dez. 2022.

COMENIUS. **Didática Magna**. 4. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

COSTA, Rosa Cristina. **Produção, validação e avaliação de jogos didáticos sobre o tema corpo humano**. 2020. 105f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Federal Fluminense, Santo Antônio de Pádua, 17 jul. 2020. Disponível em:

[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=9644982](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9644982). Acesso em: 21 nov. 2023.

DEL PRIORE, Mary Lucy Murray. Dossiê: a história do corpo. **Anais do Museu Paulista**, São Paulo, v. 3, p. 9-26, jan./dez.1995. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/anaismp/a/ZbTWjZDQdRqzjxx5Y386CZH/?lang=pt>.

DIAS, João. Notas sobre a atitude moderna e o corpo: dissecação, registro visual, demonstração e experimentos. **Movimento**, Porto Alegre, v. 24, n. 1., p. 227-238, jan./mar. 2018. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/mov/a/ydLnMDKysS7Mzv7x7MHPfWs/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 dez. 2022.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **Atlas ou a Gaia Ciência inquieta**. Lisboa: kkm + eaum, 2013.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **Quando as imagens tomam posição**. O olho da história I. Tradução Cleonice Paes Barreto Mourão. Belo Horizonte: UFMG, 2017.

FARIA, Joao Paulo de Oliveira. **Práticas pedagógicas mediadas pelas tecnologias: propostas e desafios no contexto da Educação Física escolar**. 2020. 140f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Federal Fluminense, Santo Antônio de Pádua, 17 ago. 2020. Disponível em:

[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=9646372](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9646372). Acesso em: 23 nov. 2023.

FIORIN, Bruna Zanini; MUNHOZ, Angélica Vier. Discursividades sobre aprender/aprendizagem na produção acadêmica da área de ensino: operando com um arquivo. **Revista Signos**, Lajeado, v. 41, n. 2, 2020.

FOUCAULT, Michel. **A hermenêutica do sujeito**: curso dado no Collège de France (1981-1982). Tradução Márcio Alves da Fonseca e Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FOUCAULT, Michel. **Arqueologia do saber**. Tradução Luiz Felipe Baeta Neves. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008a.

FOUCAULT, Michel. Michel Foucault explica seu último livro. *In*: FOUCAULT, Michel. **Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008b. p. 145-152.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**: curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, Michel. Nietzsche, a genealogia e a história. *In*: MOTTA, Manoel Barros (Org.). **Ditos e escritos, II**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005. p. 260.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

GODOY, Lauret. **Os Jogos olímpicos na Grécia antiga**. São Paulo: Nova Alexandria Ltda, 1996.

GOMES, Marcus Paulo Nogueira. **Oficinas de educação sexual para alunos do ensino fundamental**: educação para a saúde e cidadania. 2016. 15f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 25 ago. 2016. Disponível em: [https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=4609103](https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4609103). Acesso em: 19 nov. 2023.

HARDMAM JUNIOR, Austrogildo. **Embodied Cognition**: uma visão sistêmica sobre a influência entre os domínios cognitivo e motor em estudantes de 07 a 09 anos. 2019. 104f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade de Cuiabá, Cuiabá, 19 mar. 2019. Disponível em: [https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=8132570](https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8132570). Acesso em: 18 nov. 2023.

HEINRICHS, Everline Luise. **Ensino e movimentos de aprendizagem**: história dos espaços e das pessoas no bairro Santo Antônio, Lajeado, Rio Grande do Sul. 2021. 167f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade do Vale do Taquari, Lajeado, 18 mar. 2021. Disponível em: [https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=10964409](https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10964409). Acesso em: 20 nov. 2023.

ITACARAMBY, Daniele Vilela. **Movimentos não ritmados: barreiras para o ensino da dança nas aulas de educação física.** 2022. 128f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade de Cuiabá, Cuiabá, 25 jan. 2022. Disponível em: [https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=12206744](https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=12206744). Acesso em: 21 nov. 2023.

LE GOFF, Jacques; TRUONG, Nicolas. **Uma história do corpo na Idade Média.** 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

LEAO, Alexandre Carneiro. **Mitos, ritos e rituais construídos pela gestão escolar: entaves e desafios para a gestão democrática.** 2020. 148f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade de Cuiabá, Cuiabá, 05 nov. 2020. Disponível em: [https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=9776438](https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9776438). Acesso em: 21 nov. 2023.

LIMA, Caroline Soares de. **Subjetivações e corporeidades em devir: Encenando performances criadoras de conexões entre teatro e ensino.** 2019. 82f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Federal do Pampa, 30 ago. 2019. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=10626818](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10626818). Acesso em: 21 nov. 2023.

LIMA, Leticia Beatriz Birck. **O movimento na educação infantil: Olhares sobre a prática pedagógica de uma professora.** 2020. 99f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade do Vale Do Taquari, Lajeado, 09 dez. 2020. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=10560645](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10560645). Acesso em: 21 nov. 2023.

LIMA, Maria Cecilia Fonseca de. **Investigação no ensino de ciências: o conceito de densidade e sua relação com a flutuação dos corpos.** 2022. 96f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, 28 mar. 2022. Disponível em: [https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=11561595](https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11561595). Acesso em: 21 nov. 2023.

LORDANI, Silvia Fernanda de Souza. **Psicomotricidade na educação infantil: uma proposta para a prevenção das dificuldades de aprendizagem.** 2020. 145f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, 03 mar. 2020. Disponível em: [https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=9991045](https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9991045). Acesso em: 20 nov. 2023.

MACHADO, Roberto. **Foucault, a ciência e o saber.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006

MASSAN, Caroline Alfieri. **Oficinas de sexualidade: uma metodologia de ensino de educação sexual para alunos e alunas do ensino fundamental.** 2019. 115f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, 06 dez. 2019. Disponível em: [https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=8692652](https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8692652). Acesso em: 18 nov. 2023.

MATOS, Efraim de Alcantara. **A complexa construção do corpo: entre o real e o imaginário do professor de matemática gay.** 2022. 137f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, 06 jul. 2022. Disponível em: [https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=13646577](https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13646577). Acesso em: 19 nov. 2023.

MUNHOZ, Angélica Vier; AQUINO, Julio Groppa. Inventariando o corpo na pesquisa educacional: sobre a constituição de um arquivo proliferante. **Currículo sem Fronteiras**, [S.l.], v. 20, n. 1, p. 313-331, 2020.

MUNHOZ, Angélica Vier; RIBEIRO, Inauã Weirich. Inventariando o verbo como operador metodológico no encontro com o arquivo. *In*: CUNHA, Claudia. **Cartografia: insurgências metodológicas e outras estéticas da pesquisa.** São Paulo: Pimenta Cultural, 2022. p. 161-176.

NALIN, Teresinha de Jesus Pereira Lima. **Identidades corporais no ensino médio e sua interface com o letramento literário e o letramento crítico.** 2021. 124f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade de Cuiabá, Cuiabá, 23 abr. 2021. Disponível em: [https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=11247722](https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11247722). Acesso em: 19/ nov. 2023.

OLIVEIRA, Creverson Luam de. **O ensino da dança nas aulas de educação física na educação infantil em escolas de Cuiabá- MT.** 2022. 93f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade de Cuiabá, Cuiabá, 14 mar. 2022. Disponível em: [https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=12207129](https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=12207129). Acesso em: 20 nov. 2023.

OLIVEIRA, Marcelo Lacerda. **Vozes de mulheres idosas da educação de pessoas jovens e adultas:** discursos sobre gênero e suas implicações na vida e na escola. 2020. 208f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 15 fev. 2020. Disponível em: [https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=8319472](https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8319472). Acesso em: 20 nov. 2023.

PORTO, Juliane dos Santos. **Corpos em vertigem:** desses outros que in-desacomodam. 2020. 64f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Federal do Pampa, Bagé, 07 ago. 2020. Disponível em: [https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=10552487](https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10552487). Acesso em: 19 nov. 2023.

PRETTO, Adriana de Oliveira. **Entre-infâncias:** Movimentos nômades do recreio infantil. 2017. 122f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade do Vale do Taquari, Lajeado, 05 jan. 2017. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=4561691](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4561691). Acesso em: 19 nov. 2023.

REZENDE, Elton Pavão. **Jogo da mímica como recurso didático-pedagógico no ensino-aprendizagem de anatomia de animais domésticos.** 2021. 85f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 21 jul. 2021. Disponível em: [https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=11014140](https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11014140). Acesso em: 16 nov. 2023.

RIBEIRO, Anderson Augusto. **Influência de um programa de consciência corporal em estudantes do ensino médio.** 2019. 143f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade de Cuiabá, Cuiabá, 12 dez. 2019. Disponível em: [https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=8404357](https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8404357). Acesso em: 16 nov. 2023.

RIBEIRO, Dilson Cesar Leal. **Os sentidos do brincar em contextos de ensino não formal:** Um estudo de caso no programa siminina. 2020. 77f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade de Cuiabá, Cuiabá, 03 jul. 2020. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=9771866](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9771866). Acesso em: 17 nov. 2023.

RODRIGUES, Aline. **Experiências visuais de sujeitos surdos:** Encontros com a fotografia. 2015. 93f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade do Vale do Taquari, Lajeado, 15 jun. 2015. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=2394657](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2394657). Acesso em: 16 nov. 2023.

ROSA, Heliton Janio Gomes. **Uma fita como ponte para o desenvolvimento cognomotor de estudantes.** 2019. 91f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade de Cuiabá, Cuiabá-MT, 15 fev. 2019. Disponível em: [https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=8139367](https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8139367). Acesso em: 16 nov. 2023.

SANT'ANNA, Denise Bernuzzi. É possível realizar uma história do corpo?. *In:* SOARES, Carmen Lúcia. **Corpo e história.** Campinas: Autores Associados, 2001.

SANTOS, Kamilla Katinllyn Fernandes dos. **O jogo escape room:** olhares interdisciplinares de uma ferramenta mediadora no processo educativo. 2021. 212f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade do Rio Grande do Norte, Mossoró, 30 mar. 2021. Disponível em: [https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=10960320](https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10960320). Acesso em: 17 nov. 2023.

SANTOS, Miqueias Pereira dos. **As práticas corporais nas aulas de educação física e o se-movimentar:** as concepções dos professores que atuam na rede municipal de ensino em Vitória da Conquista – BA. 2021. 160f. Dissertação d Da Conquista, 27 jul. 2021. Disponível em: [https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=11082895](https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11082895). Acesso em: 17 nov. 2023.

SCHNEIDER, Cristiane. **Corpos em cena: o teatro como processo colaborativo de criação**. 2015. 112f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade do Vale do Taquari, Lajeado, 10 nov. 2015. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=2672016](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2672016). Acesso em: 17 nov. 2023.

SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes: A escola em tempos de dispersão**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SILVA, Dorgival Bezerra da. **O ensino da dança na escola básica: um estudo a partir do gênero masculino**. 2022. 139f. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Mossoró, 04 mar. 2022. Disponível em: [https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=13494744](https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13494744). Acesso em: 17 nov. 2023.

SILVA, Gilson Pequeno da. **Corporeidade, sexualidade e bullying no ensino de ciências naturais**. 2020. 104f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Mato Grosso, Cuiabá, 20 fev. 2020. Disponível em: [https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=9775028](https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9775028). Acesso em: 18 nov. 2023.

SILVA, Maria Sinforosa Martin da. **O sistema de numeração e elementos geométricos dos Haliti- Paresi da terra indígena Juininha/Mt Cuiabá/MT**. 2021. 137f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade de Cuiabá, Cuiabá, 18 out. 2021. Disponível em: [https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=11248795](https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11248795). Acesso em: 18 nov. 2023.

SILVEIRA, Rafael Branco da. **Cartografias urbanas: o espaço da cidade como campo de experiências no ensino de arte**. 2021. 134f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Mato Grosso, Cuiabá, 03 mar. 2021. Disponível em: [https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=11253747](https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11253747). Acesso em: 19 nov. 2023.

SIMÕES, Aline Giorgis Santos. **Devir-fênix: (Re) existir para tornar-se outra (s)**. 2020. 87f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Federal do Pampa, Bagé, 14 ago. 2020. Disponível em: [https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=10552685](https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10552685). Acesso em: 19 nov. 2023.

SOARES, Carmen Lúcia. **Imagens da educação no corpo**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SOUZA, Luanda Nogueira. **Reformulação curricular e o ensino de educação física no ensino médio no estado da Bahia**. 2022. 128f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 31 ago. 2022. Disponível em: [https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=11744949](https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11744949). Acesso em: 20 nov. 2023.

TALHETTI, Giselle Herbella do Prado. **Sexualidade e ensino de ciências: possibilidades na formação de pedagogos**. 2021. 138f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, 02 dez. 2021. Disponível em: [https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=11325331](https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11325331). Acesso em: 20 nov. 2023.

TUCHERMAN, Ieda. **Breve História do Corpo e de seus Monstros**. 2. ed. Lisboa: Nova Vega, 2004.

VIGARELLO, Georges. Panóplias corretoras: balizas para uma história. In: SANT'ANNA, D. B. (Org.). **Políticas do corpo**. São Paulo: Estação Liberdade, 1995. p. 21-38.



**UNIVATES**

R. Avelino Tallini, 171 | Bairro Universitário | Lajeado | RS | Brasil  
CEP 95900.000 | Cx. Postal 155 | Fone: (51) 3714.7000  
[www.univates.br](http://www.univates.br) | 0800 7 07 08 09