

INTRODUÇÃO

CORPO, ESCOLARIZAÇÃO E INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

A corporalidade, no marco da intervenção escolar, é uma categoria que se deve desnaturalizar, desuniversalizar e despositivar. Não se deve pensar apenas em seu componente biológico; ela é uma construção histórica, social e cultural. Esta condição é a que lhe permite a realização de aproximações situadas no exercício modelador que o social tenta sobre o corporal.

Diversas matrizes institucionais (a escola, o esporte, o trabalho, a religião, os meios de comunicação, as disposições jurídicas, etc.) se desdobram dramaticamente sobre a energia corporal. Neste marco, a escola, através do dispositivo escolarizador, é um dos cenários «artificiais» nos que se opera a experiência dramática da encarnação socializadora e subjetivadora.

A crescente desatenção da educação pública (a de todos, a dos mais, a dos pobres), assim como o encontro massivo e *intespectivo* entre diferentes, em umas condições escolares improvisadas e *inequitativas*, deixa escutar barulhos que devem ser atendidos. O trabalho precoce, o maltrato social, escolar e familiar, a exploração sexual, a manipulação laboral e a utilização mediática e militar de meninos e meninas, a desnutrição, o deslocamento forçado e o envenenamento do habitat, os modelos corporais hegemônicos, o esporte de elites [...] masificados e extrapolados a populações em condições indignas ou mínimas de sobrevivência são assuntos que devem chamar a atenção da comunidade acadêmica regional.

Tratamos com corpos no plural, com corpos diferentes, e, fundamentalmente, com possibilidades diferentes que tecem sobre fios muito delicados, sobre tudo para os demais. Estamos pensando, ademais, naqueles que não vão à escola ou os que assistem à uma escola deplorável, transformada, de maneira hipócrita, em uma escola-jardim de infância que funciona como dispositivo estratégico de uma *cultura de contenção corporal* que tenta invisibilizar o descontentamento e o

abandono. Falemos, por exemplo, dos meninos e meninas das periferias africanas e latino-americanas, que se mobilizam em um *exílio intinerante* interno e externo de grandes proporções; da criançada da imigração latino-americana e africana nos colégios públicos das cidades européias; dos nativos e dos imigrantes bolivianos e peruanos que assistem às escolas públicas dos bairros pobres das urbes argentinas; dos meninos e meninas *xiacravás* ou dos pertencentes às demais etnias de «escola aberta» que vivem esquecidos no imenso Brasil; dos meninos e das meninas mapuches no Chile; dos milhares de meninos e de meninas das «escolas de acolhida» do deslocamento forçado – político ou econômico –, nos grandes centros urbanos colômbianos, equatorianos e venezuelanos; da infância e da juventude prostituídas das grandes urbes da região. Diríamos que para todos eles não contam as retóricas universais tipo «o corpo», «a corporalidade» o «todas as crianças» ibero-americanas, latino-americanas, ou terceiro-mundista [...]. Para eles, as generalizações estatísticas, intelectualistas, ou burocráticas, se transformam em um fator mais de invisibilização social, que encubre suas demonstrações sociais marcados por uma alta dose de inquietude e de discriminação; aqui, essas representações demandam uma aterrissagem desde o drama social.

Na escolaridade, em seu conjunto, as estratégias de intervenção social e pedagógica do corporal, deve sacudir-se. A inserção da infância e da juventude em espaços e em tempos forçados, em códigos estranhos, em valores, em sensibilidade e em emoções que quebram a continuidade históricas e culturais, instaura novos usos do espaço e do tempo. A mobilização escolar é dramática em toda a área. Abrem-se espaços-tempos que permitem novas vivências corporais, mas que aplicam *intespectivamente*, vertiginosamente, novas formas de governo corporal (às vezes não tão novos), que em seus afãs de eficiência integradora, esquecem que a escola não é um fim em si mesma; se *reatualiza* o conceito de escola como gaiola, como «camisa integradora», como meio de contenção corporal. Para o caso que nos compete, se descobrem velhos e novos problemas da escolarização; se perfilam outros endereços e outras motivações para nossas buscas e nossas indagações; se abrem novos desafios para a produção acadêmico-investigativa. O drama deve tocar à porta da escola.

Nossas construções ao redor do corporal falam de um corpo que possuímos, que formamos e que con-formamos, que vivenciamos e que propiciamos, que desejamos; tais construções devem evidenciar uma reorientação à busca de um presente e de um futuro dignos; devem

superar-se os limites que impõem aquelas narrativas estreitas sobre a relação entre o social, o escolar e o corporal.

A configuração de um espaço-tempo crítico traz consigo umas demandas dramáticas; os tempos não são monocromáticos; na cidade, no bairro, na escola, há um alguém com quem as antigas normativas, os discursos pedagógicos e as construções categoriais não contavam. O ambiente educativo é heterogêneo e híbrido, e a lentidão do Estado e das próprias comunidades intelectuais e escolares (incluindo os diretivos, ao professorado, a pais e mães) para se colocar à altura com a realidade corporal vivida, vai se constituindo lenta mas inexoravelmente em um fator que, diante os olhos atônitos e desconcertados de tais atuantes, facilita a segregação, a exclusão e o aumento da frustração daqueles e daquelas que chegam clamando, cada vez com maior veemência justa, por sua almejada parte.

Como é de se esperar, dada a situação crítica pela qual atravessa a escola, o professorado e a profissão na área, que a pesquisa, desde o próprio interior, esteja limitada; o professorado não tem nem tempo nem recursos para pensar, para ver-se; além disso, a *recontextualização* do conhecimento acadêmico, do produto investigativo, das reflexões sistemáticas que se realizam nas universidades e nos centros de pesquisa, que por si mesmos chegam ao lentamente ao *conhecimento prático escolar*, agora o fazem de maneira ainda mais exígua. Não podemos tapar o sol com as mãos; as instituições formadoras – dos formadores do corpo –, têm que fazer um grande esforço para contrarrestar as forças que tendem a quebrar sua frágil relação com a realidade da formação básica.

Publicações e escolas de Magistério que se fecham; faculdades de Educação que desequilibram-se diante da abertura dos concursos para outras profissões não pedagógicas; a desvalorização política da pedagogia, das artes e da educação física, unidas à desestimulação econômica e social para a profissão de educador, pintam um panorama escuro.

A crítica escolar investiu quase meio século em superar a posição «con-formativa» *tradicional* do corpo no espaço-tempo escolar [...]. Se diz que um setor dela se dedicou a recompor e a maquiagem sutilmente as velhas práticas de disciplinamento e de ajuste regulativo do «o corporal»; que outro setor, acomodado e integrado, inova no «consentimento»; que outro mais, «preso no paradoxo da indignação

política e moral», centrado na «crítica estéril» e na representação da «escola impossível», não quer fazer nada para que as coisas se façam de outra maneira; alguns otimistas localizam, além disso, um pequeno setor dessa crítica que propugna por estabelecer uma «desescolarização da escola», postura que – se diz – querendo romper a modorra escolar tradicional consentida, tenta levantar as bandeiras de outra energia corporal desde a filosofia pública que integra os problemas do poder, da política escolar e da escola, como possibilidades de uma esfera pública democrática que enlace o público com os imperativos democráticos e singulares dos mais, para lá dar a própria voz aos corpos singulares e romper sua obrigação. Diante deste amplo panorama, surgem muitas questões.

Quais as relações se tecem entre las representações do corpo que subjazem no conhecimento prático daqueles que gestionam o cotidiano incardinamento corporal, e as representações do corpo que se produzem nas universidades por parte dos pesquisadores e das pesquisadoras nos centros de pesquisa?

Entradas no século XXI, qual é o panorama desse paradoxo defensivo positivo, consentido, compreensivo ou crítico-radical sobre as representações do corpo que desejam orientar a intervenção corporal escolar?

22

Que representação do corpo circula em direção à escola básica através dos meios de comunicação, mediante os textos e os guias curriculares oficiais, dos textos e dos guias patrocinados pela indústria editorial?

Que representação do corpo circula nos discursos das inovações educativas, e que relações contêm – ou mantêm – essas representações com aquelas que circularam nos últimos duzentos anos em nossa região sob o manto da civilidade e da modernidade, e dentro dos modelos pastorais, disciplinares, corretivos e psicossociológicos, cognitivos e comunicativo-expressivos da *con-formação* corporal?

Que linhas de representação do corpo se impõem na normativa escolar nas diretrizes governamentais e na formação dos formadores corporais nas escolas de Magistério, das faculdades de Educação, e nas de Educação Física e Ciências da Atividade Física e o Esporte em nossa região?

Que rotas hegemônicas e contra-hegemônicas se desenham no pensamento social acadêmico da área em torno à formação e à conformação corporal?

A escola pública é um espaço com espaço, um tempo com tempo para uma formação simples que supere as formas tradicionais de *con-formação* corporal centradas na regulação e na *invisibilização* dos mais?

Que dizem, para quem e com quem falam os professores e as professoras que pesquisam sobre o corporal?

Quais são as condições da *con-formação* corporal daqueles e daquelas que não chegam à escola?

Desde a escola devemos fazer a pergunta pelas condições de possibilidade do corpo vivido, do corpo que chega a nossas mãos com a ilusão ou pressão de ser formado, mas também daquele corpo que chega pela metade ou do que não consegue chegar, daquele que, na intempérie da escola, é *con-formado* a ponta de abandono e miséria.

No espaço interno e externo da escola estão, agora mesmo, os e as escolares, sob fogo cruzado; em seus deslocamentos cotidianos são vítimas de campos minados, do assédio e a exploração sexual.

O corpo sofrendo reclama o foco de pesquisa da escola. Segundo a UNICEF, quatrocentos milhões de meninos e meninas no mundo não têm a água potável; cento e quarenta milhões não vão à escola. Milhares deles e elas são alistados militarmente e milhões vão à escola para poder comer ou para poder guarnecer-se das inclemências sociais. Milhões em sua vagabundagem forçada, fugindo, vão de escola em escola; em suas curtas e passageiras estadias sob o teto escolar burlam, pateticamente, qualquer precisão estatística escolar.

William Moreno Gómez
Universidade de Antioquia, Colômbia

REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN

REGRESAR A ÍNDICE Nº 39

REGRESAR A PÁGINA INICIAL DE LA REVISTA

CONTACTAR