



Coediciones

**Sentidos y prácticas
sobre la educación y
los usos del cuerpo**
Intercambios académicos entre
Argentina, Brasil, Colombia y Uruguay

*Ivan Marcelo Gomes
Eduardo Galak
Felipe Quintão de Almeida
William Moreno Gómez
(coordinadores)*



FaHCE
FACULTAD DE HUMANIDADES Y
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



EDUFES
EDITORA DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

Sentidos y prácticas sobre la educación y los usos del cuerpo

Intercambios académicos entre Argentina, Brasil, Colombia y Uruguay

Ivan Marcelo Gomes

Eduardo Galak

Felipe Quintão de Almeida

William Moreno Gómez

(coordinadores)

Esta publicación ha sido sometida a evaluación interna y externa organizada por la Secretaría de Investigación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.

Edición: Libros de la FaHCE

Diseño: D.C.V. Federico Banzato

Tapa: D.G.P. Daniela Nuesch

Corrección de Estilo: Alicia Lorenzo

Editora por P. de Gestión Editorial y Difusión: Victoria Lucero

Queda hecho el depósito que marca la Ley 11.723

©2019 Universidad Nacional de La Plata

ISBN 978-950-34-1804-8

Colección *Coediciones*, 7

Cita sugerida: Gomes, I. M., Galak, E., Quintão de Almeida, F. y Moreno Gómez, W. (Comps.). (2019). *Sentidos y prácticas sobre la educación y los usos del cuerpo: Intercambios académicos entre Argentina, Brasil, Colombia y Uruguay*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación ; Espirito Santo: EDUFES. (Coediciones ; 7). Recuperado de <https://www.libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/143>



Licencia Creative Commons 4.0 Internacional
(Atribución-No comercial-Compartir igual)

Índice

Prólogo8

Introdução

Ivan Marcelo Gomes, Eduardo Galak,

Felipe Quintão de Almeida, William Moreno Gómez 12

Introducción

Ivan Marcelo Gomes, Eduardo Galak,

Felipe Quintão de Almeida, William Moreno Gómez 22

Educação do corpo e escola

¡Muchacho, no salgas! Callejear, una propuesta
de educación en la ciudad

Marco Fidel Gómez Londoño 33

O corpo nas práticas de um professor de Educação Física
em uma escola de Educação de Jovens e Adultos (EJA)

Vinícius Penha..... 47

Las condiciones sociales de la educación corporal
en el medio rural colombiano: el caso de la escuela
de la Virgen

William Moreno Gómez, Paola Andrea Acevedo Carmona,

Edwin Esteban Guerrero Bravo 63

<u>Recreo escolar y capital corporal: una mirada comprensiva más allá de los procesos escolarizados</u>	
<u>Sandra Viviana Usuga Gutiérrez</u>	<u>78</u>

Educação do corpo e formação

<u>O tema do corpo na formação inicial em educação física do CEFD/UFES: implicações para um conceito ampliado de saúde</u>	
<u>Victor José Machado de Oliveira, Ivan Marcelo Gomes</u>	<u>93</u>

<u>Saberes sobre o corpo na proposta curricular do Estado do Espírito Santo</u>	
<u>Bruno de Oliveira e Silva</u>	<u>108</u>

<u>Usos y significantes del pensamiento crítico reflexivo en los diseños curriculares de la asignatura Educación Física de Argentina y Colombia</u>	
<u>Dalis Molina Bustamante.....</u>	<u>122</u>

<u>Interpelando una presencia. Un análisis del enunciado danzas de encuentro social en los diseños curriculares de la provincia de Córdoba</u>	
<u>María Luján Copparoni</u>	<u>137</u>

<u>El nado y la natación: aportes a su distinción, Uruguay (1939-2017)</u>	
<u>Lucía Fabra Facal</u>	<u>148</u>

<u>Una mirada a los planes de gimnasia del ISEF-Uruguay entre los años 1948 y 1966</u>	
<u>Tamara Parada Larre Borges</u>	<u>161</u>

<u>Discursos sobre la gimnasia en la Revista de la Educación Física (Argentina, 1909-1916)</u>	
<u>Virginia Vercesi, Eduardo Galak.....</u>	<u>174</u>

<u>Cientificação da Educação Física colombiana: a marca do Convênio Colombo-Alemão</u> <u>Karen Lorena Gil Eusse, Felipe Quintão de Almeida, Valter Bracht</u>	<u>189</u>
<u>O corpo intensivo e a lógica do excesso</u> <u>Marcelo Adolfo Duque Gomes da Costa.....</u>	<u>205</u>
<u>El vínculo con el cuerpo en el deporte de alto rendimiento: el caso de las jugadoras de la selección uruguaya de handball</u> <u>Macarena Elzaurdia Diaz</u>	<u>216</u>
<u>Educação do corpo, saúde e cidade</u>	
<u>A sacralização do corpo nas aulas de yoga no Serviço de Orientação ao Exercício (SOE) na cidade de Vitória/ES</u> <u>Lígia Ribeiro e Silva Gomes, Felipe Quintão de Almeida, Eduardo Galak.....</u>	<u>229</u>
<u>As práticas corporais no cuidado em saúde mental em um Caps II na cidade de Serra/ES</u> <u>Gabriela Linhares Daltio, Leonardo Trápaga Abib</u>	<u>244</u>
<u>Políticas do corpo na constituição do indivíduo saudável no âmbito da saúde móvel (mHealth)</u> <u>Leonardo Trápaga Abib</u>	<u>258</u>
<u>Las prácticas ludocorporales no institucionalizadas: un referente de la educación de la niñez en Medellín</u> <u>María Isabel Herrera Velásquez</u>	<u>270</u>
<u>Que poder há em seus cabelos? Estratégias de empoderamento feminino negro do Coletivo “Das Pretas” na cidade de Vitória/ES</u> <u>Gustavo Marchetti Corrêa Carneiro.....</u>	<u>285</u>

<u>Entendimentos de corpo e saúde de um grupo de frequentadores de práticas corporais na praia de Camburi em Vitória-ES</u> <u>Rodrigo Gutiérrez Herrera</u>	<u>298</u>
<u>Desplazamientos comprensivos entre la movilidad urbana y la motricidad humana</u> <u>Bayron Alexander Restrepo Rivera</u>	<u>311</u>
<u>Apontamentos sobre a educação do corpo na prática de swordplay boffering: um estudo de campo com o Panteão Nórdico Capixaba</u> <u>Lucas Poncio Gonçalves Pereira, Ivan Marcelo Gomes</u>	<u>326</u>
<u>Sobre las y los autores</u>	<u>342</u>

Prólogo

Linhas que ligam pesquisas

Não é fácil a cooperação internacional. A dificuldade com os idiomas mostra-se um dos primeiros obstáculos, que parece fácil de ser transposto com rapidez quando se trata de línguas próximas, como o português e o espanhol. Ledo engano que vai revelando-se quando a profundidade dos assuntos e os intrincados meandros das falas, tão necessários em um projeto acadêmico, vão fazendo-se presentes. Objetivos, métodos e resultados exigem um discurso que esteja à altura de sua complexidade.

Já seria esse um motivo de júbilo e comemoração pela conclusão deste livro que o leitor tem nas mãos, não fosse ele de muita qualidade e com contribuições valiosas para a área de Educação Física/Ciências do Esporte. Resultado de dois projetos em parceria financiados, principalmente, pela Universidade Federal do Espírito Santo – que merece aqui todos os aplausos –, o volume contém um número expressivo de trabalhos que foram escritos, no mais das vezes, por alunos em diferentes planos de formação. Isso não é pouco, principalmente se pensarmos nas dificuldades de elaboração conceitual e de trato de material empírico que acomete nossos estudantes de iniciação científica, mestrado e doutorado, oriundos, com frequência, de uma formação escolar que não é das melhores. Somos mais ou menos assim nos países que o livro abarca, sobretudo no que diz respeito à Argentina, ao Brasil

e à Colômbia, mas também no Chile e no Uruguai. Ressalte-se, então, que a colaboração que está na origem desse processo é toda voltada para países do Sul do mundo.

Não é de hoje que se faz pesquisa em Educação Física/Ciências do Esporte, mas o percurso da prática investigativa de maior alcance, no sentido da construção de um *campo*, é relativamente recente. Muito vinculada à pós-graduação no Brasil, movimento que paulatinamente dá-se também nos países vizinhos, a pesquisa na área – ou de temas que interessam ou guardam interseção com ela, como as distintas expressões do corpo – tem alcançado um patamar muito mais alto que há duas décadas, fruto, entre outros fatores, da formação mais profissional dos pesquisadores, muitos deles presentes no sistema de ciência e tecnologia desde a iniciação científica (Felipe Almeida, um dos organizadores deste compêndio, é um exemplo disso), e do crescimento da Educação Física/Ciências do Esporte no interior do sistema: proliferação de programas de pós-graduação, formação de grupos de pesquisa, financiamentos diversos das agências nacionais e estaduais, periódicos em ação, etc.

É no interior do sistema que se coloca o intercâmbio internacional. Para além dos entraves das diferenças de idioma já mencionados, há que se destacarem outras barreiras que precisam ser superadas, como as tradições acadêmicas e pedagógicas muito distintas entre os países. A formação de professores de Educação Física na Argentina e no Uruguai é, de forma geral, normalista, ou seja, mais vinculada aos Institutos Superiores e menos às Universidades. A titulação no Brasil, entretanto, é um requisito fundamental para o êxito acadêmico, de modo que há uma profusão de doutores cada vez mais jovens. Talvez o país que mais assemelhe-se a ele no que se refere à ciência e tecnologia seja a Colômbia, onde tal tipo de exigência acentua-se na mesma medida em que se fazem rankings de periódicos e ativida-

des de iniciação científica (os *semilleros*), ampliando-se também os programas de pós-graduação. Contrastando com essa situação, tanto no Uruguai quanto na Argentina, o doutorado ainda faz parte da carreira universitária, não sendo um requisito para ela, o que faz com que se atribuía grande valor à condição de professor, especialmente no grau de titular.

Por outro lado, Brasil e Colômbia possuem os periódicos da área, hoje em circulação, de vida mais longa: em 2019, completam quarenta anos a *Revista Brasileira de Ciências do Esporte* e a *Revista Educación Física y Deporte*; a primeira sendo publicada pelo Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, e a segunda, pela Universidad de Antioquia. Assim, percebe-se que estamos em meio a similaridades, coincidências, distâncias, dissonâncias.

As diferenças não são pequenas, assim como as semelhanças que com elas combinam-se, mas isso não significa que as relações estabeleçam-se sob o prisma da desigualdade. A sedução pela hierarquia, em um ambiente tão competitivo quanto o universitário, é grande, tornando às vezes difícil a convivência entre grupos com tradições distintas. Isso agrava-se porque o sistema de ciência e tecnologia tende a unificar-se em uma única direção, colocando países e áreas de conhecimento em situação de poderem ser comparadas. O problema é que os critérios tendem a ser rígidos, voltando-se para a velocidade de titulação, o volume da produção e a qualidade dela (auferida pelos periódicos que a abrigam), etc. Ou seja, é razoável que uma parceria entre países do Sul apresente diferenças que podem, com facilidade, descambar para desigualdades. É preciso distanciar-se da chave analítica da história universal, classificando cada parte do processo como mais ou menos atrasada. Com isso torna-se possível produzir conhecimento apostando no fluxo de saberes sem o estabelecimento de um resultado já esperado, algo que sabota qualquer pesquisa.

Tal aposta faz chegar a este livro. As relações foram muito bem estruturadas nos dois projetos, resultando em capítulos com diferentes abordagens, graus de complexidade e combinações de autoria. Isso não significa que não haja margem de avanço para futuros trabalhos. Um desafio que fica é uma interlocução mais densa entre grupos, resultando em colaborações mais efetivas também na escrita de textos que resultem de pesquisas em comum; outro é o desenvolvimento de perspectiva teórico-metodológica que, ao não ser camisa-de-força e valorizando as diferenças, não deixe de orientar de forma mais orgânica a abordagem reflexiva.

Este também é um livro de promessas. De alunos que vão galgar novos patamares na carreira até chegar ao doutorado e de doutores que têm feito muito pela Educação Física/Ciências do Esporte e ainda, por certo, farão mais.

Espero, portanto, que o esforço de colaboração aqui materializado estenda-se por muito tempo, que se amplie e que amanhã estudantes e pós-graduandos sejam dele também protagonistas. Em La Plata, em Medellín, em Vitória. Nessas cidades, pensa-se muito bem sobre Educação Física/Ciências do Esporte. Nas linhas que ligam essas cidades entre si, o pensamento é ainda melhor.

Alexandre Fernandez Vaz
Ilha de Santa Catarina, dezembro de 2018.

Introdução

Caminhos que abrem caminhos: pesquisas sul-americanas para uma educação crítica dos corpos

Ivan Marcelo Gomes

Eduardo Galak

Felipe Quintão de Almeida

William Moreno Gómez

Esta obra reúne escritos que tematizam os usos e as significações sociais sobre o corpo desde perspectivas atuais à históricas na Argentina, no Brasil, na Colômbia e no Uruguai. Nesse sentido, são efeito de pesquisas acadêmicas que interpelam práticas corporais em frente aos discursos de políticas governamentais, apropriações dos espaços públicos, preocupações pedagógicas gerais e problemáticas particulares da Educação Física. Mesmo com a dispersão temática, existe um fio teórico entre as produções aqui compiladas, que é a tensão entre a crítica de uma homogeneidade nas subjetividades modernas que condiciona as práticas dos corpos e as ações de resistência e de emancipação que geram uma potência limitada desses. É a partir desse argumento central que estruturamos o livro em três grandes eixos.

O primeiro, intitulado “Educação do corpo e escola”, trata das tensões que envolvem a educação do corpo em distintos espaços escolares. O segundo eixo, “Educação do corpo e formação”, articula possibilidades formativas relacionadas aos corpos sob o enfoque de distintas miradas: pedagógicas, históricas e filosóficas. O terceiro eixo, “Educação do corpo, saúde e cidade”, enfoca a argumentação central da obra na interface entre saúde e cidade. Nestes três eixos estão presentes formas de pensar a educação do corpo contemporâneo na implicação com os contextos em que foram desenvolvidas as pesquisas e as reflexões em questão. Em última instância, pensar os corpos nas nossas sociedades implica pensar nas sociedades mesmas como política coletiva e como formação das subjetividades.

Com esse pano de fundo, nesta introdução pretendemos apresentar a trajetória de uma ideia e sua materialização. Assim, a elaboração desse livro é o resultado de uma série de atividades de pesquisa desenvolvidas a partir de um edital que norteou a produção e a organização dessa obra, mas que não se inicia nele, senão em um conjunto de parcerias anteriores. A passagem de Aristóteles na qual pensar é sempre melhor entre amigos ajuda a contextualizarmos como foram sendo construídas as parcerias entre os grupos de pesquisa e, mais ainda, entre as pessoas que neles interagem.

Os organizadores desse livro conheceram-se em diferentes momentos de suas trajetórias acadêmicas. Devemos a possibilidade desses encontros aos congressos do campo da Educação Física que reúnem mais frequente e intensamente, desde os anos 2000, vários pesquisadores e que, em nosso círculo intelectual e de amizade, fortaleciam a necessidade de uma aproximação entre os países sul-americanos para a ampliação e amadurecimento do debate na área.

Os congressos que, cada vez mais, em frente ao produtivismo acadêmico, perdem seu lugar de importante espaço de fomentar

ideias, proporcionaram-nos um vínculo que foi, desde então, ampliando-se. Dessa forma, os principais congressos sul-americanos no campo da Educação Física constituíam esses pontos de encontros – especialmente o Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, o Congresso Brasileiro e Internacional de Ciências do Esporte e a Expomotricidad –, nos quais íamos conhecendo-nos ou em que nosso círculo intelectual transitava.

Esses encontros passaram a disseminar-se em outras atividades e parcerias com colegas de diferentes instituições e, assim, crescia o interesse comum de fazermos algo juntos. A partir daí, começamos a conceber uma parceria em torno de uma interface temática com que nos identificávamos: corpo, política, cultura e conhecimento.

Nessa direção, o lançamento do edital “Fomento à Cooperação Internacional nº 03/2016”, financiado pela Secretaria de Relações Internacionais da Universidade Federal do Espírito Santo, foi fundamental. O Edital exigia que as parcerias fossem constituídas entre grupos de pesquisa vinculados aos programas de pós-graduação dos seus países.

Precisamente, esse livro é fruto desse edital, que potencializou as parcerias, entre o segundo semestre de 2016 e o final de 2018, dos seguintes grupos de pesquisa: Laboratório de Estudos em Educação Física, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo (LESEF/CEFD/UFES); Centro Interdisciplinario Cuerpo Educación Sociedad, vinculado ao Programa de Maestría en Educación Corporal da Universidad Nacional de La Plata/Argentina (CICES/UNLP) e o grupo de pesquisa Prácticas Corporales, Sociedad, Educación-Currículo, da Universidad de Antioquia/Colômbia (PES/UdeA).

A articulação entre as temáticas e os pesquisadores permitiram várias estratégias coletivas ao longo do projeto e esse livro

materializa a cooperação e o vínculo entre esses grupos. Em função disso, os autores dos capítulos dessa obra são integrantes e/ou orientandos de cursos de pós-graduação, além de pertencentes aos programas de Iniciação Científica das Universidades, vinculados aos coordenadores de cada instituição. Esses alunos e pesquisadores participaram de outras atividades desses projetos, como seminários da pós-graduação, palestras, grupos de estudo e reuniões de trabalho nas missões desenvolvidas nas cidades de Vitória, La Plata e Medellín.

Inicialmente, essa parceria foi sendo alinhada entre o LESEF/UFES e o CICES/UNLP, mas vimos que o edital possibilitava a submissão de outros projetos (desde que tivessem coordenadores distintos) e, a partir daí, forjou-se outra proposta de intercâmbio do LESEF/UFES, desta vez com o PES/UdeA. Submetemos as propostas entre abril e maio de 2016 e fomos contemplados com dois projetos: “Sentidos sobre educação do corpo no Brasil e na Argentina: artefatos culturais e biopolítica”, coordenado por Ivan Marcelo Gomes (LESEF/UFES) e Eduardo Galak (CICES/UNLP), e “Crítica e renovação na educação física latino-americana: uma mirada desde Brasil e Colômbia”, coordenado por Felipe Quintão de Almeida (LESEF/UFES) e Wiliam Moreno Gómez (PES/UdeA).

Cada projeto apresentou missões de trabalho que, na medida do possível, procuraram articular ações entre os mesmos. Essas missões tinham como meta a presença dos pesquisadores envolvidos nos países parceiros. Ao todo, foram realizadas, nos dois projetos, sete missões de trabalho.

A primeira, que se realizou na cidade de La Plata no segundo semestre de 2016 – entre os dias 14 e 18 de novembro –, com a visita de Ivan Gomes, constituiu a apresentação pública inaugural das propostas e tarefas do projeto “Sentidos sobre educação do corpo no Brasil e na Argentina: artefatos culturais e biopolítica”

para alunos do Programa de Maestría en Educación Corporal da UNLP. A participação em grupos de estudos com temáticas afins aos projetos, encontros com pesquisadores e palestras foram atividades comuns nessa e nas outras missões de trabalho.

Outro aspecto a ser destacado na primeira missão realizada em cada país foram as atividades de apresentação das propostas de pesquisa dos pós-graduandos vinculados aos projetos. Vários desses integrantes mantiveram esse vínculo acadêmico e, mais adiante, serão apresentados como autores de textos que integram esse livro. Essas apresentações de propostas e, posteriormente, do andamento ou resultados de pesquisa tornaram-se potentes momentos de interlocução entre os pesquisadores e os estudantes envolvidos.

As missões também mostraram-se um importante espaço de divulgação das respectivas instituições nos países envolvidos, sendo as palestras um formato utilizado frequentemente para esse fim. Como exemplo disso, nessa primeira missão, foi a palestra “Políticas y posgrados sobre educación del cuerpo en Brasil”.

A segunda e a terceira missões ocorreram no primeiro semestre de 2017, em Vitória; aquela trouxe ao Brasil, entre os dias 13 e 17 de março, os pesquisadores do CICES/UNLP, Eduardo Galak e Ricardo Crisorio e esta propiciou a vinda do pesquisador William Moreno Gómez, do PES/UdeA, à cidade entre os dias 25 de março e 02 de abril de 2017. Nessas referidas missões, merece destaque a oferta, pelo PPGEF/UFES, da disciplina “Políticas do Corpo e da Educação Física na América do Sul”, ministrada, em parceria, pelos pesquisadores visitantes e pelos coordenadores dos projetos no Brasil.

A quarta missão ocorreu no segundo semestre de 2017, entre os dias 10 e 17 de novembro, e contou com a participação de vários integrantes do LESEF/UFES, que apresentaram trabalhos e conferências no 12º Congreso Argentino y 7º Latinoamericana-

no de Educación Física y Ciencias, realizado entre os dias 13 e 17 do referido mês, na FaHCE/UNLP, na cidade de La Plata. A concentração das apresentações desses integrantes em uma das mesas de trabalho do congresso permitiu uma maior integração e publicização das pesquisas brasileiras com os colegas argentinos. Ainda nessa missão, anterior ao congresso, ocorreu a oferta, pelo Programa de Maestría en Educación Corporal, da disciplina “Políticas do corpo na modernidade”, ministrada por Felipe Almeida e Ivan Gomes.

A quinta missão foi realizada entre 21 e 25 de maio de 2018, na cidade de Medellín, com a presença dos pesquisadores brasileiros Ivan Gomes e Felipe Almeida, e propiciou encontros com pesquisadores e professores em formação, debates com pós-graduandos e integrantes do grupo de pesquisa PES, conferências em congresso acadêmico (Expomotricidad Local), bem como reitorias e assessoria acadêmica em um colóquio pedagógico envolvendo pesquisadores e professores vinculados à rede pública de educação de Antioquia. Além disso, no intervalo entre a quarta e a quinta missões, ganhou força a ideia de produzir um livro que congregasse as pesquisas dos integrantes dos projetos, especialmente as dos alunos da pós-graduação e da iniciação científica.

Nesta direção, a sexta missão reuniu, na cidade de Vitória, os coordenadores dos dois projetos, representando as três instituições envolvidas, entre os dias 10 e 13 de julho de 2018. As atividades dessa missão já estavam voltadas à elaboração do livro e, dessa forma, foram realizados vários encontros em que foram debatidas propostas de capítulos, que foram encaminhadas pelos integrantes antecipadamente. Além dessas discussões, foi apresentada pelos coordenadores a proposta que fundamenta o livro que aqui introduzimos, a qual está baseada na ideia de que esse livro deveria ser, além de um espaço de publicação, um momento formativo dos integrantes, uma vez que entendemos que esse é

um elemento central para o fortalecimento interno dos grupos de pesquisa, bem como das parcerias e intercâmbios entre pesquisadores. Vale ressaltar, ainda, que entendemos a escrita como parte decisiva neste processo, e que, para além disso, acreditamos que diferentes escritas conjugadas em um processo de produção coletiva constituem uma forma robusta e instigante na formação dos pesquisadores e professores aqui envolvidos.

Assim, adotamos estratégias para potencializar esse fim. Em um primeiro momento, identificamos os eixos aproximativos entre os textos e a partir daí, organizamos duplas ou trios, sempre sob a tutela de um dos coordenadores/organizadores do livro, que articulassem as três instituições.¹ Posteriormente, estabelecemos um cronograma que previa que três versões de cada trabalho fossem apresentadas. Na primeira e na segunda versões, os textos passavam sob a revisão dos estudantes e do tutor que compunham cada eixo. A terceira, apresentada até o final de outubro, foi a versão final. E com esse foco, no mês de outubro de 2018, na cidade de La Plata, aconteceu a sétima e última missão, em que houve o acompanhamento e a finalização desse livro.

Por fim, destacamos que essa obra registra as pesquisas conduzidas no interior desses projetos de cooperação internacional e, ao reunir estudantes desses grupos de pesquisa, congrega alunos além das fronteiras de Argentina, Brasil e Colômbia, pois estudantes provenientes do Chile e do Uruguai também participaram desses projetos por estarem vinculados aos grupos e aos Programas de Pós-Graduação envolvidos.

As experiências com o trabalho coletivo nas diferentes ações desses projetos permitiram uma oportunidade enriquecedora para os discentes e docentes envolvidos. Tais atividades coletivas po-

¹ Os organizadores gostariam especialmente de agradecer a Leonardo Trápaga Abib pelo trabalho de coordenação no diálogo entre os capítulos de Gabriela Linhares Daltio e Sandra Viviana Usuga Gutiérrez.

tencializaram as produções acadêmicas que estão materializadas nesse livro e estruturadas nos três eixos anteriormente explicitados.

Começam o livro Marco Fidel Gómez Londoño e Vinícius Martins Penha, com os escritos “¡Muchacho, no salgas! Callejear, una propuesta de educación en ciudad” e “O corpo nas práticas de um professor de Educação Física em uma escola de Educação de jovens e adultos”, respectivamente, em que discorrem sobre a importância da alfabetização dos corpos e as possibilidades das educações institucionalizadas não tradicionais. Com essa mesma temática, segue o texto elaborado pelo trio William Moreno Gómez, Paola Andrea Acevedo Carmona e Edwin Esteban Guerrero Bravo, intitulado “Las condiciones sociales de la educación corporal en el medio rural colombiano: el caso de la escuela de la Virgen”, e o de Sandra Viviana Usuga Gutiérrez, com o título “Recreo escolar y capital corporal: una mirada comprensiva que procura ir más allá de los procesos escolarizados”. Esses quatro primeiros textos compõem o primeiro eixo da obra, intitulado “Educação do corpo e escola”.

Na sequência, inicia-se o segundo eixo, que abarca o maior número de textos e que foi intitulado “Educação do corpo e formação”. Ele inicia-se com quatro textos que abordam, sob diferentes miradas, aspectos curriculares em vários níveis de formação. “O tema do corpo na formação inicial em Educação Física do CEFD/UFES: implicações para um conceito ampliado de saúde” é o título do texto de Victor José Machado de Oliveira e Ivan Marcelo Gomes. A seguir, Bruno de Oliveira e Silva apresenta “Saberes sobre o corpo na proposta curricular do Estado do Espírito Santo”. Em seguida, Dalis Nury Molina Bustamante faz uma análise comparada em “Usos y significantes del ‘pensamiento crítico-reflexivo’ en los diseños curriculares de la Educación Física de Argentina y Colombia” e, fechando a temática curricular, María Luján Copparoni contribui com “Interpelando una presen-

cia: un análisis del enunciado danzas de encuentro social en los diseños curriculares de la provincia de Córdoba”.

Outros dois textos do livro continuam com as discussões curriculares, porém com perspectivas históricas. Esse é o caso dos textos “El nado y la natación: aportes a la distinción de dos conceptos superpuestos en la formación de los licenciados en Educación Física en Uruguay (1939-2017)”, de Lucia Fabra Facal, e “Una mirada a los planes de gimnasia del ISEF-Uruguay entre los años 1948 y 1966”, de autoria de Tamara Parada Larre Borges.

Sob uma perspectiva da história das ideias e seus vínculos formativos, estão os textos de María Virginia Vercesi e Eduardo Galak, intitulado “Discursos sobre la gimnasia en la ‘Revista de la Educación Física’ (1909-1916)”, e o de Karen Lorena Gil Eusse, Valter Bracht e Felipe Quintão de Almeida, denominado “Cientificação da Educação Física colombiana: a marca do convênio colombo-alemão”.

Com aportes de caráter teórico conceitual sobre o corpo e suas implicações para a formação, Marcelo Adolfo Duque Gomes da Costa expõe “O corpo intensivo e a lógica do excesso” e Macarena Elzaurdia Diaz, “El vínculo con el cuerpo en el deporte de alto rendimiento: el caso de las jugadoras de la selección uruguaya de handball”.

No último eixo temático, intitulado “Educação do corpo, saúde e cidade”, apresentamos um conjunto de artigos que tratam de distintas formas de educação do corpo nas cidades.

A interface com políticas públicas de saúde aparece nos textos que interpretam os usos e discursos relacionados às práticas corporais em diferentes espaços em “A sacralização do corpo nas aulas de *yoga* no Serviço de Orientação ao Exercício (SOE) na cidade de Vitória/ES”, de Lígia Ribeiro e Silva Gomes, Eduardo Galak e Felipe Quintão de Almeida, em “As práticas corporais no cuidado em saúde mental de um CAPS II na cidade de Serra/ES”,

de Gabriela Linhares Daltio e Leonardo Trápaga Abib, e em “Políticas do corpo na constituição do indivíduo saudável no âmbito da *mHealth*”, de Leonardo Trápaga Abib.

A educação do corpo nas cidades também é tratada a partir de espaços não institucionalizados. Esse é o tema de Maria Isabel Herrera Velásquez com “Las prácticas ludo corporales no institucionalizadas: un referente de la educación de niñez en Medellín” e Gustavo Marchetti Corrêa Carneiro, com “Que poder há em seus cabelos? Estratégias de empoderamento feminino negro do Coletivo “Das Pretas” na cidade de Vitória”.

Os três textos seguintes finalizam o livro abordando os usos e significados das práticas corporais em diferentes espaços de lazer na urbe. Rodrigo Esteban Gutiérrez Herrera trata dos “Entendimentos de corpo e saúde de um grupo de frequentadores de práticas corporais na Praia de Camburi em Vitória/ES”, Bayron Alexander Restrepo Rivera analisa “Desplazamientos comprensivos entre la movilidad urbana y la motricidad humana” e Lucas Poncio Gonçalves Pereira e Ivan Marcelo Gomes apresentam “Apontamentos sobre a educação do corpo na prática de *swor-dplay boffering*: um estudo de campo com o Panteão Nórdico Capixaba”.

Por último, os organizadores gostariam de reconhecer o trabalho dos autores envolvidos e as instituições implicadas no financiamento dos projetos e nas gestões editoriais desta coletânea. Nesse registro, também queremos agradecer a Alexandre Fernandez Vaz, que abre o livro com um prólogo que salienta a importância das parcerias acadêmicas, das trocas internacionais, das redes e, principalmente, da amizade.

La Plata, Vitória, Medellín e Glasgow, outubro de 2018

Introducción

Caminos que abren caminos. Investigaciones sudamericanas para una educación crítica de los cuerpos

Ivan Marcelo Gomes

Eduardo Galak

Felipe Quintão de Almeida

William Moreno Gómez

Esta obra reúne escritos que tematizan usos y significaciones sociales sobre el cuerpo desde perspectivas actuales e históricas en Argentina, Brasil, Colombia y Uruguay. Son el resultado de investigaciones académicas que interpelan prácticas corporales frente a los discursos de políticas gubernamentales, apropiaciones de los espacios públicos, preocupaciones pedagógicas generales y problemáticas particulares de la educación física. Más allá de la dispersión temática, existe un hilo teórico entre las producciones aquí compiladas que radica en la tensión entre la crítica de una homogeneidad en las subjetividades modernas que condiciona las prácticas de los cuerpos y las acciones de resistencia y de emancipación que generan una potencia limitada de los cuerpos.

A partir de este argumento central estructuramos el libro en tres grandes ejes. El primero, titulado “Educación de los cuerpos

y escolarización”, trata sobre las tensiones que giran en torno a la educación del cuerpo en distintos espacios escolares. El segundo, “Educación del cuerpo y formación”, articula posibilidades formativas relacionadas con los cuerpos siguiendo un enfoque de distintas miradas: pedagógicas, históricas y filosóficas. El tercero, “Educación del cuerpo, salud y ciudad”, centra su mirada en la interrelación entre la salud y la ciudad. En estos tres ejes están presentes formas de pensar la educación del cuerpo contemporáneo en la implicación con los contextos en que fueron desarrolladas las investigaciones y las reflexiones en cuestión. En última instancia, pensar los cuerpos en nuestras sociedades conlleva pensar en las sociedades mismas, como política colectiva y como formación de las subjetividades.

Con ese telón de fondo, en esta introducción pretendemos presentar la trayectoria de una idea y su materialización. Así, la elaboración de este libro es el resultado de una serie de actividades de investigación, efecto de una convocatoria académica que norteó la producción y organización de esta obra, pero que no se inició en esta, sino en un conjunto de vínculos que la anteceden. El pasaje de Aristóteles en el cual el pensar siempre es mejor entre amigos ayuda a contextualizar cómo fue construyéndose un trabajo mancomunado entre los grupos de investigación y, sobre todo, entre las personas que los integran.

Los organizadores de este libro nos hemos conocido en diferentes momentos de nuestras trayectorias académicas. Debemos la posibilidad de este encuentro a los congresos del campo de la educación física que reúnen —con mayor frecuencia e intensidad desde los años 2000— a varios investigadores, y que, en nuestro círculo intelectual y de amistad, fortalecieron la necesidad de una aproximación entre los países sudamericanos para una ampliación y desarrollo del debate en el área. Los eventos que, frente al productivismo académico, pierden cada vez más su lugar de

importante espacio para fomentar ideas, nos proporcionaron un vínculo que fue ampliándose desde entonces. Los principales congresos sudamericanos del área se constituyeron en este punto de reunión –especialmente el Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, el Congresso Brasileiro e Internacional de Ciências do Esporte y la Expomotricidad– en que nos conocimos o que nuestro círculo intelectual transitaba.

Esos encuentros fueron diseminándose en otras actividades, en otros vínculos académicos con colegas de diferentes instituciones, en las cuales crecía el interés por hacer algo juntos. A partir de ahí, comenzamos a concebir una *parceria*, un vínculo en torno a una interfaz temática que nos identificaba: cuerpo, política, cultura y conocimiento.

En esta dirección, fue fundamental el lanzamiento del Edital Fomento à Cooperação Internacional Nro. 03/2016, financiado por la Secretaria de Relaciones Internacionales de la Universidade Federal do Espírito Santo. La convocatoria exigía que los vínculos fuesen construidos entre grupos de investigación relacionados con los programas de posgrado de los países involucrados.

Precisamente, este libro es fruto de esa convocatoria, que potenció los vínculos entre el segundo semestre de 2016 hasta el final de 2018, de los siguientes grupos de investigación: Laboratório de Estudos em Educação Física, vinculado al Programa de Pós-Graduação em Educação Física de la Universidade Federal do Espírito Santo (Lesef/CEFD/UFES–Brasil); Centro Interdisciplinario Cuerpo Educación Sociedad, en relación con el Programa de Maestría en Educación Corporal de la Universidad Nacional de La Plata (Cices/UNLP–Argentina) y el grupo de investigación Prácticas Corporales, Sociedad, Educación–Currículo de la Universidad de Antioquia (PES/UdeA–Colombia).

La articulación entre las temáticas y los investigadores permitió varias estrategias colectivas a lo largo del proyecto, y este

texto materializa la cooperación y el vínculo entre esos grupos. En función de ello, los autores de los capítulos del libro son miembros y/o dirigidos de posgrado y, también, integrantes de los programas de iniciación científica de las universidades, vinculados a los coordinadores. Estos estudiantes e investigadores participaron en otras actividades de estos proyectos, por ejemplo: seminarios de posgrado, conferencias, grupos de estudio y reuniones de trabajo en las misiones desarrolladas en las ciudades de Vitória (Brasil), La Plata (Argentina) y Medellín (Colombia).

En un principio, este vínculo académico se anudó entre el Lesef/UFES y el Cices/UNLP. Pero vimos que el *Edital* (Convocatoria) posibilitaba la presentación de otros proyectos (siempre que incluyeran a otros coordinadores), y por ello se forjó la iniciativa de intercambio del Lesef/UFES con el PES/UdeA. Enviamos las propuestas entre abril y mayo de 2016 y fuimos contemplados con dos proyectos: “Sentidos sobre educação do corpo no Brasil e na Argentina: artefatos culturais e biopolítica”, coordinado por Ivan Marcelo Gomes (Lesef/UFES) y Eduardo Galak (Cices/UNLP) y “Crítica e renovação na educação física latino-americana: uma mirada desde Brasil e Colômbia”, coordinado por Felipe Quintão de Almeida (Lesef/UFES) y William Moreno Gómez (PES/UdeA).

Cada proyecto presentó misiones de trabajo que, en la medida de lo posible, procurasen articular acciones entre los mismos. Tales misiones tenían como meta la presencia de los investigadores involucrados. En total fueron realizadas siete misiones de trabajo entre los dos proyectos. La primera tuvo lugar en la ciudad de La Plata en el segundo semestre de 2016, entre los días 14 y 18 de noviembre, con la visita de Ivan Gomes. Fue la primera presentación pública de las propuestas y tareas del proyecto “Sentidos sobre educação do corpo no Brasil e na Argentina: artefatos culturais e biopolítica” para alumnos del Programa de Maestría

en Educación Corporal de la UNLP. La participación en grupos de estudios con temáticas afines a los proyectos, encuentros con investigadores y palestras fueron actividades comunes en esta y en las otras misiones de trabajo.

Otro aspecto a ser destacado de las primeras misiones realizadas en cada país es que fueron actividades de presentación de las propuestas de investigación de los participantes vinculados a los proyectos. Varios de ellos mantuvieron esa relación académica y, como se describe más adelante, se constituyeron en los autores de los textos que componen este libro. Esas presentaciones de propuestas, y *a posteriori* del desarrollo de las investigaciones, se tornaron potentes momentos de interlocución entre todos los integrantes de los proyectos.

Las misiones también fueron un importante espacio de divulgación de las respectivas instituciones en los países involucrados. Las conferencias y charlas desarrolladas se utilizaron con frecuencia para esa finalidad. Ejemplo de esto fue la conferencia “Políticas y posgrados sobre educación del cuerpo en Brasil”, dictada en el curso de la primera misión.

Las siguientes misiones ocurrieron en el primer semestre de 2017 en Vitória. La segunda llevó a Brasil, entre los días 13 y 17 de marzo, a Eduardo Galak y a Ricardo Crisorio, investigadores del Cices/UNLP. La tercera misión propició el viaje del profesor William Moreno Gómez, del PES/UdeA, entre los días 25 de marzo y 2 de abril de 2017. Cabe destacar que en estas dos misiones se desarrolló el seminario de posgrado “Políticas do Corpo e da Educação Física na América do Sul”, en el marco del PPGEF/UFES, a cargo de los profesores visitantes y de los coordinadores brasileiros antes mencionados.

La cuarta misión se desarrolló en el segundo semestre de 2017 en La Plata, entre los días 10 y 17 de noviembre, con la participación de varios integrantes del Lesef/UFES y con la presentación

de trabajos y conferencias en el XII Congreso Argentino y VII Latinoamericano de Educación Física y Ciencias, realizado entre el 13 y 17 del mismo mes en la FaHCE/UNLP. La concentración de las presentaciones de los integrantes en una mesa de trabajo del congreso permitió una mayor integración, difusión y debate entre las investigaciones brasileras y las argentinas. En esta misma misión se desarrolló, previo al congreso, el seminario de posgrado “Políticas do corpo na modernidade”, dictado por Felipe Almeida e Ivan Gomes, en el marco del Programa de Maestría en Educación Corporal.

La quinta misión tuvo lugar entre el 21 y 25 de mayo de 2018 en la ciudad de Medellín, con la presencia de los investigadores brasileros Ivan Gomes y Felipe Almeida. Entre otras actividades, se desarrollaron encuentros con profesores y estudiantes, debates con alumnos de posgrados e integrantes del grupo PES, conferencias en el congreso académico Expomotricidad Local y asesorías académicas en un coloquio pedagógico que involucró a investigadores y profesores vinculados a la red educativa pública de Antioquia. En el intervalo entre las misiones cuarta y quinta ganó fuerza la idea de producir un libro que reuniera las investigaciones de los integrantes de los proyectos, en especial aquellas de los alumnos de posgrado y de iniciación científica.

En esta dirección, la sexta misión reunió en la ciudad de Vitória a los coordinadores de los dos proyectos, en representación de las tres instituciones involucradas, entre los días 10 y 13 de julio de 2018. Las actividades se dedicaron a la elaboración del presente libro: fueron realizados varios encuentros para debatir propuestas de capítulos enviados por los integrantes con anterioridad a la misión. Además de esas discusiones, los coordinadores presentaron la propuesta que fundamenta esta obra: la idea de que el libro debería ser, más que un espacio de publicación, un momento formativo para los integrantes.

Entendemos que ese es un elemento central para el fortalecimiento dentro de los grupos de investigación, así como los intercambios entre investigadores. A su vez, consideramos que la escritura es parte decisiva de este desarrollo; de allí que se haya procurado un proceso de producción colectiva como modalidad significativa en la formación de los investigadores y profesores aquí involucrados. Así, adoptamos estrategias para potenciar las producciones en este registro. En un primer momento, identificamos los ejes por los que transitaría la obra. Después, organizamos parejas y tríos entre los autores, siempre bajo la tutela de uno de los coordinadores del libro y que articularan a las tres instituciones.² Establecimos un cronograma de trabajo en el cual se presentaron tres versiones de cada trabajo. En la primera y segunda versión, los textos pasaron por la revisión y crítica de los propios estudiantes y del tutor que componían cada eje. La tercera, presentada a fines de octubre, fue la versión final. En ese momento y en la ciudad de La Plata aconteció la séptima y última misión, con el acompañamiento y finalización de este libro.

Destacamos que esta obra registra las investigaciones producidas en el interior de estos proyectos de cooperación internacional que, al reunir estudiantes de estos grupos de investigación, congrega alumnos más allá de las fronteras de Argentina, Brasil y Colombia, puesto que también participaron estudiantes de Chile y Uruguay vinculados a los grupos y a los programas de posgrado. Las experiencias del trabajo colectivo en las diferentes acciones de estos proyectos permitieron una oportunidad enriquecedora para los profesionales involucrados. Tales actividades colectivas potenciaron las producciones académicas que están materializadas en este libro y estructuradas en los tres ejes anteriormente explicitados.

² Los organizadores quieren agradecer especialmente a Leonardo Trápaga Abib por el trabajo de coordinación en el diálogo entre los capítulos de Gabriela Linhares Daltio y de Sandra Viviana Usuga Gutiérrez..

Comienzan el libro Marco Fidel Gómez Londoño y Vinícius Martins Penha, con los escritos “¡Muchacho, no salgas! Callejear, una propuesta de educación en la ciudad” y “O corpo nas práticas de um professor de educação física em uma escola de Educação de jovens e adultos”, respectivamente, tematizando sobre la importancia de la alfabetización de los cuerpos y las posibilidades de las educaciones institucionalizadas no tradicionales. Con esa misma temática sigue el texto elaborado por el trío compuesto por William Moreno Gómez, Paola Andrea Acevedo Carmona y Edwin Esteban Guerrero Bravo, con el trabajo titulado “Las condiciones sociales de la educación corporal en el medio rural colombiano: el caso de la escuela de la Virgen” y el de Sandra Viviana Usuga Gutiérrez, con “Recreo escolar y capital corporal: una mirada comprensiva que procura ir más allá de los procesos escolarizados”. Estos cuatro textos componen el primer eje de esta obra, titulado “Educación del cuerpo y escuela”.

A continuación se inicia el segundo eje, titulado “Educación del cuerpo y formación”, que abarca el mayor número de textos. Empieza con cuatro artículos que abordan, desde diferentes miradas, aspectos curriculares en varios niveles de formación. “O tema do corpo na formação inicial em educação física do CEFD/UFES: implicações para um conceito ampliado de saúde” es el título del texto de Victor José Machado de Oliveira e Ivan Marcelo Gomes, seguido por “Saberes sobre o corpo na proposta curricular do Estado do Espírito Santo” de Bruno de Oliveira e Silva. En su escrito “Usos y significantes del pensamiento crítico-reflexivo en los diseños curriculares de la educación física de Argentina y Colombia”, Dalis Nury Molina Bustamante desarrolla un análisis comparado. Cierra la temática curricular María Luján Copparoni con “Interpelando una presencia: un análisis del enunciado *danzas de encuentro social* en los diseños curriculares de la provincia de Córdoba”.

Otros dos capítulos del libro continúan con las discusiones curriculares, aunque con perspectivas históricas. Son “El nado y la natación: aportes a la distinción de dos conceptos superpuestos en la formación de los licenciados en educación física en Uruguay (1939-2017)” de Lucia Fabra Facal y “Una mirada a los planes de gimnasia del ISEF-Uruguay entre los años 1948 y 1966” de Tamara Parada Larre Borges. También dentro de una perspectiva de la historia de las ideas y sus vínculos formativos están el escrito de María Virginia Vercesi y Eduardo Galak titulado “Discursos sobre la gimnasia en la *Revista de la Educación Física* (1909-1916)” y el texto de Karen Lorena Gil Eusse, Valter Bracht y Felipe Quintão de Almeida denominado “Cientificação da educação física colombiana: a marca do convênio colombo-alemão”.

Con aportes de carácter teórico sobre el cuerpo y sus implicaciones para la formación, Marcelo Adolfo Duque Gomes da Costa expone “O corpo intensivo e a lógica do excesso” y Macarena Elzaurdia Diaz hace lo propio con “El vínculo con el cuerpo en el deporte de alto rendimiento: el caso de las jugadoras de la selección uruguaya de handball”.

En el último eje temático, titulado “Educación del cuerpo, salud y ciudad”, se presenta un conjunto de artículos que tematizan sobre distintas formas de educación del cuerpo en las ciudades. En la interrelación con políticas públicas de salud se encuentran los textos que interpelan los discursos relacionados con las prácticas corporales en diferentes espacios: “A sacralização do corpo nas aulas de yoga no Serviço de Orientação ao Exercício (SOE) na cidade de Vitória/ES” de Lígia Ribeiro e Silva Gomes, Eduardo Galak y Felipe Quintão de Almeida; “As práticas corporais no cuidado em saúde mental de um CAPS II na cidade de Serra/ES” de Gabriela Linhares Daltio y Leonardo Trápaga Abib, y “Políticas do corpo na constituição do indivíduo saudável no âmbito da *mHealth*” de Leonardo Trápaga Abib.

La educación del cuerpo en las ciudades también es tratada a partir de espacios no institucionalizados. Ese es el tema que aborda Maria Isabel Herrera Velásquez con “Las prácticas ludocorporales no institucionalizadas: un referente de la educación de la niñez en Medellín” y Gustavo Marchetti Corrêa Carneiro en “Que poder há em seus cabelos? Estratégias de empoderamento feminino negro do Coletivo “Das Pretas” na cidade de Vitória”.

Los tres capítulos siguientes finalizan el libro abordando los usos y significados de las prácticas corporales en diferentes espacios de ocio en las ciudades. Rodrigo Esteban Gutiérrez Herrera trata sobre “Entendimentos de corpo e saúde de um grupo de frequentadores de práticas corporais na Praia de Camburi em Vitória/ES”; Bayron Alexander Restrepo Rivera analiza “Desplazamientos comprensivos entre la movilidad urbana y la motricidad humana” y Lucas Poncio Gonçalves Pereira e Ivan Marcelo Gomes aportan “Apontamentos sobre a educação corpo na prática de *swordplay boffering*: um estudo de campo com o Panteão Nórdico Capixaba”.

Por último, los organizadores quieren reconocer el trabajo de los autores involucrados en las actividades aquí descriptas, y hacerlo extensivo a las instituciones implicadas en el financiamiento de los proyectos y en las gestiones editoriales de esta compilación. También quieren agradecer a Alexandre Fernandez Vaz, que abre el libro con un prólogo que destaca la importancia de las relaciones académicas, de los intercambios internacionales, de las redes y, principalmente, de la amistad.

La Plata, Vitória, Medellín y Glasgow, octubre de 2018

Educação do corpo, saúde e cidade

A sacralização do corpo nas aulas de *yoga* no Serviço de Orientação ao Exercício (SOE) na cidade de Vitória/ES

Lígia Ribeiro e Silva Gomes

Felipe Quintão de Almeida

Eduardo Galak

Introdução

Apresentamos um recorte de uma pesquisa de doutorado¹ cujo trabalho de campo foi desenvolvido entre os anos de 2016 e 2017, na cidade de Vitória (ES), no Brasil. Investigamos aulas de *hatha-yoga* no Serviço de Orientação ao Exercício (SOE) público e gratuito que funciona como parte integrante das políticas públicas do Sistema Único de Saúde (SUS), serviço de saúde público de acesso universal. O módulo do SOE situa-se no Parque Pedra da Cebola, no bairro Mata da Praia. Esse serviço faz parte das ações primárias da Secretaria Municipal de Saúde, em consonância com a Prefeitura Municipal (SEMUS/PMV), com objetivo de

¹ Esta pesquisa passou pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEPE), e seguimos a orientação de atribuir nomes fictícios aos alunos. A pesquisa foi finalizada com a defesa da tese de doutorado intitulada “O *yoga* no Serviço de Orientação ao Exercício (SOE) em Vitória: ambivalências acerca dos significados atribuídos a uma prática corporal oriental”, em 15 de dezembro de 2018, no PPGEF/UFES.

prevenir e/ou tratar doenças crônicas não degenerativas, com vistas ao bem-estar social.

Atualmente, o serviço oferta à população hidroginástica, alongamento, ginástica localizada, *tai chi chuan*, *yoga*, treinamento em corrida e eventos especiais como a caminhada anual de combate ao fumo, além de atividades sociais diversas, como eventos para terceira idade, café da manhã coletivo, festas juninas, réveillon, etc. Há dois professores e duas professoras de Educação Física² que atuam no SOE –servidores públicos contratados pela Secretaria Municipal de Saúde (SEMUS).

Como método, utilizamos a observação participante, com permanência no campo durante um ano e sete meses.³ Os colaboradores da pesquisa são os dois professores (um homem e uma mulher) e os alunos.⁴

A partir do exposto, um dos objetivos dessa pesquisa é analisar o papel do corpo nas aulas de *yoga*. No caso do presente texto, serão apresentadas as análises da turma da manhã, tendo em vista que a religiosidade foi um aspecto importante desse grupo, gerando implicações com relação ao corpo. Assim, refletir sobre a relação entre *yoga*, corpo e religiosidade é o ponto de partida das reflexões subsequentes.

² Os professores de Educação Física tiveram formação específica para trabalhar com *yoga*. Essa prática foi investigada na cidade de Vitória/ES. Sabe-se que existe esse trabalho em outros estados, mas não é possível afirmar que ocorram em todos os municípios do Brasil.

³ Investigamos duas turmas de *yoga*, com duas aulas semanais, uma no período noturno, às terças e quintas-feiras, das 18h00 às 19h30; a outra pela manhã, às segundas e quartas-feiras, das 8h00 às 9h30.

⁴ Em média cada turma tinha trinta alunos. Os professores das aulas tinham formação em Educação Física; À noite, atuava como docente um homem de meia idade e, pela manhã, uma mulher na mesma faixa etária.

O *yoga* e as práticas integrativas e complementares (PIC)

No século XX, o *yoga* chega ao Brasil e passa por um processo de ressignificação conceitual e prática em função de sua tradição esotérica. Sua divulgação passa a ser feita como uma prática corporal com fins terapêuticos, em especial tratando-se do *hatha-yoga*, visto que essa escola imprime atenção ao corpo (matéria densa/biológica), objetivando um trabalho disciplinar entre corpo/mente, com intuito de purificá-lo, com vistas a alcançar autoconhecimento ou a conexão com a consciência cósmica.⁵ A difusão e modernização dessa escola fez surgir no Ocidente doze correntes do *hatha-yoga*, em especial nos EUA e Europa. São eles: “*Iyengar Yoga; Ashtanha Vinyasa Yoga; Bikram Yoga; Viniyoga; Kripalu Yoga; Yoga Integral; Sivananda Yoga; Ananda Yoga; Anusara Yoga; Hidden Language Yoga; Somatic Yoga*” (Feurstein, 2013, p. 116).

Atualmente, no Brasil, há professores de Educação Física que atuam com o *yoga* por meio das Políticas Nacionais de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC), que foram criadas pela portaria GM/MS N.º 971/2006. Destina-se a esse campo o trabalho com as Práticas Integrativas e Complementares (PIC) no âmbito da Federação, em especial com as práticas corporais. As PIC assumem caráter da Medicina Tradicional Chinesa (acupuntura, *tai chi chuan*, *Lian Gong*, *Do-In*, *yoga*, homeopatia, plantas medicinais, fitoterapia, termalismo-cronoterapia e medicina antroposófica) como observatório de práticas. Todas essas ofertas de tratamento ou terapias são regidas por diretrizes assistenciais (Brasil, 2006; Luz, 2014; Barros, 1999).

⁵ A prática do *yoga* objetiva um trabalho disciplinar para o corpo e a mente, na intenção de preparar o homem/mulher para alcançar a transcendência. Isso implica em regime vegetariano, processos meditativos, higiene corporal, regras para uma vida contemplativa, etc.

Segundo Luz (2007), esse “novo” modelo abarca outras formas de racionalidades médicas que pretendem imprimir às políticas públicas uma orientação distinta da biomedicina e utiliza-se muito mais da prevenção no lugar do combate às patologias (doenças). O princípio orientador dessas políticas aposta na restauração ou expansão da vida do ser humano, que é visto como um todo indivisível, considerando-se parte da expressão ao mesmo tempo do meio ambiente natural, social, psíquico, emocional e espiritual. Assim, “a dimensão espiritual é considerada nesse modelo” (Luz, 2007, p. 11). Para a autora,

a institucionalização de medicinas não ortodoxas, por exemplo, a homeopatia, adoção de programas com terapias naturais de comprovada eficiência no atendimento à população, seja a fitoterapia, a acupuntura, ou ainda outras formas de intervenção ditas “naturais”, incluindo práticas auxiliares de terapias, ligadas as outras racionalidades em medicina e saúde, tais como a *ioga*, *tai chi chuan*, *o lian gong*, as massagens, ou mesmos atividades artísticas empregadas como terapia na prevenção ou recuperação de grupos portadores de patologias ou deficiências específicas, dão ao Sistema único de Saúde brasileiro um caráter revolucionário, talvez inédito no mundo (Luz, 2007, p. 14).

O ingresso da Educação Física no campo da saúde coletiva ocorre de forma singular, muito em função do trabalho multidisciplinar que essas políticas objetivam. A formação desses professores/profissionais deve ocorrer de forma integrada aos princípios das Práticas Integrativas Complementares do SUS. Sua terapêutica deve ser preventiva e deve-se fazer uso das diferentes cosmologias para que se possa atender à restauração ou expansão da vida do ser humano (Luz, 2007).

A ambivalência entre o *yoga* e a religiosidade: o corpo como o espaço da ascese humana nas aulas do SOE

Neste tópico, trabalharemos os dados do campo, em especial a descrição das aulas de *yoga* do período matutino, porque nelas eram abordados conteúdos religiosos, tomando o corpo como espaço dessa disseminação. O *yoga* investigado fomenta uma espécie de ascese, um ritual religioso em que o corpo torna-se o *locus* desse processo. As primeiras observações trouxeram inquietações sobre as narrativas dos professores com relação à religiosidade presente no SOE. Seus princípios fundantes eram a introspecção, que ocorria por meio de técnicas mentais, envolvendo concentração (*dharana*), e a repetição de narrativas que orientavam o encontro dos colaboradores da pesquisa com eles mesmos por meio da utilização de inculcações (parecidas com mantras) a partir das quais o próprio indivíduo (eu) buscava autocentrar-se para se re/ligar a Deus ou tornar-se “sagrado”.

Havia a intenção de perceber o corpo como espaço divino, prova da perfeição humana e produto da criação de Deus. Assim, a pele, o rosto, os braços, as pernas, os órgãos e vísceras, tudo fazia da imagem corporal, seja qual fosse a forma, uma benção divina. A estética era importante, mas sem orientar-se por um modelo padrão; tudo que se referisse aos alunos era bênção de Deus. As narrativas da professora ganhavam força porque eram orientações sobre o autocuidado, a autoimagem, o que identificamos como “regras para o bem viver” e “constituição do *eu* sagrado”. Ocorria uma espécie de olhar amoroso sobre si, sobre o outro e sobre a natureza; via-se a tentativa de vincular essas narrativas ao *yoga* antigo, em especial no tange a seu esoterismo. Esses momentos eram, para nós, o ponto alto das reflexões.

Pairava uma espécie de mística, sob o ponto de vista do catolicismo e do holismo, mesmo que este aspecto fosse negado durante

todo o tempo de permanência no campo. Inclusive, ao ser questionada sobre os aspectos religiosos da aula, a professora da manhã declara: “Me preocupa, assim, quando você fala religião, porque na aula, em nenhum momento, eu tenho a intenção de pontuar nenhuma religião” (Professora, agosto 2017). As narrativas da docente eram simbolicamente catequizantes e soavam como mantras, porque eram repetidas em todas as aulas. Segue uma sequência de técnicas de introspecção e inculcação que ocorriam como rituais das aulas:

Estamos agora olhando para dentro, prestando atenção no tempo presente, no aqui e no agora. Se algum pensamento nos invadir que envolvam acontecimentos passados ou projeções futuras, é necessário bani-los e estar presente nessa manhã, na prática de *yoga* (Professora, maio 2016).

Identifiquem a importância do sagrado em nossas vidas, da importância de poder agradecer pela natureza, pelo ar que respiramos, de poder respirar o ar do parque, e poder devolver o mesmo ar para que outras pessoas possam usufruir desse benefício (Professora, maio 2016).

Olhem como é importante compreendermos a nossa função no planeta. Se estiver seco, sem chuva, também estamos secos. Esta compreensão que fazemos parte de um todo integrando e nos coloca em um lugar de cuidar da natureza e do outro ao nosso lado. O meu eu não acaba em mim (Professora, maio 2016).

Olhem para Deus e a nossa relação com o divino. Como é importante entendermos que temos relação direta uns com os outros; somos unidades fazendo parte de um todo interligado. [...] quando alguém está sofrendo, sofreremos também. [...] Alguém precisa de prece e oração? Porque tem alguém que está passando por uma situação de saúde difícil (Professora, maio 2016).

Identificamos que as palavras eram como aforismos que não faziam muito sentido para a maioria dos/as alunos/as. Notava-se

a cristalização de estímulos psicológicos orientados pela interseção holística e cristã que seduzia todos os sujeitos, em especial porque possibilitava o cultivo do autocuidado, autoconhecimento e sentimento comunitário, orientações para o bem-estar físico e mental de si e do coletivo de alunos. Como ocorria em todas as aulas da mesma forma, parecia uma espécie de lembrete que deveria ficar gravado nas subjetividades do grupo. Todos ficavam paralisados com as orientações e aceitavam-nas com alegria. Via-se que os semblantes ficavam calmos e tranquilos depois desses rituais. No final de cada aula, formava-se uma fila para parabenizar a professora pelas orientações. Ouvia-se a todo o momento, antes e depois das aulas: “a professora é iluminada, ela está no lugar certo, na hora certa”. Havia o consenso em relação aos acordos, isso porque existiam pessoas de vários credos religiosos, inclusive ateus, mas todos estavam dispostos a receber as orientações.⁶

As rezas e preces estavam presentes em todas as aulas, em especial o “pai nosso” e a “ave Maria”, mesmo que a professora não assumisse o catolicismo como religião.⁷ Criava-se um campo simbólico que se constituía autônomo, uma vez que sua organização interna confirmava a produção de seus próprios bens, que eram simbólicos (Bourdieu, 2007).

Os conselhos visavam os cuidados de si (eu) e as orientações para uma vida em sintonia com Deus. Situavam-se na elevação da autoestima e autoamor para consigo, com o outro e com a natureza. As identidades afirmavam-se na imagem narcísica de si mesmo, sobretudo porque “Deus” era o grande produtor desses corpos. A intenção era ajustar o encontro entre o corpo e a mente.

⁶ Identificamos a recepção passiva dos preceitos religiosos pelos alunos.

⁷ O movimento que envolvia os *ásanas* (posturas) existia, mas era menos valorizado do que as orientações.

Seguem alguns rituais que aconteciam em todas as aulas da manhã, sob a orientação da professora:

Pela graça de Deus eu estou melhor e melhor em todos os sentidos. Pela graça de Deus eu estou melhor e melhor em todos os sentidos. Por favor, repitam três vezes essa prece mentalmente. Sinta o sopro da vida, o *prana* entrando em nossas narinas. Sinta o *prana*, o sopro divino entrando em nossas narinas (Professora, maio 2016).

Percebam a delicadeza de nossos rostos, agradeça a Deus por isso. [...] percebam as nossas sobrancelhas, nariz, ouvido, olhos, boca, língua, couro cabeludo. Sintam seus braços, suas mãos, dedos, pernas, coxas, barriga, peitoral. Sintam o toque de nossas roupas em nossa pele, enfim, a energia sutil que possuímos. Percebam o espaço entre os ruídos externos e nosso silêncio interno. Acariciem seus corações com as duas mãos. [...] passem a mão no rosto e corpo e percebam o quanto somos perfeitos (Professora, maio 2016).

Os alunos precisavam desses conselhos. Suas feições ficavam tranquilas e serenas, chegando a exibir certo êxtase. A frase que ouvimos da professora em todas as aulas era: “vamos achar o Deus que nos habita”. Identificar Deus dentro do ser é uma característica de algumas religiões orientais. Para a doutrina cristã, somos a semente do pecado original e o corpo é o local desse pecado, assim, não é possível encontrar Deus no interior do ser humano, segundo o catolicismo. No cristianismo, pode-se acionar Deus, mas ele não existe dentro do indivíduo; Deus é uma entidade, uma substância fora do corpo (Weber, 2004). Essa contradição era percebida e comentada entre uma aula e outra e entre os alunos, contudo não havia contestação sobre as divergências religiosas. Havia o consentimento quanto ao conteúdo das orientações proferidas pela professora, mesmo que os alunos divergissem em parte dos conselhos. Essa distinção é notada por uma aluna que declara, em entrevista:

Eu já acho que... Isso aí eu tenho um pouco de dúvida, se ele tá dentro. Eu acho que ele tá diante de nós, você tá (sic) entendendo? Ele não tá dentro, não sei se penso errado. Ele tá (sic) diante de nós, ajudando a nós. Isso aí eu ainda sou meia (sic), não consigo ainda associar que ele tá dentro, porque senão a gente não fazia tanta coisa errada (Maria, setembro 2017).

A percepção do corpo como uma entidade divina era a tônica em todas as aulas. O eclecismo religioso era notório. Mesmo que os alunos não aceitassem as premissas contrárias de suas crenças, existia o limite em ouvir: não era percebido descenso quanto às orientações holísticas, contudo, em momento algum havia contestação. Para o hinduísmo, o homem/mulher são centelhas divinas, átomos ínfimos, porque têm a potência do Si (Deus). O Todo (Si/Deus), incluindo as suas partes, está em tudo. Assim, como nas narrativas da professora entende-se que há a mão divina em tudo, conclui-se que todas as outras coisas do mundo são sagradas, inclusive o homem e a mulher. Segundo Barroso,

O hinduísmo é definido em seu discurso como uma tradição multifacetada, dentro da qual, diversos tipos de religiosidades teriam expressão. Ao invés desta pluralidade ser vista como fraqueza, algo muitas vezes colocado por seus críticos, ela é apresentada como um sinal de flexibilidade (1999, p. 33).

Não existia estranhamento dos discursos ecléticos sobre Deus, uma vez que a ênfase era atribuída aos rituais da Igreja Católica, como as preces e rezas. Havia a assimilação para determinado aprendizado, muito mais em relação ao repertório imagético das representações do *yoga* no Ocidente: o *yogi*⁸ constitui-se em um ser humano contemplativo, calmo e reflexivo.⁹ As questões ine-

⁸ Praticante de *yoga* (Fauerstein, 2007).

⁹ Os alunos achavam bonita a imagem do *yogi*, o que se tratava mais de uma

rentes à filosofia hinduísta do *yoga* eram negadas. Como exemplo disso, segue a narrativa de uma aluna:

Eu tinha preconceito com a *yoga*. Na verdade, eu tinha porque eu sou católica e um dos cursos que eu fiz na igreja eles falaram que a igreja não aceitava a *yoga*, entendeu? Então eu criei aquilo, eu achava que por causa do Budha, tadinho do Bhuda, deixa o Bhuda pra lá. Mas, não sei... Como eu te falei, eu entrei aqui pra ver se eu ia gostar ou não. E, eu vi uma coisa totalmente diferente. [...] eu acho que o meu vínculo é com a minha religião, a católica. Isso é o que acho bonito. Tirou a minha impressão, não tem nada a ver com o que eu achava. É, isso (Maria, agosto 2017).

A ressalva ocorre pela releitura e reinterpretação de seus códigos e linguagens. Alguns poderiam dizer que tais experiências não são autênticas porque parte do referencial do *yoga* indiano é negado, ou seja, as orientações místicas dessa tradição são retiradas no SOE. Contudo, há de se considerar quais são as objetivações que se esperam do *yoga* naquele espaço, visto que a tradição do *yoga* antigo, em grande medida, é arbitrária em relação às premissas religiosas (simbologias) que se constituem no Ocidente. O espaço das aulas fortalecia as convicções religiosas do grupo, isso porque os conteúdos esotéricos de tradição hinduísta eram negados e só assim as crenças dos colaboradores não estariam em “perigo”.

Compreender o sistema de classificação do *yoga* a partir de suas características intrínsecas pressupõe, na visão de Bourdieu (2007), que seu poder simbólico tem existência material, já que elas são interpretadas nas experiências cotidianas das aulas. O peso das representações sociais molda as estruturas sociais, que não se fazem inertes, mas estão em constante movimento, re/produzindo a cultura. Assim, para Bourdieu:

identificação com a forma do que com a filosofia do *yoga*.

os agentes não vivem outra coisa a não ser suas próprias representações de onde derivam a posição e o peso de cada elemento do mundo físico e social. Entretanto, sem chegar a esse extremo, devesse-lhes conceder um grau mínimo de consciência e domínio prático que lhes permita, ao menos, executar atos e rituais cujo sentido completo lhes escapa (Bourdieu, 2011, p. 20).

O arbitrário cultural só se legitima se os mecanismos de reprodução não são decifrados. Isso pode ser interpretado com o grupo da manhã: existia uma leitura mais direta, adaptando-se à cultura ocidental (local), em que se construíram espaços dialógicos, adaptados à linguagem e aos códigos locais, numa espécie de relação amistosa entre a cultura estrangeira e a cultura local.

Por esse caminho, Bauman (1998) enfatiza a ideia do refugio. O refugio, em analogia com esta pesquisa, são os aspectos oriundos das religiosidades orientais inerentes à prática do *yoga*. O refugio (conteúdo do *yoga*) é estranho. Assim, transportá-lo para os seus próprios conteúdos religiosos e adaptá-lo às suas próprias tradições foi o que ocorreu com o *yoga* do SOE. Nesse sentido, surgem as ambiguidades que são as principais características da ambivalência. Estamos diante de uma prática social que carrega em si certa complexidade e podemos dizer que o que gera a desconstrução de determinado fenômeno são as incompatibilidades inerentes a ele. No caso da ambivalência¹⁰ presente no *yoga*, identificar as ambiguidades é o ponto de partida das análises, porque elas representam o reverso da ordem, um incômodo causado pela multiplicidade de símbolos culturais que carrega e desafia as convicções sobre o que é o certo e errado, numa lógica binária entre o bem e o mal. Isso é destacado nesta pesquisa pelas premissas religiosas do grupo.

¹⁰ Aceitar ou não as orientações religiosas do hinduísmo ou outra religião?

Nas aulas, o corpo era a via de acesso para se alcançar Deus. Há de se considerar o descarte dos conteúdos clássicos do *yoga*, visto que os/as alunos/as não pareciam interessados em tais elementos, uma vez que dessa forma entrariam em conflito com suas crenças. Para eles/as, “vivenciar/experimentar” era o tom, só não era necessário decifrar seus códigos e linguagens.

Dado o exposto, ficam os questionamentos: afinal, de que *yoga* se fala quando nos referimos ao *yoga* do SOE? Qual é o lugar do corpo nessa prática? Em que medida o desconhecido pode ser difundido? Segue uma narrativa do descarte do desconhecido, emergindo situações ambivalentes:

Háháhá. Tem umas frases da professora que eu acho ótimo: perceba o silêncio, é... ouça sua perna direita, é... Eu vejo que é buscar o silêncio que a gente não encontra, mas que a gente tá buscando essa paz, essa quietude, né? É... eu acho que a gente tá eternamente em movimento, mas que a gente pode buscar... Eu não entendo assim, como literal, eu entendo como um sentido de estar buscando. Às vezes ela fala, ah, faça um movimento devagar como o crescimento da grama, né, você nunca vai fazer igual, mas tá procurando fazer o mais lento possível. E tá (sic) procurando trazer essa sensação de tá (sic) crescendo. Eu acho que se a gente for muito literal nas coisas, a gente não consegue alcançar a riqueza do que é realmente. São simbologias que são usadas pra você ir alcançando o que se deseja alcançar. Porque cada um vivencia de um jeito também. Não tem uma fórmula exata de vivenciar, cada um vai ter a sua experiência (Carla, setembro 2017).

Não há relação de descaso, no sentido de gerar tensões, mas sim descarte com a tradição do *yoga* indiano. A adaptação é necessária até para que se possam fazer os acordos. O desconforto justifica-se na medida em que os/as alunos/as não decifram os

códigos e linguagens e esses passam sem contestação. A ambiguidade surge nas relações de impotência frente ao desconhecido, as quais geram ameaça e caos às próprias convicções, como quando a aluna assume que não quer ir a fundo na prática porque tem medo do que vai achar. Diante do desconhecido, segue outra narrativa:

Quando comecei a fazer a ioga,¹¹ eu comecei a fazer um pouco dessa meditação em casa, eu parei um pouco porque eu tinha visões que eu não conseguia explicar. Eu via algumas coisas que eu não entendia. Então aquilo foi me dando medo, aí eu parei de fazer um pouco, entendeu? Não sei se é a energia da casa porque aqui é diferente de lá, lá eu estava sozinha. Você se concentra em mais alguma coisa, não sei se isso interferia, eu sei que eu comecei a fazer em casa esse tipo de meditação, essa respiração. Eu não consegui ficar à vontade, me deu um medinho. Eu não vou fazer isso não (RITA, março de 2017).

Para Bauman (1999), as narrativas paroquiais, na medida em que são proferidas pelos “nativos”, em função de uma visão de mundo absoluta e irreduzível, trazem a segurança e a ordem. Por outro lado, a assimilação de conhecimentos gerados de fora do contexto paroquial gera insegurança e incerteza. Para os alunos do SOE, é melhor retirar do *yoga* a sua tradição esotérica porque ela traz contrapontos sobre próprias convicções do grupo. Ocorria a naturalização do *yoga* de forma superficial, construindo, em muitos casos, uma prática híbrida; assim, afastava o risco da ameaça do que um novo conhecimento é capaz de fazer.

¹¹ A palavra “ioga” grafada no feminino e escrita com “i” é tratada como uma prática qualquer de atividade física, em especial no Brasil. O vocábulo “Yoga”, grafado com “y” e no masculino é tratada pelo sânscrito, linguagem sagrada da Índia (Feurstein, 2007).

Reconhecer o *yoga* como o outro estranho ao potencial das práticas corporais pode levar à sua extinção. Por esse motivo que são atribuídos outros contornos para que se possa usufruir de seus benefícios. Identificamos que o *yoga* investigado foi resignificado e adaptado às necessidades latentes do grupo que buscava uma prática espiritualizada, fazendo com que as aulas fossem um momento de ascese religiosa em que o corpo passava a ser o passaporte que dá acesso ao sagrado.¹² Mais que isso, o corpo é o próprio sagrado, a via direta da re/ligação entre Deus e os alunos. Com isso, a busca em curar os anseios, medos e inseguranças que a atual modernidade produz são as objetivações que levam os colaboradores da pesquisa a buscar o *yoga* e a atualizá-lo.

As políticas públicas ofertam o *yoga* como uma prática terapêutica na promoção e prevenção de doenças, na medida em que cumpre com a função de oferecer uma atividade que ultrapasse os limites da racionalidade médica oficial e estabelece uma relação para além do corpo matéria/físico, e visa o trato mais efetivo com o corpo sujeito. No caso das aulas investigadas, o corpo é o vetor que permite o acesso à transcendência e é o espaço do autocohecimento, da introspecção de relações metafísicas entre prática corporal e espiritualidade.

Referências bibliográficas

- Barroso, M. M. (1999). *A construção da pessoa 'oriental' no ocidente: um estudo de caso sobre o Siddha Yoga* (Dissertação de Mestrado), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em Antropologia Social. Rio de Janeiro, Brasil.
- Bauman, Z. (1999). *Modernidade e ambivalência*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

¹² Essa foi uma das conclusões identificadas no trabalho de Barroso (1999).

- Bourdieu, P. (2007). *A distinção: Crítica social do julgamento*. São Paulo: Edusp.
- Bourdieu, P. (2011). *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 4ª ed. Petrópolis: Vozes.
- Brasil. (2006). *Políticas Nacionais de Práticas Integrativas e Complementares*. Ministério da Saúde, Secretaria de Políticas de Saúde, Brasília, Brasil. Recuperado em <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/pnpic.pdf> _
- Feurstein, G. (2006). *A introdução do yoga: história, literatura, filosofia e prática*. São Paulo: Pensamento.
- Luz, M. T. (2007). Educação Física e Saúde Coletiva: papel estratégico da área e possibilidades quanto ao ensino de graduação e integração na rede de serviços públicos de saúde. Em A. B. Fraga e F. Wachs (Ed.). *Educação física e saúde coletiva: políticas de formação e perspectivas de intervenção* (pp. 9-16). Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Sanches, R. L. (2014). *Curar o corpo salvar a alma: as representações do yoga no Brasil*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Grande Dourados, Programa de Pós-graduação em História. Dourados, Brasil.
- Weber, M. (2004). *A ética protestante e o espírito capitalista*. 4ª ed. São Paulo: Companhia das Letras.

As práticas corporais no cuidado em saúde mental em um Caps II na cidade de Serra/ES

Gabriela Linhares Daltio

Leonardo Trápaga Abib

Primeiras aproximações¹

A reforma psiquiátrica brasileira é uma política pública resultante de uma intensa luta travada pelo movimento antimanicomial desde os anos 1970 em torno da defesa de outro olhar e outro cuidado para com as pessoas em sofrimento psíquico. Tal política foi materializada mediante a lei 10.216/2001, produzindo mudanças fundamentais na rede de serviços de saúde mental, propondo novos locais de atendimento e criando, assim, uma rede de serviços de ordem territorial e comunitária, sendo o Centro de Atenção Psicossocial (Caps) o principal dispositivo dessa rede.

Nesse espaço, diferente do modelo manicomial centrado na clausura e no confinamento dos sujeitos, novas formas de cuidado foram sendo ofertadas e oportunizadas pela presença de pro-

¹ O presente texto é fruto da dissertação de mestrado de Gabriela Linhares Daltio, intitulada “As práticas corporais no cuidado em saúde mental em Caps II na cidade de Serra/ES”, defendida, em maio de 2018, no Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

fissionais de diversas áreas (para além das tradicionais no campo da saúde mental), como Arte, Terapia Ocupacional, Educação Física, entre outras.

Em consonância com um sistema de atendimento que valoriza as relações sociais e compreende que a saúde também está atrelada às dimensões socioeconômica e cultural, professores de Educação Física vêm propondo, no cotidiano dos Caps, variadas atividades envolvendo práticas corporais – conceito diferenciado que desvincula a discussão e a intervenção centradas na perspectiva da atividade física (Carvalho e Monteiro, 2016). Esse modo de se vivenciar a Educação Física na saúde mental poderia, portanto, possibilitar a vivência de conceitos como os de empoderamento e autonomia, presentes nos textos e nas diretrizes das políticas públicas voltadas à saúde mental desde a aprovação e implementação da lei da Reforma Psiquiátrica.

Considerando a presença crescente de professores de Educação Física nos serviços de saúde mental e o fato de que o desenvolvimento dessa atividade ainda necessita de mais estudos e de relatos de experiência, o objetivo deste capítulo foi analisar a organização, o desenvolvimento e a constituição das práticas corporais como atividades de cuidado em um Caps II² localizado no município da Serra-ES, onde uma das autoras deste texto trabalhou como professora de Educação Física entre os anos de 2014 a 2018. Nos próximos tópicos serão apresentadas as discussões a respeito das políticas de saúde mental no Brasil e a inserção do professor de Educação Física nesse contexto.

² Atualmente existem 6 tipos de Caps previstos pela lei da Reforma Psiquiátrica: Capsi; Caps AD; Caps AD III; Caps I; Caps II; Caps III. O Caps II atende a adultos acima de 18 anos com transtornos mentais graves e persistentes. O serviço possui equipe multiprofissional, funciona das 8h às 18h de segunda a sexta-feira e é disponibilizado para cidades com mais de 200 mil habitantes.

A organização das políticas públicas de saúde mental e a Educação Física

Nesse tópico temos o intuito de contextualizar a formulação das políticas de saúde mental no Brasil, bem como a inserção da Educação Física nesse campo de trabalho. Leonidio et al. (2014) destacam que mudanças na organização e estruturação da rede de atendimento da saúde mental, como a substituição dos leitos em hospitais psiquiátricos por leitos em hospitais gerais e a criação e ampliação dos Centros de Atenção Psicossocial, foram legitimadas a partir da política nacional de saúde mental. Tal política “dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental”. Seguindo o texto da Lei, em seu artigo 4º, parágrafo primeiro, afirma-se também que “o tratamento visará, como finalidade permanente, à reinserção social do paciente em seu meio” (Brasil, 2001). O parágrafo segundo, ao tratar de um regime de tratamento em internação, dispõe que dever-se-á oferecer “assistência integral à pessoa portadora de transtornos mentais, incluindo serviços médicos, de assistência social, psicológicos, ocupacionais, de lazer, e outros” (Brasil, 2001). Como se pode notar a partir da leitura desses trechos, o movimento da Reforma Psiquiátrica brasileira foi importante, segundo Pessoa Júnior et al., para a realização de “mudanças no trajeto das políticas públicas no campo de saúde mental, reforçando-se a desinstitucionalização como importante eixo norteador da gestão em saúde mental” (2016, p. 84).

Relacionada à política nacional de saúde mental, foi instituída a Portaria N.º 336, em fevereiro de 2002, que tem como finalidade estabelecer as modalidades dos Caps. Nesse mesmo artigo, são listadas as atividades que deverão ser realizadas, assim como as categorias de profissionais necessários para compor a equipe de cada modalidade. Algumas das atividades possíveis são o atendi-

mento em atividades comunitárias, com enfoque na integração do doente mental na comunidade e em sua inserção familiar e social.

Diante de tal proposta, emerge a possibilidade de uma maior oferta de ações de cuidado junto aos usuários de saúde mental, tendo no Caps um local potente para cumprir tal trabalho. Nesse sentido, acreditamos que a Educação Física, em conjunto com outras profissões, pode trazer contribuições para esse tipo de intervenção, visando um trabalho pautado pela desinstitucionalização, pelo acolhimento e pela ampliação do acesso à cidade, vide a utilização de espaços públicos para a realização de algumas de suas atividades.

Outra orientação importante acerca do trabalho em saúde mental na atualidade diz respeito aos conceitos de autonomia e empoderamento (também encontrados em outros documentos oficiais de Saúde Pública no Brasil). No campo da saúde mental, Jorge et al (2011, p. 3058) complementam que “a autonomia como dispositivo do cuidado integral é o resgate da cidadania dessas pessoas, buscando a autoestima, o poder contratual e o autocuidado, tendo como pilar o projeto de vida de cada usuário do CAPS”.

No que diz respeito ao conceito de empoderamento, Barreto e De Paula (2014) discutem-no com relação ao seu caráter *emancipatório* e Carvalho (2004), quanto ao *comunitário*. Ambas as perspectivas assemelham-se, visto o fomento e a potencialização do fator coletivo, com o intuito de envolver o sujeito nas questões relativas à saúde para além do elemento individual.

Considerando os conceitos de empoderamento e de autonomia —que, apesar de complexos e polissêmicos, contêm premissas importantes para o cuidado preconizado pela Reforma Psiquiátrica—, podemos ponderar quão importante é verificar e analisar como a Educação Física, dentro de um novo modelo de atenção substitutivo ao manicômio, tem possibilitado a promoção de empoderamento/autonomia dos usuários de um Caps II.

Para realizar tal tarefa, optamos por utilizar algumas pistas do método cartográfico (Passos, Kastrup e Escóssia, 2012) para construir nossa aproximação ao campo de pesquisa e aos sujeitos presentes nele (usuários, trabalhadores, pessoas da comunidade). Assim, com o intuito de conhecer e entender melhor a inserção e o cotidiano das práticas corporais no campo da saúde mental, precisa-se considerar os aspectos subjetivos dos indivíduos e seus territórios e para isso a pesquisa-intervenção de inspiração cartográfica nos foi importante para exercer um modo mais partilhado de interação com o campo, permitindo-nos um olhar mais atento e sensível ao cenário e aos seus sujeitos. Como forma de registro dos acontecimentos, dos encontros e das questões emergidas do campo de pesquisa, foi produzida uma série de diários de campo, que posteriormente foram analisados à luz das teorizações das áreas da saúde coletiva e da saúde mental em diálogo com a Educação Física em sua vertente mais ligada às humanidades.

Construindo uma Educação Física no/do Caps

A ideia de cuidado, apresentada como pano de fundo no decorrer deste capítulo, deu base para a discussão sobre o modo de cuidado em saúde mental, e, ao revisitar os diários de campo, foi construída a categoria de análise *A Interação com a comunidade*. A proposta deste capítulo, portanto, é problematizar as questões referentes às atividades da Educação Física na comunidade em que o Caps II investigado está localizado.

A desinstitucionalização, a autonomia e o empoderamento são conceitos que vêm permeando esta pesquisa, bem como uma forma de se pensar a Educação Física. Nesse sentido, iremos nos debruçar, nesta seção, em confrontar tais conceitos com a realidade pesquisada, de maneira a dar visibilidade aos modos como eles são operacionalizados no cotidiano do serviço de saúde mental, suscitando seus distanciamentos e aproximações.

O desenvolvimento de “atividades que utilizam recurso da comunidade e que envolvem pessoas, instituições ou grupos organizados que atuam na comunidade” (Brasil, 2004, p. 21) é umas principais diretrizes advindas da lei da Reforma Psiquiátrica no Brasil. Tal temática já fora abordada em outros trabalhos no campo da Educação Física, visto que essa é uma questão que também direciona a atuação da área no serviço de saúde mental (Furtado et al, 2017; Ferreira, 2013; Machado, 2011; Wachs, 2008).

As atividades acompanhadas durante a pesquisa demonstraram ser propostas direcionadas à construção de ações de ocupação dos espaços presentes na comunidade, como praças, ginásio e parques, de modo a tentar potencializar os laços entre usuários, serviço e vizinhança, respeitando a singularidade e a pluralidade dos sujeitos. Nesse sentido, as atividades realizadas em nome da Educação Física no Caps estudado pautaram-se por essa relação com o território, tendo em vista as atividades de caminhada, passeio e práticas corporais.

Nesse cenário foi possível perceber diferentes afetos e tensões a partir dos múltiplos encontros (entre usuários, equipe do Caps, comunidade) que foram acompanhados e registrados nos diários de campo, em que pudemos relatar alguns percalços nessas atividades que nos ajudaram a problematizar o lugar da loucura no encontro com a sociedade e o quanto ainda há dificuldades de convívio desta com as pessoas em sofrimento psíquico. Dentro da própria equipe do Caps estudado, também havia alguma tensão quanto à decisão a respeito de fazer ou não grupos e oficinas fora do espaço físico do serviço. Apesar do posicionamento da equipe ter sido majoritariamente favorável à realização das atividades que incluíssem a circulação dos usuários pela cidade, sempre havia uma ou outra divergência a respeito. É válido comentar que antes da realização desta pesquisa, já havia no serviço ações de cunho extra muros da instituição que eram coordenadas pela

arte-educadora e pelo psicólogo da equipe e desde esse período já havia uma grande tensão em relação aos desdobramentos que poderiam surgir com os grupos de passeios com os usuários. Alguns profissionais defendiam que o risco que se tinha de sair com esses indivíduos era muito grande e que era mais prudente mantê-los em oficinas dentro do Caps. Em contraposição, outros já apostavam que os riscos não eram maiores que os benefícios, demonstrando o quanto ainda é preciso defender, dentro do serviço, ações que visem à inclusão e à apropriação da cidade pelos sujeitos em sofrimento psíquico. Entre divergências e consensos possíveis, o Caps manteve as oficinas de circulação com os usuários pelo bairro. Uma dessas oficinas fez parte da rotina do trabalho de campo da pesquisa. A atividade chamava-se “caminhada/passeio” e acontecia duas vezes na semana.

Numa das manhãs em que se acompanhava a oficina, deparamo-nos com uma cena de idosos jogando vôlei em um ginásio que estava localizado ao lado da Associação de Moradores do Bairro, que também fica ao lado do Centro de Convivência para a terceira idade. Desse encontro inusitado e imprevisível pela equipe e pelos usuários surgiu uma situação que destacamos a seguir:

Uma das participantes do vôlei veio nos convidar para um joguinho com eles; prontamente, vários usuários levantaram e jogaram. Percebi que foi muito bom; eles pegaram rapidamente o modo de jogar e percebi que ficaram à vontade e gostaram bastante. Ana Mara [idosa que pratica vôlei no Centro de Convivência] os convidou para jogarem com eles na sexta-feira (Diário de Campo, 4 ago. 2016).

O fato de se escolher uma prática de circulação oportunizou o encontro com pessoas da comunidade e o ensaio para dialogar a respeito da reinserção social do sujeito com transtorno mental, elemento priorizado pela Política Nacional de Saúde Mental

ao dizer que “o tratamento visará, como finalidade permanente, a reinserção social do paciente em seu meio” (Brasil, 2001). À primeira vista, o encontro relatado parece óbvio e vitorioso; dias depois, porém, aconteceu algo diferente:

Passamos no ginásio – a pedido dos usuários – para ver o jogo dos idosos, e dessa vez eles não nos convidaram para jogar. Como não fomos convidados, também não insistimos e ali ficamos assistindo ao jogo (Diário de Campo, 1º set. 2016).

Mesmo não jogando com os idosos, os usuários permaneceram observando, conhecendo e apreciando o jogo. A partir do encontro com uma situação que há anos já acontecia no bairro, e que não era de nosso conhecimento, pudemos observar que isso produziu um momento de discussão e permitiu aos usuários decidirem ir ou não para o ginásio e ver os idosos jogarem. Tal situação parece aproximar os indivíduos da noção de autonomia (Jorge et al, 2011) anteriormente exposta, no sentido de possibilitar ao grupo de usuários momentos de tomada de iniciativa e construção coletiva das ações do serviço. Ademais, com esse exemplo, não devemos levar em consideração apenas o ato de escolha em si, mas sim o contexto em que o ato está inserido. Analisando que conceitos como autonomia e empoderamento podem ser construídos conforme cada caso, pondera-se que, partindo do princípio de que os usuários de saúde mental na maior parte das situações de suas vidas são ou foram muitas vezes silenciados, o fato de serem inseridos nesse tipo de discussão já se torna algo potente para o cuidado.

Em outras ocasiões, foi tentado conversar com os próprios idosos e com eles negociar uma parceria entre o Caps e o Centro de Convivência, contudo, a proposta, como vimos, não foi adiante. Sobre as potencialidades e as dificuldades em se relacionar e estabelecer vínculos comunitários, Furtado et al. comen-

tam que “o território revela-se como espaço de vida das pessoas, com trocas reais e simbólicas de solidariedade, mas também de preconceitos e rejeições que são construídos e sedimentados cotidianamente” (2017, p. 190). Esse dado nos direciona a pensar que estigmas e preconceitos parecem ainda estar presentes na sociedade e precisam ser enfrentados para a construção do cuidado pautado na desinstitucionalização, o que poderia contribuir para se trabalhar o empoderamento e a autonomia dos usuários de saúde mental. Esse trabalho é de grande importância para as formas de relação da sociedade com os indivíduos com transtorno mental (Salles e Barros, 2013), e o é, principalmente quando se fala em trabalhar seu empoderamento e sua autonomia, já que esse público historicamente enfrenta situações de violação de direitos.

Outro elemento que o trabalho de campo nos mostrou foi que a intervenção direta do movimento corporal por meio das práticas corporais não se apresenta necessariamente como o único instrumento da atuação da Educação Física na saúde mental, mais especificamente no Caps. Diante do tema cuidado em saúde mental, e especificamente na relação da Educação Física nesse campo, diferentes trabalhos (Wachs, 2008; Ferreira, 2013; Damico e Bilibio, 2015) corroboram com o argumento de que o cuidado no Caps muitas vezes consegue extrapolar as fronteiras dos núcleos profissionais, enfatizando, assim, um trabalho em equipe no qual não necessariamente o profissional atuará apenas e especificamente com seu núcleo profissional.

Esse posicionamento, mediante a atuação do profissional dessa área na saúde mental, ao reconhecer um dado contexto social, uma determinada condição ou um problema de saúde, pode tornar-se imprescindível para mobilizar encontros que, quando problematizados e pensados, podem ajudar a promover saúde (Mendes e Carvalho, 2016). Chamamos a atenção para a seguinte situação: além das orientações de movimentos corpo-

rais necessárias para se realizar determinada prática, o professor de Educação Física pode precisar mediar outras situações, ou nelas intervir. Percebemos, portanto, que temas como política de saúde, política de saúde mental, conhecimentos básicos das características dos transtornos e aproximação com o referencial da clínica ampliada —que abraça o SUS— podem tornar-se companheiros nessa empreitada, visto que há uma especificidade de demanda para esse público. A Educação Física no Caps II analisado, por acomodar um ponto de livre circulação a usuários e demais atores da sociedade no ginásio do bairro, prova sua capacidade de proporcionar condições de acesso aos direitos da pessoa em sofrimento psíquico. De acordo com Santos e Albuquerque (2014), ao propor atividades que vão além das paredes da instituição, orientadas pelo fomento à interação social, a Educação Física pode contribuir no cuidado, trazendo à cena o seu papel desinstitucionalizador:

Caminhamos até a APA, e chegando lá, fomos recebidos com cadeiras dispostas em círculo. Juliana havia organizado para nós, e ela logo pergunta: “quando posso distribuir o café?” (Diário de Campo, 3 nov. 2016).

A partir da reforma psiquiátrica, em uma perspectiva de cuidado em saúde mental, pressupõe-se assumir vínculos com recursos do território, de outros serviços e de instituições (Furtado et al., 2017). Um dos destinos da caminhada/passeio (Oficina) era a sede da Área de Proteção Ambiental (APA) do município. A simples circulação por esse espaço proporcionou-nos uma receptividade por parte dos funcionários que lá então trabalhavam. O fato, por si só, já produziu espaço de acolhimento e proporcionou uma rede de conversa. De acordo com Wachs (2008), a desconstrução do que chamam de “louco” representa a maior dificuldade na relação que as pessoas com transtornos mentais têm com a socie-

dade. Apesar disso, observamos que nessa determinada situação, com certas pessoas, é possível fazer-se rede com a comunidade. Porém, fica a dúvida: será que podemos deixar que o encontro ao acaso sirva de mediação para tais práticas?

A ação da Educação Física do Caps II pode não ter sido maior provavelmente pelo desconhecimento e afastamento da sociedade com o campo da saúde mental, por isso enfrentar esse distanciamento e construir redes de apoio são alguns dos maiores desafios vivenciados pelos serviços de saúde mental na atualidade. Diante disso, consideramos que, embora difícil, essas ações precisam ser praticadas e construídas cotidianamente, tendo como suporte o apoio institucional e político.

Considerações finais

Ao longo do texto, problematizamos a desinstitucionalização como o ponto fundamental para se pensar o exercício de ser profissional nessa área. Para tanto, almejar a desinstitucionalização perpassa também a transformação da sociedade, das equipes de trabalho e do próprio usuário.

No decorrer da pesquisa e no acompanhar de processo singulares, notamos a existência de variáveis importantes para o desenvolvimento das atividades que pretendiam ser desinstitucionalizadoras, como os dispositivos de lazer oferecidos no bairro onde está localizado o Caps e as peculiaridades do bairro, tais como estrutura física e disposição geográfica.

Outro ponto importante a se considerar tem relação com o entendimento e receptividade da sociedade para o contato com o indivíduo com transtorno mental. Fatores como desconhecimento sobre o que acomete essas pessoas, falta de interesse e até mesmo rejeição e preconceito podem ter sido importantes para o desenvolvimento das atividades da Educação Física fora dos muros da instituição de tratamento.

Diante desses acontecimentos de diversas ordens para o desenvolvimento das atividades, os conceitos de empoderamento e autonomia, que são polissêmicos, mostraram-se necessários e a sua efetivação no mundo do trabalho e no espaço de vida/tratamento desses indivíduos aconteceram e podem ainda acontecer em meio a tensões, disputas, contradições. Num processo de constante transformação entre avanços e retrocessos, a luta antimanicomial vive, respira e resiste.

Referências bibliográficas

- Barreto, R. de O. e Paula, A. P. P. (2014). “Rio da Vida Coletivo”: empoderamento, emancipação e práxis. *Rev. Adm. Pública*, 48(1), 111-130. doi: <https://dx.doi.org/10.1590/S0034-76122014000100005>
- Brasil (2004). Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. *Saúde mental no SUS: os centros de atenção psicossocial*. Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Recuperado de http://www.ccs.saude.gov.br/saude_mental/pdf/sm_sus.pdf
- Brasil. (2001). Decreto-lei Nro. 10.216, de 6 de abril de 2001. Dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental. Diário Oficial (da) República Federativa do Brasil. Recuperado de <https://hpm.org.br/wp-content/uploads/2014/09/lei-no-10.216-de-6-de-abril-de-2001.pdf>
- Carvalho, S. R. (2004). Os múltiplos sentidos da categoria “empowerment” no projeto de Promoção à Saúde. *Cadernos de Saúde Pública*, 20(4), 1088-1095. doi: <https://dx.doi.org/10.1590/S0102-311X2004000400024>
- Carvalho, Y. M. e Monteiro, V. (2016). *Práticas Corporais & Clínica Ampliada*. São Paulo: Editora HUCITEC.

- Damico, J. G. S., Bilibio, L. F. (2015). Experimentação e Encontro intercessor: produzindo pistas para a Educação física na Saúde Mental. Em M. Bagrichevski. e A. Estevão (Eds.). *Saúde coletiva: dialogando sobre interfaces temáticas* (pp. 53-90). Ilhéus: Editora da UESC.
- Ferreira, L. A. S. (2013). *O trabalho da educação física na composição de equipe de saúde mental especializada em álcool e outras drogas*. Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano. Porto Alegre, Brasil. Recuperado de <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/99039>
- Furtado, P. R. et al. (2017). Desinstitucionalizar o cuidado e institucionalizar parcerias: desafios dos profissionais de Educação Física dos CAPS de Goiânia em intervenções no território. *Revista Saúde e Sociedade*. 26(1), 183-195. doi: <https://dx.doi.org/10.1590/s0104-12902017169101>
- Jorge et al. (2011). Promoção da Saúde Mental – Tecnologias do Cuidado: vínculo, acolhimento, co-responsabilização e autonomia. *Ciência e Saúde Coletiva*, 16(7), 3051-3060. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232011000800005>
- Leonidio, A. C. R. et al. (2014). O profissional de Educação Física no Centro de Atenção Psicossocial: percepção dos limites e potencialidades no processo de trabalho. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 8(2), 159-165. Recuperado de http://seer.ufsj.edu.br/index.php/revista_ppp/article/view/528/503
- Machado, D. (2011). *Movimentos na Educação Física: por uma ética dos corpos* (Dissertação de mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade, Porto Alegre, Brasil. Recuperada de <http://hdl.handle.net/10183/33671>
- Mendes, V. M. e Carvalho, Y. M. (2016). *Práticas corporais &*

- Clínica ampliada*. São Paulo: Hucitec.
- Passos, E., Kastrup, V. e Escóssia, L. (2012). *Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina.
- Pessoa Junior, *et al.* (2016). A política de saúde mental no contexto do hospital psiquiátrico: Desafios e perspectivas. *Escola Anna Nery*, 20(1), 83-89. DOI: <https://dx.doi.org/10.5935/1414-8145.20160012>
- Salles, M. M e Barros, S. (2013). Inclusão social de pessoas com transtornos mentais: a construção de redes sociais na vida cotidiana. *Ciência e Saúde Coletiva*, 18(7), 2129-2138. doi: <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232013000700028>
- Santos, F. T. e Albuquerque, M. P. (2014). O papel desinstitucionalizador da Educação física na saúde mental. *Motrivivência*, 26(42), 281-292. doi: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2014v26n42p281>
- Wachs, F. (2008). *Educação física e saúde mental: uma prática de cuidado emergente em centros de atenção psicossocial*. Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano. Porto Alegre, Brasil. Recuperada de <http://hdl.handle.net/10183/14069>

Políticas do corpo na constituição do indivíduo saudável no âmbito da saúde móvel (*mHealth*)

Leonardo Trápaga Abib

Considerações Iniciais¹

A preocupação com os estilos de vida saudáveis tem sido uma temática recorrente em políticas públicas, em artefatos culturais e midiáticos, em projetos educativos, nas narrativas identitárias dos sujeitos contemporâneos, entre outros espaços. Um dos efeitos decorrentes das discussões em torno dos estilos de vida tem sido a profusão de programas de promoção da saúde que, em sua maioria, têm apresentado um enfoque comportamentalista, priorizando ações de incentivo às mudanças de hábitos referentes à alimentação, às práticas de atividades físicas, etc. (Castiel, Moraes e Paula, 2016; Coelho e Verdi, 2015).

Acerca dessas propostas, Nikolas Rose (2011) afirma que entre o final da década de 1980 e o início dos anos 1990 (período marcado pelos governos liberais de Margareth Thatcher, no Rei-

¹ O presente capítulo traz algumas das discussões presentes na pesquisa “Programas de promoção da saúde no Espírito Santo: o caso do Movimento 21 dias por uma vida mais saudável”, desenvolvida por Leonardo Trápaga Abib, aluno de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

no Unido, e de Ronald Reagan, nos Estados Unidos) ocorreria uma ascensão dos discursos focados nas escolhas individuais e no incentivo do autocuidado. Diante desse cenário, o corpo e os modos de vida da população são colocados no campo político e com isso são lançadas diversas estratégias de prevenção e promoção de saúde que tentam produzir nos sujeitos um espírito empreendedor de si mesmos, posicionando-os como os principais responsáveis por gerirem seus estilos de vida.

Sendo assim, na medida em que a vida e o corpo da população entram no campo da política, emergem uma série de técnicas, racionalidades e saberes, que vão ter como objeto as formas de viver das pessoas. Um exemplo disso na atualidade pode ser localizado justamente na proliferação de programas e campanhas de promoção e/ou educação em saúde que, baseados em dados demográficos e indicadores biológicos sobre o corpo, incentivam os indivíduos a investirem em mudanças em seus estilos de vida, sob os argumentos de que a partir da eleição de hábitos tidos como saudáveis, as pessoas obterão maior qualidade de vida e ajudarão o Estado e a iniciativa privada a reduzir seus custos referentes à saúde da população (Castiel, Moraes e Paula, 2016; Gastaldo, 1997).

Nikolas Rose complementa que parte dessas preocupações com a população estariam ligadas à emergência de novas biopolíticas que se materializam em programas políticos e técnicas que buscam cada vez mais “governar não através da sociedade, mas através das escolhas instruídas e informadas de cidadãos, famílias e comunidades ativos” (2011, p. 36). Seguindo uma trajetória analítica similar à de Rose, Peter Pal Pelbart (2007) afirma que estamos diante de um poder mais molecular, mais produtivo, a ponto de captar os desejos das pessoas. Para o autor, este biopoder, que busca intensificar a vida, também é um poder em que as pessoas são chamadas a se auto gerirem, como se pode observar

no “exemplo das revistas semanais brasileiras e suas recomendações de automonitoramento da saúde física e psíquica, verdadeiros manuais de autoajuda para a vida sexual, alimentar, neuronal, mas também afetiva, econômica e social” (Pelbart, 2007, pp. 15-16).

Logo, se ao longo do século XX, tanto Estado quanto iniciativa privada utilizaram-se de programas e campanhas em larga escala para difundir conselhos sobre estilos de vida saudáveis no intuito de induzir a população a rever suas escolhas de vida (Bauman, 2005), no século XXI, com o advento das novas tecnologias da informação —da expansão do acesso à internet e o aumento do consumo de dispositivos móveis, como celulares e *tablets*—, essas campanhas e programas de promoção da saúde adentram nos campos daquilo que hoje é conhecido por *eHealth* (saúde eletrônica) e *mHealth* (saúde móvel). A saúde móvel consiste no uso de tecnologias de computação e comunicação móveis (como telefones celulares, sensores e outros equipamentos vestíveis) para cuidados pessoais de saúde, para uso de instituições privadas e para programas e ações de saúde pública (Who, 2011).

Os principais exemplos de serviços de saúde móvel são os sites e aplicativos para serem usados em dispositivos móveis, que têm sido utilizados por diferentes sujeitos e instituições para variadas finalidades, como, por exemplo, coletar dados de índices corporais (glicemia, pressão arterial, índice de massa corporal), comportamentais (sono, nível de stress, alimentação saudável e atividade física) e ambientais. Outra finalidade comum entre os dispositivos de saúde móvel é a produção de programas e campanhas de educação em saúde, com foco na mudança dos hábitos de vida das pessoas (Barra et al., 2017). Atualmente, observa-se que a literatura acadêmica referente à utilização de dispositivos de saúde móvel é crescente, contendo estudos de distintos campos profissionais, como Medicina, Enfermagem, Engenharia, Informática, Educação Física, Nutrição, Ciências da Informação, en-

tre outros. Boa parte das produções concentra-se em pesquisar a respeito da comunicação entre profissionais e usuários via dispositivo de saúde móvel, a comunicação entre os próprios trabalhadores da área da saúde, a avaliação de aplicativos, o alcance e a adesão aos aplicativos e a capacidade de coleta de dados e índices corporais de pacientes (White et al, 2016). Por outro lado, também existem produções mais atreladas ao campo das humanidades e da saúde coletiva, onde são tecidas análises sob diferentes perspectivas teóricas acerca dos discursos e enunciados presentes nos dispositivos de saúde móvel e de auto monitoramento (*self-tracking*), demonstrando o quanto eles podem atuar também na produção das subjetividades no contemporâneo (Lupton, 2017, 2012; Castiel, Moraes e Paula, 2016).

Estratégias de pesquisa

Para o presente texto iremos abordar a saúde móvel a partir de um olhar analítico mais próximo desse segundo campo de produções acadêmicas, dando um enfoque maior aos enunciados presentes em um aplicativo de saúde móvel produzido no estado do Espírito Santo, Brasil, chamado “Movimento 21 dias por uma vida mais saudável” (M21), que busca, através de mensagens de texto, e-mails e desafios², ensinar a seus usuários a adquirirem estilos saudáveis de vida por meio da mudança de hábitos cotidianos de vida em três eixos: alimentação, atividade física e convívio familiar.

Portanto, para compreender e interpretar os enunciados presentes no aplicativo investigado, foram analisados os textos, imagens, vídeos e peças gráficas presentes em sua plataforma digital no período compreendido entre outubro de 2015 (período em que o pro-

² Os desafios são atividades/tarefas que o site e o aplicativo propõem para seus usuários tentarem seguir por 21 dias seguidos, de maneira a manter o programa informado a respeito do andamento dessas práticas.

grama foi lançado) e julho de 2018. Os conteúdos e dados suscitados no aplicativo foram registrados em diários de navegação que continham descrições, tipos de informações mais privilegiadas, sobre quem eram os interlocutores das mensagens e notícias presentes no aplicativo, como eram as figuras e símbolos, quais desafios eram mais escolhidos pelos usuários, entre outros elementos³.

Aplicativos de saúde móvel no campo da promoção em saúde: novas biopedagogias

Com a emergência da biopolítica, foram produzidas diferentes técnicas, tecnologias, racionalidades de governo, novos especialistas e aparelhos para administração da vida humana (Foucault, 2008). Embora as biopolíticas atuais estejam mais voltadas para um campo de nível molecular, entrelaçando a biomedicina e as tecnologias do *self*, os programas de prevenção, de promoção e educação em saúde seguem na pauta do biopoder contemporâneo com seu objetivo principal, a saúde da nação (Rose, 2011). No entanto, tais programas atualizaram-se, trazendo, assim, novas justificativas (principalmente economicistas) e formas de comunicação (Rose, 1997).

De modo a complementar o argumento de Rose, Denise Gastaldo (1997), em seu estudo sobre a educação em saúde e sua relação com o biopoder, afirma que “a arte de governar tem sido obrigada a desenvolver estratégias mais refinadas para manter a população sob controle, evitando práticas coercivas” (p. 148). Tais práticas têm demonstrado em sua natureza uma estreita aproximação com a racionalidade liberal, agindo sobre os indivíduos de maneira menos intervencionista, mais à distância, porém sem perder de alcance a disciplina, o controle e a normalização da população,

³ As análises presentes neste capítulo foram complementadas com a realização de nove entrevistas semiestruturadas, que serão trabalhadas de maneira mais aprofundada em outro artigo.

valendo-se dos discursos do risco, da economia, do autocuidado e do empreendedorismo de si mesmo (Han, 2014; Rose, 2011). Nessa seara, podemos encontrar uma série de programas de saúde móvel que emergem como os mais recentes dispositivos biopolíticos contemporâneos (Castiel, Moraes e Paula, 2016; Lupton, 2012).

Tais dispositivos de saúde móvel têm produzido um novo plano de ação sobre o corpo, tanto da população quanto dos indivíduos. De modo massivo eles podem administrar um número muito grande de informações em larga escala, sendo que já existem programas de promoção da saúde que, a partir do uso de dispositivos de monitoração com sensores, buscam gerar dados comunitários com a intenção de que os próprios indivíduos possam ser capacitados e equipados para produzirem dados científicos ou projetos comunitários (Castiel, Moraes e Paula, 2016).

De modo individual, os dispositivos de saúde móvel da área da promoção da saúde, por exemplo, têm utilizado estratégias como o envio de mensagens de conteúdo motivacional e informacional aos seus usuários, com referência ao controle de hábitos de vida, tais como tabagismo, consumo de álcool, exercício físico, dieta e comportamento sexual (Lupton, 2012). É nesse grupo que o “Movimento 21 dias por uma vida mais saudável” está inserido, visto que sua característica principal é a disponibilização de conteúdo, sob a forma de imagens e textos, com dicas sobre como ter um estilo de vida saudável. O aplicativo também propõe uma série de desafios a seus usuários, com ações que devem ser inseridas em suas rotinas por 21 dias seguidos, sob o argumento pretensamente científico de que esse é o tempo ideal para que um comportamento torne-se um hábito.

A respeito da prática de *self-tracking*⁴, o aplicativo do M21

⁴ O *self-tracking* aparece como uma prática central na promoção da saúde e nos cuidados de saúde durante séculos. As pessoas têm prestado atenção aos detalhes de suas funções corporais e sensações, sua dieta, peso corporal, uso de drogas

consegue, minimamente, gerar algumas estatísticas a partir das informações dadas pelos seus próprios usuários, como, por exemplo, quais desafios são mais escolhidos, quais são mais concluídos, quais cidades possuem mais participantes. Na medida em que os sujeitos vão alimentando o aplicativo com essas informações, é atualizado o *ranking* de usuários, onde aparecem seus nomes, fotos e os troféus e medalhas virtuais que cada um ganhou, dando ao programa um formato de jogo, que conta com disputa e competição.

Para comunicar-se diretamente com seus usuários, o M21 envia e-mails notificandoas pessoas para não desistirem dos desafios; mensagens contendo dicas sobre como iniciar e desenvolver o hábito desejado; e alarmes (no caso do aplicativo) para que o sujeito informe se já cumpriu com o(s) seu(s) desafio(s) do dia.

Para disseminar e defender a ideia de que em 21 dias é possível transformar um comportamento em hábito⁵ e de que isso pode ajudar o cidadão a prevenir doenças, viver melhor e ajudar o Estado e as empresas a gastarem menos recursos com a saúde, o M21 lança mão de outras estratégias comunicativas, como as peças gráficas com desafios do programa que estão disponibilizadas para *download*, o que permite que as pessoas colem e distribuam, em seus locais de trabalho e moradia, informações contendo dados epidemiológicos e vídeos.

e hábitos de exercício, como parte da tentativa de alcançar uma boa saúde ou gerenciar doenças e enfermidades (Lupton, 2017).

⁵ As bases científicas mencionadas (em uma das entrevistas semiestruturadas) por um dos idealizadores do programa, são as de trabalhos como os do cirurgião plástico e psicólogo Maxwell Maltz, registrados em seu livro “Liberte Sua Personalidade: Uma Nova Maneira de Dar Mais Vida à Sua Vida”, onde ele afirma que 21 dias é o tempo mínimo para se aprender um novo hábito. Outras referências que buscam sustentar essa teoria –a de que bastam 21 dias para adquirir um hábito– são encontradas em livros como “MindHacking: HowtoChangeYourMind for Good in 21 Days”, de John Hargrave e “O Poder do Hábito”, de Charles Duhhig. Existem também muitas referências do campo da psicologia comportamental e também do campo da autoajuda.

Para difundir todo esse tipo de informação, o programa opta por utilizar dois tipos de interlocutores no aplicativo: i) as instituições científicas –compostas pelas fontes que são referenciadas na seção “*Alguns dados que chamam atenção*”, onde são mobilizados enunciados científicos, mas não para justificar a tese dos 21 dias, e sim para trazer dados que ressaltem que existem comportamentos de risco e que esses podem resultar em danos para saúde da população se ela não mudar seus hábitos e por consequência seus estilos de vida–; e ii) os “sujeitos propaganda” –neste caso uma família composta por pai, mãe e um casal de filhos, além do profissional médico, que aparecem seguidamente nos vídeos e imagens de promoção do aplicativo.

A partir desse material de conselhos, dados e informações disponibilizados nas plataformas digitais do M21, nota-se uma das características apontadas por Peter Pal Pelbart (2007) e Nikolas Rose (1998) a respeito das formas contemporâneas de manifestação do biopoder e da racionalização do Estado na atualidade. Para Rose, cada vez mais os governos têm agido por meio de ações à distância sobre as escolhas individuais, “forjando uma simetria entre as tentativas dos indivíduos para fazer com que a vida valha a pena para eles e os valores políticos de consumo, rentabilidade, eficiência e ordem social” (Rose, 1998, p. 43). Um exemplo disso pode ser visto na fala de um dos gestores do programa M21:

É um programa voltado para o cidadão, ou ele muda ou ele não muda. Não vai ter babá ou médico para dizer o que a pessoa vai fazer, nós vamos fazer uma campanha para falar com o cidadão e isso vai dar lá na frente em melhoria na qualidade de vida das pessoas.⁶

⁶ Entrevista disponível em <<https://www.gazetaonline.com.br/noticias/cidades/2015/10/capixabas-desafiados-a-ter-habitos-saudaveis-1013911999.html>>, acesso em 4 de abril de 2018.

Nesse contexto guiado por uma racionalidade neoliberal (Rose, 1997), para forjar o ideário das mudanças de comportamento, tanto a esfera estatal quanto a privada têm feito o uso de dispositivos de saúde móvel como mais uma ferramenta pedagógica para a educação dos corpos na atualidade, atuando também enquanto uma biopedagogia para constituição do sujeito saudável e autorregulado. Hardwood acrescenta:

A biopedagogia, então, é a arte e a prática do ensino da “vida”, da *bios* neste “modelo de biopoder”. A atenção à vida em termos dos dois polos do biopoder exige uma preocupação pedagógica tanto com o corpo individualizado quanto com a espécie (a população). Biopedagogias são práticas que transmitem o conhecimento em grande escala, ocorrendo em múltiplos níveis através de incontáveis domínios e locais (2009, p. 21).

Enquanto um programa que tem como principal estratégia ensinar as pessoas a seguirem determinados hábitos, o M21 encaixa-se também no bojo das biopedagogias contemporâneas que encontram vasto terreno de atuação nos mais variados locais — internet, televisão, rádio, escola, entre outros—, que se propõem a ensinar e a engajar os seus aprendizes a agirem sobre si mesmos quanto aos cuidados com o corpo e a saúde. Para Deborah Lupton (2012), este sujeito produzido pelo uso das tecnologias de saúde móveis acaba sendo construído tanto como objeto de vigilância e persuasão, quanto como cidadão responsável, disposto e capaz de atuar sobre os imperativos de saúde e de apresentar seu corpo/*self* aberto à medição e avaliação contínuas. Além disso, como afirma Rose, tais dispositivos de comunicação em massa atuam para constituição do indivíduo saudável:

A todas las cosas básicas que constituyen una nación tales como un lenguaje común, la escolarización y los medios de transporte,

nuestro siglo ha añadido los medios de comunicación de masas, con sus pedagogías, que van desde el documental hasta los cu-lebrones televisivos; [...] la regulación de los estilos de vida a través de la publicidad, del *marketing* y del mundo de las mercancías, sin olvidarse de los expertos de la subjetividad(1997, p. 18).

Com seus enunciados sobre estilo de vida saudável, o M21 busca, como diz Rose, governar de um modo liberal, proporcionando aos seus usuários mecanismos indiretos que tornam possível a introdução de objetos das autoridades políticas, sociais e econômicas no interior das escolhas individuais, “situándolos en redes reales o virtuales de identificación a través de las cuales pueden ser gobernados” (Rose, 1997, p. 18).

Considerações finais

A partir da leitura e da análise dos conteúdos expostos no site do M21, entende-se que o aplicativo está inserido nas estratégias associadas à biopolítica na atualidade, ou, mais especificamente, às biopedagogias. Ao mesmo passo em que os enunciados trazem mensagens e tarefas “simples” —segundo seus gestores e criadores— de serem praticadas, eles também possuem uma carga alta de responsabilização dos sujeitos, posicionando-os ora como principais responsáveis pelas suas condições de saúde, ora como potenciais empreendedores de si mesmos na tarefa de adquirirem um estilo de vida saudável.

Sendo assim, como em outras políticas sobre o corpo, o aplicativo analisado acaba por abarcar um dos principais elementos biopolíticos, que é a intervenção consentida e moderada sobre os modos de viver a vida, valendo-se da utilização do discurso (pretensiosamente) científico e das estratégias dos campos do marketing e da publicidade.

Potencializado pelo uso das tecnologias de saúde móvel, como argumenta Deborah Lupton (2012), o novo promotor da

saúde agora é capaz de inserir-se de forma menos custosa e coerciva, porém mais insistente, no mundo particular dos sujeitos, que podem acessá-lo em quaisquer lugares aonde seus dispositivos móveis os acompanharem. Nota-se que tal tipo de intervenção, que instiga os sujeitos a se responsabilizarem cada vez mais com sua saúde, amplia-se em larga escala justamente em um contexto de crise econômica e da aplicação de medidas de austeridade por parte de diferentes governos, tendo como consequência a diminuição dos investimentos em políticas sociais e de combate às iniquidades e desigualdades sociais.

Referências bibliográficas

- Barra, D. C. C. et al. (2017). Métodos para desenvolvimento de aplicativos móveis em saúde: revisão sistemática da literatura. *Texto e Contexto - Enfermagem*,26(4), 1-12. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-07072017002260017>
- Bauman, Z. (2005). *Vidas desperdiçadas*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Castiel, L. D., Moraes, D. R. e Paula, I. J. (2016). Terapeuticalização e os dilemas preemptivistas na esfera da saúde pública individualizada. *Saúde e Sociedade*,25(1), 96-107. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-12902016142788>
- Coelho, C. S. e Verdi, M. I. M.(2015). Políticas e programas de atividade física: uma crítica à luz da promoção da saúde. *Saúde e Transformação Social*, 6(3), 96-108. Recuperado de <http://incubadora.periodicos.ufsc.br/index.php/saudeetransformacao/article/view/3556/4488>
- Foucault, M. (2008). *Segurança, território, população*. São Paulo: Martins Fontes.
- Gastaldo, D. (1997). É a educação em saúde “saudável”? Repensando a Educação em Saúde através do conceito de biopoder. *Educação e Realidade*, 22(1), 147-168. Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71469>

- Han, B. C. (2014). *Psicopolítica*. Barcelona: Herder.
- Hardwood, V. (2009). Theorizing Biopedagogies. Em J. Wright e V. Hardwood (Eds.), *Biopolitics and the “obesity epidemic”: governing bodies* (pp. 15-30). Abingdon: Routledge.
- Lupton, D. (Ed.). (2017). *Self-tracking, health and medicine: Sociological perspectives*. Abingdon: Routledge.
- Lupton, D. (2012). M-health and health promotion: The digital cyborg and surveillance society. *Social theory e health*, 10(3), 229-244. DOI: <https://doi.org/10.1057/sth.2012.6>
- Pelbart, P. P. (2007). Um convite à cultura: nem o império da ordem, nem a inércia do caos. Em A. M. Lobosque (Ed.), *Cadernos de Saúde Mental* (pp. 11-20). Belo Horizonte: ESP/MG.
- Rose, N. (2011). *Inventando nossos Selves: Psicologia, Poder e Subjetividade*. Petrópolis: Ed. Vozes.
- Rose, N. (1998). Governando a alma: a formação do eu privado. Em T. Silva (Ed.), *Liberdades reguladas. A pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu* (pp. 30-45). Petrópolis: Vozes.
- Rose, N. (1997). El Gobierno en las *democracias liberales avanzadas*: del liberalismo al neoliberalismo. *Archipiélago: cadernos de crítica de Ia cultura*, 1(9), 25-40.
- White, A. et al. (2016). Health Worker mHealth Utilization: A Systematic Review. *ComputInformNurs*, 34(5), 206–213. DOI: <https://doi.org/10.1097/CIN.0000000000000231>
- World Health Organization (WHO) (2011). *mHealth: New horizons for health through mobile technologies: second global survey on eHealth*. Switzerland: WHO. Recuperado de http://www.who.int/goe/publications/goe_mhealth_web.pdf

Las prácticas ludocorporales no institucionalizadas: un referente de la educación de la niñez en Medellín¹

María Isabel Herrera Velásquez

Este texto da cuenta de una investigación en curso que se ocupa de la desnaturalización de las prácticas pedagógicas, en búsqueda de la lectura situada de las posibilidades, orientaciones y valores que se legitiman en las prácticas libres e intervenciones corporales de niños, niñas y adolescentes (en adelante NNA) en comunidades marginadas. Al respecto, Moreno invita a “interrogar la obra pedagógica de las ejercitaciones y prácticas inofensivas y civilizadoras que se ejercen con todo el peso de las fuerzas de lo adulto y de lo social” (2009, p. 160). En línea con este postulado, se trata de dudar de la neutralidad de las intervenciones pedagógicas en los entornos institucionales y no institucionales, entendiendo, con el investigador colombiano, que no existen prácticas ingenuas o sin sentido, que en

¹ Este texto está asociado a la tesis de maestría “Repercusiones de las prácticas ludocorporales no institucionales de niños, niñas y adolescentes en la salud del entramado social de un barrio marginado de la ciudad de Medellín”, del programa Maestría en Motricidad y Desarrollo Humano de la Universidad de Antioquia (cohorte 2018-2019).

la pedagogía hay siempre una idea de *sujetación* (subyugante o emancipadora).

Según Santos (2017), los conocimientos nacidos de las comunidades marginadas casi nunca llegan a las universidades, allí imperan los conocimientos de los victoriosos. A esto llama “pensamiento abismal” e invita a deconstruir críticamente las categorías inamovibles para problematizarlas y significarlas a partir de las prácticas situadas.

Por su parte, Marre (2014) plantea que las convenciones inapelables sobre la infancia se quedan cortas a la hora de comprender a los NNA desde nuestros territorios; y en esta perspectiva, corresponde pensar la infancia no como una categoría inmóvil e inapelable, sino como una construcción que deviene de las prácticas que hacen y que se hacen con los NNA. En este caso, y siguiendo las formulaciones de Santos, se hace necesario buscar los conocimientos a partir de las realidades de las comunidades marginadas (con altos grados de pobreza, conflicto social, densidad urbana, desempleo, etc.) y construir una idea de infancia que dé cuenta de la experiencia vivida de los NNA.

Duschatzky y Sztulwark (2011) invitan a dar un giro que permita pensar y ver más allá de lo obvio para percibir las velocidades, movimientos y enunciados que rompen el esquema de las regularidades esperadas; la posibilidad de documentar lo no documentado, prácticas no explícitas, expresiones de la ciudad invisible, de la ciudad no oficial y escasamente referenciada.

Paradigmas para dimensionar la intervención

Una investigación asociada a una formación de maestría (universidad) e interesada en las prácticas de NNA de contextos marginados (comunidad) debe preguntarse a qué tipo de relación universidad/sociedad, universidad/comunidad, educación/pueblo se va a dirigir. Puesto que se trata de una metodología para en-

carar asuntos que provienen de estas relaciones, es necesaria una delimitación que permita orientar el accionar en la investigación. Aprendizaje-servicio, pedagogía comunitaria y educación popular son conceptos claves para entender las intervenciones y las prácticas ludocorporales² informales. En la siguiente tabla se sintetizan los tres tipos de intervención:

Tabla 1. Tipos de educación comunitaria

	Aprendizaje-servicio	Pedagogía comunitaria	Educación popular
Propósito	Mutuo enriquecimiento entre la universidad y la comunidad. Centrado en una visión unirreferencial, donde la universidad estudia la comunidad y la interviene (estrategia de formación de los profesionales).	Pedagogía social crítica, fuerte y contextualizada, capaz de actuar como soporte teórico-práctico en el logro de una sociedad educadora.	Reconstruir los métodos educativos y transformar las comunidades. Generar procesos de empoderamiento comunitario
Comunidad	Profesionales en formación de la universidad y personas de la comunidad a las que se interviene a través de proyectos.	Profesores en formación de la universidad y comunidad de sector marginal.	Miembros de una comunidad, niños, niñas, jóvenes, adultos, amas de casa, trabajadores, estudiantes, etc.

² En el grupo de investigación PES se viene desarrollando una conceptualización alrededor de las prácticas ludocorporales, entendidas como prácticas que se valen del compromiso corporal mediado por la lúdica, acciones corporales con niveles diferenciados de normativización y curricularización, caracterizadas por un compromiso energético que se deja captar en la enunciación cotidiana de lo corporal (Moreno *et al.*, 2015).

Influencia institucional	Fuerte influencia de la universidad, se presenta como una extensión solidaria.	Fuerte influencia de la universidad, del profesor universitario.	Redes autonómicas de la comunidad, juntas de acción comunal y líderes.
Agentes	Predominancia del agente externo. Papel activo del agente de la universidad y pasivo de la comunidad.	Predominancia del agente externo. Papel activo del agente de la universidad. Propende a una comunidad activa.	Predominancia de la comunidad. Participación activa.
Liderazgo	Se favorece el desarrollo del profesional, la universidad lleva la idea de educación, el proyecto y busca en la comunidad un espacio de desarrollo de habilidades sociales y profesionales.	Se favorece el desarrollo del profesorado. El profesor se dirige a un sector marginal, investiga a la comunidad y promueve proyectos de intervención.	Procesos que nacen en la comunidad, para la comunidad.
Redes	Universidad-comunidad. Redes entre género, generación y clase social.	Universidad-comunidad. Redes entre género, clase social y generación.	Redes de amigos, vecinos; relaciones inter género, generación, etnia y clase social.
Enseñanza y aprendizaje	El universitario enseña y la comunidad aprende.	El universitario enseña y la comunidad aprende.	Se asume la educación como un proceso sistemático de participación, formación e instrumentación de prácticas populares, culturales y sociales.

Profesores	Profesionales en formación	Profesores en formación	Cualquier miembro de la comunidad.
Centrípeta	Energía invertida hacia la universidad.	Energía fluctuante entre universidad y comunidad, con predominancia hacia el profesor en formación.	Energía invertida hacia la comunidad.
Tiempos	Los tiempos de la universidad	Los tiempos de la universidad	Los tiempos de la comunidad
Espacios	Comunidad	Comunidad marginada	Comunidad
Motivación	Aprendizaje escolar, desarrollo profesional, extensión solidaria de la universidad.	Generar procesos de mejora en las comunidades, intervenir pedagógicamente, desarrollo profesional.	Generar procesos de transformación social, empoderamiento comunitario.
Valores	Liderazgo, independencia, autoestima, pensamiento crítico (en el estudiante universitario)	Sentido crítico, capacidad de preguntar, investigar, escribir y sistematizar (en el estudiante universitario) y empoderamiento social (comunidad)	Sentido crítico, capacidad para leer el mundo, emancipación, empoderamiento y liderazgo.
Efectos	Un profesional con capacidad de dirección, liderazgo y productividad. Una comunidad dependiente.	Un profesor con conciencia social y posibilidad de formar una comunidad empoderada.	Puede generar criticidad, capacidad de gestión, auto organización y resiliencia.

Referentes	Puig <i>et al.</i> (2007); Mendía (2012)	Calvo y Cerveró (2016); Carride (en Cieza, 2006)	Freire (1994); Brito (2008)
-------------------	---	--	--------------------------------

Fuente: elaboración propia.

Esta investigación como ejercicio formativo desde la universidad, delimita un accionar en comunidad que sobrepasa el interés de usufructo que en ocasiones plantea la academia. Henao Mejía (2006) entiende como una posibilidad el compromiso del investigador con el asunto que quiere investigar; menciona que en la investigación tradicionalmente se establece una polémica relación entre el sujeto investigador y el objeto investigado, en la cual, obsesionado por distanciarse del asunto estudiado, el investigador puede convertir a una comunidad en su objeto.

Emergentes del juego de NNA en las comunidades marginadas: prácticas ludocorporales y cronos violento

Dos casos representativos de investigaciones previas realizadas por el Grupo de Investigación PES muestran algunas orientaciones de las prácticas ludocorporales con NNA del área metropolitana de Medellín. El primero lo registran Moreno, Pulido, Gaviria, Herrera, Hincapié y Mejía (2015) en un barrio marginado de la comuna 16: los *muchachos*³ (agentes lúdicos) llevan a los NNA del barrio una movida con payasos, magos, helado, música y juegos, mientras lanzan sus consignas de gobierno paraestatal.⁴

³ Forma de nombrar a las pandillas juveniles que se mueven en la ciudad de Medellín.

⁴ En algunos barrios de la ciudad de Medellín opera una gobernanza de grupos que, por fuera de lo oficial, mantienen un orden social establecido.

El segundo es analizado por Herrera, Hincapié y Moreno (2018) en un barrio marginado del municipio de Bello, donde la policía cívica⁵ y su grupo de practicantes juveniles, en un acto no registrado oficialmente y al ritmo de canciones infantiles pegajosas, disciplinan a los NNA de una comunidad marginada.

En ambos casos se constituye sutilmente un dispositivo de disciplinamiento y contención social. Son prácticas inspiradas en una experiencia bélica, que dejan ver las irregularidades, matices y paradojas de una ciudad que se dice oficialmente de los niños y niñas, pero que en el drama cotidiano se practica bajo el *cronos violento* (Herrera, Hincapié y Moreno, 2018).

Lo que hace la policía en Bello y los *muchachos* en la comuna 16 son ejercicios de pedagogía comunitaria. Las instituciones van a la comunidad y la intervienen; así, favorecen y buscan la producción de un tipo de educación y un tipo de sujeto deseado (Moreno, 2009); en el caso de la policía funciona además una práctica de aprendizaje-servicio, pues se interviene (disciplina) una comunidad mientras se inicia al grupo juvenil de la fuerza policial, en una muestra de una práctica profesional, de un aprendizaje (el de los jóvenes soldaditos) y servicio (el que recibe la comunidad). En los dos casos se toma la lúdica como pretexto para intervenir intencionadamente a los NNA de dos comunidades marginadas. Ambos grupos favorecen un *cronos violento* —tiempo del conflicto, de las armas, del disciplinamiento corporal, tiempo de la contención—; en sus acciones y palabras prevalecen orientaciones de conflicto y guerra urbana.

⁵ La Policía Nacional de Colombia implementa el programa Cívica Infantil y Juvenil como estrategia orientada a la prevención de situaciones de vulnerabilidad y riesgo.

Las prácticas ludocorporales como emprendimientos de una ciudad *otra*

A continuación se presenta un caso que forma parte del trabajo de campo de esta investigación. Una situación observada desde el tránsito por la ciudad marginada que permite pensar que a través de las prácticas ludocorporales no solo se mantienen las condiciones violentas de la ciudad, sino que desde allí también se generan procesos de resistencia a las condiciones adversas de NNA (Blair, 2010).

La manga (espacio verde) observada en el siguiente fotograma es parte del proyecto del puente de la Madre Laura.⁶ Este espacio verde rompe el espectro gris que tiene este tipo de construcciones urbanísticas; presenta una ciudad nueva, un barrio marginado nuevo.

Imagen 1. El “torneo” de los niños en la manga.

Fotografía							
	Transeúnte	Grafiti	Manga	Viviendas	Sendero planeado	Picazo	
Descripción	Barrio popular	Balón de fútbol	Tránsito de vehículos	Niños de 6 -12 años	Encuentro comunitario	Sendero apropiado	Edificios
		Imagen religiosa	Deporte popular	Apropiación del espacio			
	Práctica autorregulada	Auto organización/heteroorganización			Masculinización	Cronos lento	
	Práctica recreativa	Relaciones intergeneracionales			Proxemia	Alta intensidad	
	Espíritu agonista	Espacio de bocacalle, el parque					
	Tiempo abierto	Reducto lúdico				Empoderamiento territorial	
	Espíritu juvenil	Aprendizaje entre			Identidad deportiva		
Estrato socioeconómico	1 y 2	Apropiación lúdica			Relaciones horizontales		

Fuente: elaboración propia.

⁶ Puente de 850 metros de longitud que conecta el noreste y noroeste y que, de paso, produce un acercamiento espacial y social entre dos comunas, Castilla y Aranjuez.

Se observa una práctica socialmente acordada. En tiempo de vacaciones, la explanada del proyecto de movilidad “Puente de la Madre Laura” se convierte en el estadio de fútbol del barrio; madres, padres y vecinos miran por los balcones de sus casas. Los niños de este sector marginado aprovechan un espacio verde y le dan vida a un proyecto de cemento. Es un torneo autorregulado, en el cual uno de los niños hace de árbitro y los demás arman sus equipos. Juegan hasta el cansancio, el anochecer, la hora de la comida o hasta que una mamá llama por el balcón de su casa.

Acá venimos todos los días... ahora que estamos en vacaciones jugamos todo el día... hacemos torneo con los del barrio, algunos grupitos se organizan... no, nosotros mismos nos juntamos y alguien pita... todos vivimos por ese callejón [señalando el sendero construido por la propia comunidad] (Pablo, 12 años).

López, Toro y Moreno (2012) describen el *picao*⁷ como práctica callejera informal, espontánea y autorregulada, con alto nivel de incertidumbre en el tiempo y el espacio; “es un juego de ciudad tradicional que se sigue jugando en contravía, a costa de una ciudad que se llena de concreto, de edificios, de plástico, de señales, líneas, cámaras y prohibiciones” (p. 743). El enunciado corporal es también un testimonio de empoderamiento y participación ciudadana de NNA que escapan al ojo adulto y gestionan su tiempo. Es un espacio educativo, popular y libre.

Hay formas comunitarias, populares, que demandan este tipo de manifestaciones culturales para no sucumbir en una ciudad que no se hace de cara a las necesidades de la mayoría

⁷ Expresión coloquial que designa un juego lúdico deportivo emparentado con el fútbol, práctica abierta que se desarrolla en espacios improvisados (terrones, callejones, lotes, calles), informal y espontánea.

[...] Por esa toma de decisión en libertad y sin más limitante que la autorregulación que el mismo picaísta se impone, convierte una práctica aparentemente insignificante en una práctica de alto contenido educativo para un ciudadano auto designado (deber ser) que ejercería una ciudadanía voluntariamente y en ejercicio de conciencia (López, Toro y Moreno, 2012, p. 743).

Se podrían identificar, en lo que respecta a la educación popular, varios elementos:

- 1) la implicación de los sujetos en el juego y en el encuentro comunitario (cinética);
- 2) la orientación de la infancia de este barrio marginado hacia prácticas autónomas y de encuentro con los amigos; a pesar de la proliferación de las canchas plastificadas y programas de deporte oficiales, estos NNA deciden apropiarse de una manga (aledaña a una vía con afluencia vehicular) para la práctica de un juego iniciado, reglamentado y controlado por ellos mismos (pulso entre la ciudad planeada y la ciudad apropiada);
- 3) una energía invertida hacia la comunidad (centrípeta);
- 4) una práctica organizada, programada, desarrollada y finalizada desde un interés propio de los jugadores (frecuencia);
- 5) un espacio para fortalecer las relaciones vecinales (proximidad corta);
- 6) un lenguaje popular, de calle (léxica);
- 7) un espacio público apropiado para las prácticas ludocorporales de NNA (escenario);
- 8) la autogestión del aprendizaje; estos niños se reúnen y entre ellos construyen el saber sobre una práctica, ninguno se autode-signa como enseñante, entre todos aprenden a jugar, deciden las reglas, el espacio, el tiempo (no requieren que llegue el docente titulado a enseñarles cómo se juega el fútbol).

Programas gubernamentales como *Deporte y Convivencia*⁸ tienen presencia en la ciudad de Medellín, en una apuesta por la construcción de ciudadanos convivientes (Moreno, Gómez, Vásquez, Gaviria, Correa, 2015) a través del deporte autorregulado, analizado, reflexionado y vivido en ambientes controlados. El caso descrito es una experiencia en la que no se apalabran estos valores: se viven. Esta práctica, como señalan los aportes de Moreno (2018), suma en la formación de estos niños como sujetos autónomos y activos. Gajardo (1972) afirma que la libertad deviene de la capacidad de practicar actos libres, que a su vez son liberadores y se transforman en poder de liberar. Conscientes o no, en esta práctica autogestionada los NNA hacen uso de su libertad y participan en la construcción de su propia realidad; no se conforman con las acciones heterodesignadas.

Estos niños rompen con una dinámica social competitiva e individualista y apuestan al juego, en este caso al *picao*, como una posibilidad de encuentro vecinal. El juego es “en sí mismo, por sí y por otros, una práctica de poder, un poder en práctica, un poder que se realiza practicando, jugando, danzando, orando, amando, consintiendo o resistiendo” (Moreno, 2018). En la práctica se avizoran ejercicios de poder, poder en práctica: los niños se apropian la ciudad y la juegan. Sería ligero pensar que es una práctica sin sentido o *inocente*; hay un ejercicio, un poder, una construcción, pistas que sugieren opciones para el cultivo de sí mismos y con los otros. Se puede ver en la acción popular, en el deporte popular, sin interés *culto*, cómo los NNA rompen con su participación encapsumamiento y la representación *inocentista*, y cómo, desde el juego, asumen lúdicamente las condiciones en que existen.

El espacio (manga) es cuestionado y apropiado socialmente. A través de la práctica el espacio se convierte en lugar educativo,

⁸ Estrategia del Instituto de Deporte y Recreación (INDER Medellín, Colombia).

pues, como afirman Moreno, Pulido, Gaviria, Herrera, Hincapié y Mejía (2015) el lugar es un espacio significado por medio de una práctica socialmente situada, “entonces es factible que la práctica sea lugar social y simbólicamente construido” (p. 85). De acuerdo con este planteamiento, se puede decir que este espacio (puente de la madre Laura) es construido como lugar por los NNA que lo habitan (y selo apropian lúdicamente); sin la práctica no hay lugar, de ahí que la manga antes del enunciado corporal sea paisaje. En un paso posterior, lo que fue aquella tarde es una imagen borrosa.

Consideraciones finales para una problematización investigativa

Podemos concluir provisoriamente, en medio de un proceso investigativo no acabado, que:

- En los barrios marginados se pueden observar prácticas de *sujetación* subyugadora y también prácticas de carácter emancipador, situaciones de empoderamiento social.
- La infancia como categoría de pensamiento debe ser interrogada a partir de la experiencia cotidiana: no es una categoría universal ni acabada, es una construcción social.
- El ámbito del libre juego esconde dimensiones clave, pero subvaloradas, para entender las condiciones de vida y el proceso de constitución de los NNA como sujetos sociales en situaciones de marginación.
- Existen experiencias de empoderamiento de NNA, en las cuales la ciudad pensada, apalabrada y construida es interrogada por las necesidades de la comunidad y convertida en ciudad apropiada, padecida y vivida.
- Para pensar lo no institucional es necesario un itinerario fluctuante y un tránsito a la deriva (ruta metodológica que se proyecta para este estudio) que permita encontrarse con lo “no esperado”.

Referencias bibliográficas

- Blair, E. (2010). La política punitiva del cuerpo: “economía del castigo” o mecánica del sufrimiento en Colombia. *Estudios Políticos*, (36), 39-66. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/espo/n36/n36a3.pdf>
- Brito, L. (2008). Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire. En M. Godotti; J. Gómez; J. Mafra y A. Fernandes (Eds.). *Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía* (pp. 29 - 45). Buenos Aires: Clacso.
- Calvo, C. y Cerveró, M. (2016). Diseñando sinergias educativas con la comunidad. Conversaciones con Carlos Calvo. *Kultur*, 3(5), 297-308. Recuperado de <http://pedagogias.userena.cl/wp-content/uploads/2018/12/004.pdf>
- Cieza, J. (2006). Educación comunitaria. *Revista de Educación*, 339, 765-799. Recuperado de <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:bddb83eb-66ae-444a-9125-8480274726ce/re33933-pdf.pdf>
- Duschatzky, S., y Sztulwark, D. (2011). *Imágenes de lo no escolar. En la escuela y más allá*. Buenos Aires: Paidós.
- Freire, P. (1994). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Gajardo, M. (1972). Introducción. En P. Freire. *Sobre la acción cultural* (7-17). Chile: Icirá.
- Henao Mejía, O. (2008). Polémica relación entre el sujeto investigador y el objeto investigado. *Educación Física y Deporte*, 25(1), 11-20. Recuperado de <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/educacionfisicaydeporte/article/view/203/20783021>
- Herrera, M.; Hincapié, D. y Moreno, W. (2018). Entre la estética y la política del tratamiento corporal de la infancia en Medellín: análisis de tres casos. En M. Mendoza y A. Moreno (Eds.). *Infancia, juego y corporeidad: una mirada al aprendizaje desde el sur global* (pp. 141-167). Valparaíso: Ediciones JUNJI.

- López, J.; Toro, C. y Moreno, W. (2012). Picao, drama emblemático de una práctica ludo deportiva que refleja los procesos de redefinición de la ciudad y de las culturas de los jóvenes que la habitan. *Educación Física y Deporte*, 31(1), 729-744. Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/educacionfisicaydeporte/article/download/12657/11413>
- Marre, D. (2014). Prólogo. De infancias, niños y niñas. En V. Llobet (ed.), *Pensar la infancia desde América Latina. Un estado de la cuestión* (pp. 9-25). Buenos Aires: Clacso.
- Mendía, R. (2012). El aprendizaje-servicio como una estrategia inclusiva para superar las barreras al aprendizaje y a la participación. *Revista Educación Inclusiva*, 5(1), 71-82. Recuperado de <http://www.revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/222/216>
- Moreno, W. (2009). El cuerpo en la escuela: los dispositivos de la sujeción. *Currículo sem Fronteiras*, 9(1), 159-179. Recuperado de <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol9iss1articles/8-moreno.pdf>
- Moreno, W. (2018). El ejercicio: condición de sujeción corporal en la ciudad padecida/gozada del futuro. *Tándem*, 61, 37-44.
- Moreno, W.; Gómez, M.; Vásquez, A.; Gaviria, N. y Correa, C. (2015). *Comprensión y proyección del deporte orientado hacia el acercamiento social en Medellín*. Medellín: INDER Alcaldía de Medellín.
- Moreno, W.; Pulido, S.; Gaviria, N.; Herrera, M.; Hincapié, D. y Mejía, Á. (2015). *Las prácticas de deporte, recreación y actividad física en la construcción de la trama social en la ciudad de Medellín 2013-2014*. Medellín: INDER Medellín.
- Puig, J.; Batlle, R.; Bosch, C. y Palos, J. (2007). *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona: Octaedro.

Santos, B. S. (2017). Polifonías del Sur: desplazamientos y desafíos de las Ciencias Sociales para el abordaje las infancias y las juventudes. *Curso internacional: Infancias y juventudes: Desigualdades Sociales, Desafíos a la Democracia, Memorias y Re-Existencias*. Argentina: Clacso.

Que poder há em seus cabelos? Estratégias de empoderamento feminino negro do Coletivo “Das Pretas” na cidade de Vitória/ES¹

Gustavo Marchetti Corrêa Carneiro

Marchas, blogs e marketing

Cada vez mais, jovens negras e negros têm assumido seus cacheados e crespos cabelos, reorganizado seus armários, investido em cosméticos e produtos que afirmem sua identidade afro. Festas e marchas públicas, moda e música, artistas e influenciadores digitais, empresas e movimentos sociais têm buscado estabelecer um novo tom nas relações sociais.

Souza et all. (2018) destacam o potencial de reversão de estereótipos sociais direcionados a determinados grupos, como os negros, por meio do uso da publicidade. Os autores ressaltam a aproximação entre os interesses da chamada *Geração Tombamento*² e a publicidade contraintuitiva, na qual está imbricada a

¹ Esse texto faz parte da dissertação “Corporeidade, consumo e identidades políticas: estratégias de empoderamento feminino negro realizadas pelo Coletivo das Pretas na cidade de Vitória/ES”, defendida em 31 de maio de 2017 no PPGEF/UFES.

² Movimento cultural de juventude, que envolve moda e música, inspirados

relação entre a propaganda e as mudanças sociais. Essa relação implica num agendamento que ocorre tanto das mudanças sociais para a publicidade e propaganda, quanto do contrário. Na corrida por consumidores, as empresas que não acompanham tais mudanças perdem um grande público.³

As mídias sociais (*Instagram, Facebook, YouTube*) têm possibilitado o aparecimento dos chamados *digital influencers*, que atuam sobre estilos de vida, sobre o ser e sua relação com o mundo (Souza, Leite y Batista, 2018, p. 45). Com ênfase numa estética *tombadora*,⁴ o debate público em torno das estruturas do racismo na sociedade brasileira é aquecido. Desse modo, cresce o número de jovens identificando o poder de seus traços negroides e descobrindo novas formas de exercerem poder na sociedade.

Mulheres negras têm marchado nas ruas do país contra estereótipos pejorativos e padronização estética branca, afirmando seus traços e identidade, conforme Chaveiro e Minella:

as marchas de empoderamento e orgulho crespo colocam em xeque a noção de mestiçagem no Brasil e trazem para o centro da discussão a constituição da identidade negra no país. [...] as marchas estético-políticas de empoderamento e orgulho crespo tornaram-se imprescindíveis para a reconstrução de uma nova narrativa de pessoas negras a partir da resignificação de seus corpos (2017, p. 5).

em festivais como *Afropunk* (Estados Unidos da América), os *Sapeurs* (subcultura Dandys da República do Congo) e os *Fashion Rebels* (na África do Sul), com a finalidade de promover a valorização da cultura de negras e negros e fazer tombar estigmas e estereótipos negativos.

³ Números fornecidos pelo Instituto Locomotiva de Ricardo Meirelles apontam que é falso o argumento de que os negros não consomem mercadorias (Nascimento, 10 de outubro de 2017).

⁴ Como forma de expressão e orgulho da estética negra, jovens visam a tombar ea fazer cair o preconceito étnico-racial, resignificando padrões estéticos de maior visibilidade na sociedade.

É possível notar a presença desse movimento no Coletivo de mulheres negras “Instituto Das Pretas” (IDP), que se organiza na cidade de Vitória (Espírito Santo), do qual me aproximei em minha pesquisa de mestrado, com a finalidade de interpretar os modos de subjetivação e formação desenvolvidos no interior do citado coletivo e suas estratégias políticas, enfocando as relações entre corpo, consumo e identidade política. Dentre suas estratégias, encontra-se um enfoque significativo no consumo como forma de desenvolver a solidariedade entre as mulheres negras e no empoderamento estético como forma de afirmação identitária. Analisar o discurso do IDP no que concerne ao empoderamento estético-político-econômico de mulheres negras é o objetivo deste texto. Antes de ir a este ponto, todavia, ressaltarei algumas notas referentes ao trabalho metodológico da pesquisa.

Algumas notas metodológicas antes de seguir

No texto “Empoderamento: Instrumento de emancipação social? – uma discussão conceitual”, Baquero (2012) defende que o termo “empoderamento” deve ser avaliado levando-se em consideração duas dimensões essenciais: a educativa e a política, dado o fato de que visões de mundo e propósitos sociais orientam as distintas concepções e ações de empoderamento. Em sua revisão bibliográfica, afirma o consenso entre autores no que diz respeito ao fato de que o empoderamento pode ocorrer em diferentes níveis, a saber: o individual, o organizacional e o comunitário. O empoderamento individual “se refere ao nível psicológico de análise [...] à habilidade das pessoas de ganharem conhecimento e controle sobre forças pessoais, para agir na direção de melhoria de sua situação de vida” (Baquero, 2012, p. 176). Este é influenciado por fatores psicológicos, mas também é relacional, resultando-se das interações dos sujeitos com ambientes e pessoas. Essa noção desenvolve-se na sociedade norte-americana, dada

sua cultura individualista, enfatizando o poder de autoafirmação, autoestima e autoconfiança do indivíduo, de modo que se enfatizam estratégias para o autoaperfeiçoamento e para a autoajuda nesse tipo de empoderamento.

O empoderamento gerado “na e pela organização” é o modo pelo qual se define o empoderamento organizacional, que se trata de um tipo de empoderamento sobre a organização em questão. Como no âmbito empresarial, que, compreendendo uma maior participação dos empregados nas decisões estratégicas da empresa, visa melhorar seu desempenho em termos de produtividade. Por empoderamento comunitário, a autora compreende um processo em que os sujeitos, por meio de processos participativos, desenvolvem seus objetivos e ações para atingi-los.

Baquero (2012) destaca o aspecto polissêmico do termo “*empowerment*” (ou empoderamento). Analisando seus usos, conclui que a categoria “se constitui mais do que um construto de natureza psicológica, estando intimamente implicada nas relações de poder na sociedade” (Baquero, 2012, p. 183). Destaco a diferenciação que Baquero faz entre o empoderamento como verbo transitivo (empoderar), direcionando-se de um sujeito que empodera para um objeto empoderado, e como verbo intransitivo, onde se preconiza o empoderamento coletivo, pautado numa racionalidade da práxis. Assim, oferece-nos elementos para distinguir e identificar diferentes discursos e o modo como atravessam a lógica de emancipação e libertação de camadas sociais oprimidas. Contribui para o quê se expõe neste texto, à medida que nos oferece subsídios para a discussão teórica sobre empoderamento, elemento central na constituição do Instituto Das Pretas em seu discurso e ação.

O tema empoderamento aparece entre as mulheres negras, tomando como referência o trato com o próprio corpo e a aceitação de suas feições. É característica do Movimento Negro nos últimos

anos a ênfase na identidade como forma de restabelecimento da autoestima e fortalecimento político. Nilma Lino Gomes aponta o desenvolvimento de uma preocupação política com a estética negra no Movimento Negro brasileiro, afirmando que:

a partir do ano 2000 há uma politização da estética negra, via afirmação da corporeidade, diferente da que realizada no final dos anos 70 e início dos 80 do século XX. O corpo negro e sua corporeidade se destacam na cena pública em meio a um processo tenso e ambíguo. Assistimos a uma maior presença de negros na mídia, porém, ainda acompanhada da denúncia feita pelo movimento negro referente ao persistente lugar de subalteridade. Surgem propagandas e peças publicitárias que adotam o negro como personagem central, porém, ainda com estereótipos. Há uma visualização e maior uso de penteados no estilo “black-power estilizado”, do uso de dreads por jovens brancos da classe média, maior adesão ao uso das tranças pelas mulheres negras e brancas jovens e uma maior exposição do corpo negro nos eventos culturais. São processos de mudanças e de visibilidade da corporeidade negra em meio às tensões regulação-emancipação do corpo (Gomes, 2011, p. 48).

Mattos (2015) afirma que a autoestima presente nessa postura de empoderamento estético-político implica uma tomada de fôlego para enfrentar o olhar do outro em busca de uma postura crítica e afirmativa.

somos conscientes que o que nos leva a insurgir esteticamente está no confronto do olhar do outro sobre nós; olhar impregnado de um juízo de valor estético pautado no padrão branco. A partir do momento que decidimos não mais abaixar o volume dos nossos cabelos estamos assumindo um novo comportamento —uma postura crítica e efetivamente uma estética afirmativa (Mattos, 2015, p. 52).

Gomes (2011) compreende a corporeidade negra no interior das tensões entre regulação e emancipação nas quais se constitui o mundo moderno ocidental. Ela afirma que a “expressão estética negra é inseparável do plano político, do econômico, da urbanização da cidade, dos processos de afirmação étnica e da percepção da diversidade” (Gomes, 2011, p. 10). O projeto de progresso brasileiro ignorou o negro em sua potencialidade, criando sua ausência, seu não lugar. Esse corpo negro, ignorado e repudiado em sua estética, encontra, no Movimento Negro, guardadas marcas de sua resistência e significação.

Cuidar do cabelo pode significar, nesse cenário, uma “superação da visão negativa introjetada pelas mulheres negras”, ao mesmo tempo em que supõe um “sentimento de autonomia” na escolha e experimentação das diversas formas e estilos, de modo a “representar um processo de reconhecimento das raízes africanas assim como de reação, resistência e denúncia contra o racismo”, ou ainda “expressar um estilo de vida” (Gomes, 2011, p. 8). Gomes propõe que o corpo e o cabelo das mulheres negras devem ser compreendidos considerando-se o modo pelo qual o corpo negro é submetido a conflitos numa sociedade marcada por um racismo velado e sustentada ideologicamente pelo mito da democracia racial.⁵

⁵ Visto como um mito fundador da nacionalidade brasileira (encontrando em Gilberto Freyre seu principal expoente), o conceito de democracia racial sofreu duros ataques de ativistas negros, sendo analisado como instrumento ideológico dominante. Guimarães sugere uma mudança analítica sobre o termo, operando um deslocamento em busca do aparecimento da expressão em vez da origem histórica das reconhecidas idéias que lhe compunham. Sua pesquisa o conduziu a separar “analiticamente, o que era chamado pelos historiadores de ‘paraíso racial’, um conjunto de crenças na ausência de preconceitos de raça no Brasil, que pode ser retrazado ao Império, do mesmo conjunto de crenças que reivindicava para o Brasil não a imagem de paraíso, mas de democracia”. Sua argumentação o leva a concluir que “a expressão surge disseminadamente entre os intelectuais brasileiros na conjuntura de 1937-1944, ou seja, durante o Estado Novo, diante do enorme desafio de inserir o Brasil no mundo livre e democrático, por oposição ao racismo e ao totalitarismo

Utilizarei aqui dados retirados da pesquisa no mestrado, que fora de cunho qualitativo, de observação participante (Lakatos e Marconi, 1985, p. 194), para que eu pudesse me aproximar das atividades realizadas pelo grupo. A inspiração para essa aproximação adveio do campo da etnografia, pois essa é:

uma forma especial de operar em que o pesquisador entra em contato com o universo dos pesquisados e compartilha seu horizonte, não para permanecer lá ou mesmo para atestar a lógica de sua visão de mundo, mas para, seguindo-os até onde seja possível, numa verdadeira relação de troca, comparar suas próprias teorias com as deles e assim tentar sair com um modelo novo de entendimento ou, ao menos, com uma pista nova, não prevista anteriormente (Magnani, 2009, p. 135).

A observação no campo por meio da participação dos espaços promovidos pelo Instituto Das Pretas permitiu-me conhecer a cidade pela ótica dessas mulheres, gerando-me empatia para com muitas de suas pautas. Meu objetivo neste texto é o de analisar o discurso do Instituto Das Pretas no que concerne ao empoderamento estético-político-econômico de mulheres negras. Assim, lançarei quatro questões norteadoras: Como a categoria do empoderamento tem sido abordada no IDP? De onde advêm suas principais referências? Qual lógica preside sua perspectiva? De que modo o corpo é reivindicado nessa perspectiva?

O *black é power*

O empoderamento no IDP se apresenta como um processo coletivo, que denomino *autorreconhecimento* e que se inicia com

nazifascistas, que acabaram vencidos na Segunda Grande Guerra”. Desse modo, a democracia racial foi “mais que uma ideologia, ela foi um modo tacitamente pactuado de integração dos negros à sociedade de classes do Brasil pós-guerra [...] tanto em termos de simbologia nacional, como em termos da sua política econômica e social” (Guimarães, 2006, p. 270).

a aceitação das feições negroicas, realizado por meio de apoio mútuo e reconhecimento da história de opressão e apagamento das culturas dos negros, passando a uma solidariedade econômica e a uma presença ativa em distintos espaços de poder da sociedade, que assimilo nas categorias *visibilidade* e *afroconsumo*.

Por “autorreconhecimento” compreendo o processo pelo qual as mulheres vão tomando consciência de sua natureza⁶ e *reconciliando-se* com seus traços fenotípicos. Nele, o apoio mútuo, os testemunhos de dores vividas, o fortalecimento econômico e a presença afirmativa de negros em espaços de visibilidade e poder na sociedade funcionam como formas de reconstrução de uma estética negra. Essa identificação opera como uma nova forma de interpretação de sua corporeidade, situando a história do povo negro como mediadora da relação com o corpo, uma mudança na forma de se narrar e interpretar a própria imagem. Isso evidencia-se no modo como fora descrito um dos eventos realizados pelo IDP e que consta em meu diário de campo, no qual a presidente da organização declara que “a beleza era o fio condutor da conversa, mas sem a ancestralidade não teríamos consistência para subsidiar esse empoderamento do qual falamos e buscamos”.⁷

⁶ Embora utilize o termo “natureza” aqui, refiro-me às características socio-culturais que perpassam o ser ou o tornar-se negro no Brasil. Optei por manter “natureza”, visto que há um uso ambíguo do termo em nossa sociedade, nem sempre indicando o que desenvolvo mais à frente. Uma reconhecida empresa que trabalha com o público negro, por exemplo, chama-se “Beleza Natural”, embora tenha sido criada para tornar os cachos mais soltos e com mais movimento, demonstrando que os negros “também” podem ter cabelos desembaraçados. Nesse ponto, o natural é visto sem qualquer crítica. Outras recorrem ao termo natural como forma de afirmar a beleza de ser negra.

⁷ O trecho citado fora retirado do site oficial da presidente do IDP. O mesmo se encontra atualmente indisponível, mas está registrado em minha dissertação de mestrado.

Identifico aqui o que fora descrito anteriormente como as dimensões individual e organizacional de empoderamento, dada a ênfase no processo psicológico vivido e sua articulação coletiva em torno das ações do IDP, particularmente as ações como a *feira Das Pretas* e a *loja colaborativa*.⁸

De onde advêm suas principais referências? Seguindo a trilha da *Geração Tombamento*,⁹ o IDP relaciona corporeidade negra, desenvolvimento econômico e fortalecimento identitário. O uso do termo “empoderamento” é crescente entre movimentos de minorias identitárias. Movimentos como *afropunk* e *fashion rebels* possibilitam reimaginar a moda e resgatar a autoestima de jovens negras e negros. Como característica particular do IDP, pautada numa noção de empreendedorismo social, articulando os empreendimentos dos negros com solidariedade étnico-racial, esse visa a tensionar a ocultação da cultura e corpos negros, dando visibilidade a estes em locais de influência na sociedade. Seu discurso coaduna-se com o que encontramos em estudiosos das questões étnico-raciais no Brasil, como Neusa Souza Santos, Nilma Lino Gomes, Kabengele Munanga e Djamila Ribeiro.

Retomemos agora nossa terceira questão norteadora: Qual lógica preside a perspectiva de empoderamento do IDP? É preciso notar que a lógica a permear o discurso do IDP enfatiza as ações e projetos como modos de empoderar negras e negros, algo que se leva aos indivíduos, influenciando-lhes uma consciência nova. Enfatiza-se a liberdade individual do consumidor e aposta mais na mudança ocorrida na publicidade e produtos de grandes empresas, grandes mídias e re-

⁸ Tratam-se de projetos organizados pelo Instituto. Para uma visão mais completa dos espaços e ações do IDP, ver Carneiro, 2017.

⁹ Souza et al (2018) apresentam como marcas dessa geração a estética das cores, as formas dos cabelos, o consumo consciente de produtos e estilo afro e o empoderamento, atraindo a atenção pública, por meio de seu estilo diferenciado, para questões concernentes à população negra.

des sociais como forma de inversão do trato social para com o negro. Há constantemente uma postura de distanciamento das tomadas de decisões políticas, sempre se remetendo à virtude de ser uma organização “apartidária”. O IDP incentiva a participação de indivíduos em espaços decisórios da vida na cidade, sem, todavia, dispor-se a ser presença efetiva nos mesmos. Age como órgão conscientizador, por assim dizer. De todo modo, os espaços formativos, onde há discussão coletiva sobre as questões que perpassam o cotidiano dessas mulheres, apresenta-se como possuidor de grande potencial de reflexão e discussão, articulando diferentes agentes, militantes e empreendedores sociais da cidade de Vitória.

Por fim, de que modo o corpo aparece na perspectiva de empoderamento do IDP? O corpo é reivindicado como porta de entrada para o processo contínuo da tomada de consciência anteriormente descrita, e, nesse processo, constantemente remetido como eixo de análise das estruturas racistas de nossa sociedade. Seus recortes de análise vão desde gênero e sexualidade à presença/ausência de corpos negros nos lugares de poder.

Sua compreensão pressupõe uma relação que toma o corpo, tendo como referência suas características fenotípicas, sob as quais constantemente aferram-se as manifestações racistas no Brasil (cf. Nogueira, 2006). A aceitação de seus fenótipos dá-se por meio do reconhecimento do que esses contam sobre a luta de negras e negros ao longo da história.

A *reconciliação* fenotípica carrega consigo, conforme o discurso do IDP, o reconhecimento de sua origem profunda e antiga (não me remeto aqui ao aspecto biológico da raça, mas ao conhecimento, tradições, lutas, seus heróis e heroínas, símbolos de resistência). Aqui devo salientar que há certa ideia de essência da raça, havendo em alguns encontros menções ao *sangue* e *instintos* negros, todavia, com a finalidade de ressaltar as características positivas da raça, como um espírito guerreiro e sedutor. De

igual modo, nas conversas em grupos e palestras, criticava-se a estereotipação sexualizada e animalizada do negro.

Considerações finais

O Instituto Das Pretas propõe-se a construir espaços onde a cultura e os fenótipos negros são exaltados, de modo a afirmar a beleza negra, promover a sociabilidade e o acolhimento como forma de potencializar o processo de afirmação da identidade negra. Ressalto o lugar central dado ao corpo, seja pelas questões discutidas no interior do coletivo, ou ainda pela ênfase dada à sexualidade feminina. Posso afirmar que o IDP relaciona a elevação da autoestima, o engajamento político e o empreendedorismo como forma de empoderamento, resultante deste autorreconhecimento. Os espaços que educam nessa direção pressupõem acolhimento, empatia e reflexão sobre os males do racismo.

Percebi que o IDP articula em suas ações uma reflexão que se centra no indivíduo e em suas questões, visando respondê-las por meio do diálogo entre mulheres negras, relacionando suas histórias pessoais ao ocultamento cultural vivido pelos negros ao longo de anos. Isso implica em um processo de empoderamento crescente que relaciona indivíduo e coletividade, e que possibilita uma tomada de consciência de sua etnia e um novo trato para com o próprio corpo e com questões étnico-raciais em nossa sociedade. A ênfase no indivíduo e no empreendedorismo, todavia, tende a privatizar a luta social, fortalecendo a ideia de que os indivíduos podem empoderar-se a si mesmos, por meio de uma conscientização e labor sobre si, como consumidores de identidades, por meio da utilização de produtos.

Referências bibliográficas

Baquero, R. V. A. (2012). Empoderamento: instrumento de emancipação social? – uma discussão conceitual. *Revista Debates*, 6(1), 173-187.

- Carneiro, G. M. C. (2017). *Corporeidade, consumo e identidades políticas: estratégias de empoderamento feminino negro realizadas pelo coletivo Das Pretas na cidade de Vitória/ES*. Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação Física e Desportos. Vitória, Brasil.
- Chaveiro, M. M. R. de S. e Minella, L. S. (2017). Receita “eu tô na rua é pra lutar, pelo direito do cabelo encrespar”: marchas do orgulho/empoderamento crespo no Brasil como movimentos estético-políticos de resistência negra. *13º Mundos de Mulheres e fazendo gêneros*, 11. Recuperado de http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1500660818_ARQUIVO_Eutonaruaepralutar.pdf
- Gomes, N. L. (2011). Movimento Negro, saberes e a tensão regulação-emancipação do corpo e da corporeidade negra. *Contemporânea – Revista de Sociologia da UFSCar*, (2), 37-60.
- Guimarães, A. S. A. (2006). Depois da democracia racial. *Tempo Social: revista de sociologia da USP*, 18(2), 269-287. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ts/v18n2/a14v18n2.pdf>
- Lakatos, E. M. e Marconi, M. A. (1985). *Fundamentos da Metodologia Científica*. 5ª edição. São Paulo: Editora Atlas.
- Magnani, J. G. C. (2009). Etnografia como prática e experiência. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, 15(32), 129-156. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ha/v15n32/v15n32a06.pdf>
- Mattos, I. G. de. (2015). Estética Afro-diaspórica e o empoderamento crespo. *Pontos de Interrogação*, 5(2), 37-53. DOI: <http://dx.doi.org/10.30620/p.i.v5i2.2164>
- Nascimento, S. (10 de outubro de 2017). Black Money: Em 2017 negros movimentarão mais de R\$ 1 trilhão, diz pesquisa. *Mundo Negro*. Recuperado de <https://mundonegro.inf.br/black-money-em-2017-negros-brasileiros-movimentarao-mais-de-r-1-trilhao-diz-pesquisa/>

- Nogueira, O. (2006). Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: Sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. *Tempo Social: revista de sociologia da USP*, 19(1), 287-308. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ts/v19n1/a15v19n1.pdf>
- Souza, A. M., Leite, F. e Batista, L. L. (2018). Publicidade tombamento: expressões da “geração tombamento” em anúncios contraintuitivos para o empoderamento de negras e negros brasileiros. *Tríade*, 6(11), 37-60. DOI: <https://doi.org/10.22484/2318-5694.2018v6n11p37-60>

Entendimentos de corpo e saúde de um grupo de frequentadores de práticas corporais na praia de Camburi em Vitória-ES¹

Rodrigo Gutiérrez Herrera

As sociedades da alta modernidade possuem uma diferente gama de entendimentos próprios das políticas modernas de governamentalidade, bem descritas por Foucault em seus diferentes escritos e aulas (Foucault, 1999; 2007; 2008). Hoje as perspectivas são múltiplas em relação a um mercado cada vez mais protagonista, que outorga uma variedade de produtos de caráter material ou imaterial. Às luzes desse panorama, os sujeitos se veem atingidos por uma grande quantidade de mensagens que vão em diferentes direções, por vezes contraditórias ou ambivalentes.

As diferentes mensagens estão envolvidas em relações disciplinares e não disciplinares de saber-poder, algumas sujeitas a instituições, sejam de caráter estatal ou privado. Estes saberes têm produzido o corpo moderno enquanto estratégia biopolítica (Pelbart, 2003).

¹ O seguinte texto é produto da elaboração da dissertação de mestrado do autor no programa de pós-graduação em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

Corpo, esse, que não foi simplesmente criado pelos saberes, mas também atravessado pelas diferentes estratégias de saúde e de outras, hoje, relacionadas com a estética e o mercado.

Assim, diante deste panorama e algumas ferramentas conceituais trabalhadas por Foucault como poder, biopolítica ou disciplina, temos procurado entender os diferenciados posicionamentos, justificativas e narrativas que as pessoas utilizam para entender o corpo, tanto como objeto quanto como categoria de pensamento, bem como entendê-lo enquanto uma entidade em si mesmo, assim como outros entendimentos que o atravessam, desenvolvidos na modernidade como técnicas, disciplinas ou como estratégias biopolíticas, sejam de caráter populacional ou individualizantes.

Desta maneira, foi analisado como estes diferentes entendimentos em relação ao corpo e a saúde podem manifestar-se nos discursos de sujeitos que realizam práticas corporais no ambiente da praia de Camburi, localizada no município de Vitória/ES, e utilizada cotidianamente por diversos grupos de pessoas com diferentes finalidades.

No presente capítulo, interessa-nos de que tipo os diferentes entendimentos e saberes entram ao momento de gerar algumas narrativas em relação ao corpo e como vão se concretizando nas condutas e discursos para, assim, esclarecer como se apresenta a educação do corpo num contexto como o da praia de Camburi.

Assim, são muitos os elementos trazidos pelos sujeitos que frequentam a referida praia para realizarem suas diferentes práticas —como é o uso dos espaços urbanos abertos ou fechados—, tendo a saúde como uma motivação, assim como as suas relações com médicos, professores de Educação Física, nutricionistas, bem como os padrões corporais estéticos, as mensagens das mídias e as relações pessoais de sociabilidade. Essa diversidade de questões enlaçadas e trazidas pelos fre-

quentadores da praia surgem desde o corpo, produzindo subjetividades, desejos e vontades.

Montando a pesquisa

Os dados trabalhados nesta publicação foram produzidos numa pesquisa de caráter etnográfica na praia de Camburi, no município de Vitória/ES, na região Sudeste do Brasil. Assim, realizou-se um trabalho de campo principalmente no segundo período do ano de 2017, durante os meses de setembro a dezembro, e nos primeiros meses de 2018.

Durante o processo de imersão no campo foram levantadas diferentes questões próprias das técnicas antropológicas para com o objeto em questão. Além disso, utilizaram-se diferentes estratégias de afastamento e reinserção para refrescar o olhar antropológico e gerar, assim, a tão procurada estranheza do campo. Dessa forma, a pesquisa foi realizada principalmente em dois momentos de interação.

O primeiro momento foi em relação ao reconhecimento do campo, os horários com que as pessoas frequentavam a orla, o reconhecimento dos diferentes grupos e indivíduos atuantes (os frequentadores) na orla e as práticas corporais que esses desenvolvem, das quais se podem destacar ciclismo, corrida, futevôlei, calistenia, natação, *slack line*, patins, *longboard*, surfe e treinamento funcional.

O segundo momento foi de interação com os sujeitos, em que foram realizadas dez (10) entrevistas semiestruturadas com a participação de diferentes frequentadores da praia de Camburi que realizavam distintas práticas corporais. Esses frequentadores pertencem a diferentes grupos etários, sociais, com diferentes níveis educacionais e diferentes ocupações. Quanto à moradia, uma parte dos entrevistados reside em bairros adjacentes à praia, enquanto outra parte vive em outros municípios da região metropolitana

de Vitória. As perguntas foram elaboradas em relação a questões básicas dos frequentadores, bem como mais específicas em relação às suas práticas. Aqui é necessário mencionar que embora tenha sido criado um roteiro, no decorrer das entrevistas foram sendo elaboradas outras perguntas, resultantes das respostas que os sujeitos davam, possibilitando o surgimento de temas diferentes e que ajudaram a entender de forma mais apurada os seus posicionamentos.

Dessas dez (10) entrevistas, foram levantados os diferentes tópicos e categorias de análise que serviram para o desenvolvimento da investigação antropológica. Os tópicos foram criados em relação às temáticas repetidas e desenvolvidas pelos frequentadores: as atividades; a praia; saúde; academia *versus* praia; sociabilidade; estética; resistências ou ambivalências.

Foram analisadas, assim, principalmente questões em relação a entendimentos de saúde, estética e corpo, sob uma perspectiva antropológica e foucaultiana, valendo-se de conceitos como biopolítica e disciplina, mantendo diálogo com as produções do campo acadêmico da Educação Física vinculadas às áreas socio-cultural e pedagógica.

O campo, falas do corpo e da saúde

No presente texto trabalharemos com diferentes entendimentos em relação à ação de realizar uma prática corporal no contexto da praia. Como pudemos ver pelo trabalho de campo, muitos motivos atravessam a escolha do porquê de se fazer práticas corporais e por que realizar práticas no contexto da praia. Tentando responder de forma geral, vamos desvelando diferentes questões – espaço, saúde e corpo –, todas em relação à ação concreta de realizar uma prática corporal nesse contexto específico.

O espaço da praia de Camburi pode ser entendido como um lugar aberto e democrático dentro do contexto urbano da zona da grande Vitória, região metropolitana da capital do estado do Espí-

rito Santo. O local é utilizado e frequentado por uma diversidade de pessoas, não só dos bairros adjacentes, mas também de outros municípios. Esse lugar foi pensado por mim como um ambiente próprio das sociedades de controle descritas por Deleuze (1992), uma vez que é um espaço aberto onde não há distinções tão marcadas quanto nos espaços confinados, próprios das sociedades disciplinares tratadas por Foucault, como é o caso das instituições modernas (Foucault, 1987). Isso pode se apreciar principalmente porque os entrevistados marcaram explicitamente a diferença entre espaços abertos e fechados, assim como a diferença entre lugares próximos à natureza e lugares urbanos.

A praia, embora faça parte do espaço urbano,² é entendido pelos entrevistados como um espaço sanitário de cura, orgânico e atribuído a características da natureza que se opõem aos espaços da cidade³, que são vinculados à produtividade, ao lucro ou à ganância desmedida (Gonçalves, 2007).

Assim, muitos dos entrevistados indicaram ter frequentado espaços fechados —como a academia—, nos quais não se sentiam tão confortáveis quanto se sentem no espaço aberto da praia. Desse modo, os frequentadores entendem a praia como um lugar de oposição à academia, uma vez que este é um lugar fechado, confinado, um local de rotina, estritamente pago, de horários às vezes limitados, enclausurado, tedioso, etc.

A Praia de Camburi, em específico, destaca-se por questões como segurança, infraestrutura, pela maior frequência de pessoas, pelo seu bom clima, e por ser um ambiente em que as pessoas não se reúnem só para fazer esportes ou realizar práticas corporais, senão como um lugar de sociabilidade, onde se pode sentir

² O bairro fica ao lado de bairros Jardim da Penha, Mata da Praia e Jardim Camburi.

³ Esta oposição fez reflexionar acerca do binarismo típico da antropologia natureza/cultura como se fossem objetos dados.

a natureza e o ar livre; o que faz com que a praia seja entendida como um lugar onde se pode “escapar do dia a dia da cidade”.

Assim, os entrevistados apresentam diferentes argumentos para indicar sua preferência por esse espaço, além de ter um caráter protagonista na hora da realização de práticas corporais com diferentes motivações, principalmente baseadas numa saúde específica.

A saúde entendida pelos frequentadores, e em concordância com Da Costa (2016), é caracterizada como um valor que se perde e se recupera em base a diferentes tarefas/ações, ou seja, a saúde aqui se caracteriza por não ser fixa. Isso reflete nas entrevistas dos frequentadores, que indicam querer melhorar ou manterem a saúde através da realização de práticas corporais, o que estaria em concordância com a pesquisa de Carvalho (1993) e a relação causal que se estabelece entre a atividade física e a saúde.

Tanto melhoramento como a manutenção mesma da saúde, é essencial [...] vamos supor, se você fica parado em casa, acaba virando um sedentário, atrofiando, faz mal, essa é a manutenção para se manter saudável né? [...] procurar o que gosta aí e fazer, alguma atividade (Entrevistado 1).

Eu fiquei, por exemplo, duas semanas fora, duas não, três, no interior do estado e não fiz exercício, quando voltei de lá, foi complicado, já tava bem complicado, tava sentindo muita dor nas pernas, já sentia falta de ar, aí tive que começar aos poucos, mas agora já tô normal (Entrevistado 5).

Os frequentadores também indicam perder saúde quando não realizam esse tipo de práticas, o que acaba sendo prejudicial para eles, visto que se expressa em dores, incapacidades, músculos atrofiados, etc.

Assim, os entrevistados distinguem ações boas e más para a saúde indicadas por especialistas como médicos ou nutricao-

nistas. A relação entre os especialistas e os indivíduos mostra-se de uma forma muito explícita e direta, na qual os frequentadores são puxados ou instados pelos especialistas para a realização de práticas, o que termina expressando-se em melhoras em diferentes taxas e outros caracteres mensuráveis. Por outro lado, os entrevistados distinguem também outros tipos de ações que atuam em detrimento da saúde, como o uso de hormônios anabolizantes —as chamadas “bombas”—, a alimentação inadequada, a não realização de práticas corporais, etc.

Aqui é importante destacar primeiramente a relação entre os médicos e os indivíduos, que indicam que os médicos “mandaram”, “exigiram” ou “obrigaram” que eles realizassem atividades físicas, o que explicitaria as relações baseadas no poder-saber disciplinar dos médicos, exigências por parte dos especialistas sobre as condutas dos frequentadores, remontando à ideia do poder pastoral.⁴

Em segunda instância, acha-se importante ressaltar que as práticas realizadas pelos sujeitos não só provocaram bons resultados enquanto a taxas quantificáveis, como também indicaram melhoras de ânimo, estado emocional, relaxamento mental, saúde ou “higiene” mental. Esta última questão é destacável graças ao fato de que, embora as melhoras quantificáveis de saúde possam ser conseguidas nas academias, os entrevistados atribuem o relaxamento mental ou a “desligada da rotina” aos espaços como a praia, característica essencial no momento da realização de alguma prática corporal.

Este tipo de motivação foi justificado por uma sensação de bem-estar que os indivíduos procuram nos espaços abertos

⁴ O poder pastoral trabalhado por Foucault refere-se às técnicas ou racionalidades de caráter individualizante ou comunitário exercidas pelos especialistas baseados em saberes disciplinares que, no contexto do Estado moderno, correspondem a médicos, nutricionistas, professores, etc.

como a praia. Esse local tem tais características que, para os entrevistados, não melhoram simplesmente as taxas e caracteres mensuráveis, senão que outorgam aspectos positivos no nível de sensação, no nível de relaxamento, a um nível pessoal de percepção:

Eu venho pra pedalar, pra dar uma caminhada, para ver o visual, dar uma nadada, pô, caminhar na areia é bom demais, e esse clima de praia é gostoso, te energiza, te dá força pra você trabalhar, pra você enfrentar o seu dia a dia, as crises familiares, o desemprego [...] o exercício, essa qualidade de vida, melhora, ela te dá maneiras variáveis de você viver bem a vida, entendeu? Lidar com tudo (Entrevistado 6).

Sim, com certeza, tanto emocional né? Quanto físico mesmo, pra manter a forma senão vem a obesidade né? Vem a depressão, se você fica só em casa e automaticamente você se vá sentir só e começa a depressão, ansiedade né? Caminhada é tudo de bom, esquece tudo (Entrevistada 4).

Embora a saúde seja uma das principais motivações, o estado de bem-estar que outorga o espaço aberto e “natural” da praia resulta em um caráter diferenciador entre a escolha de certas práticas na academia por práticas corporais no espaço da orla.

A escolha da prática a realizar entra também na lógica do estado de bem-estar, na qual cada frequentador decide que prática quer realizar e de que jeito. Assim, alguns realizam práticas coletivas ou individuais, que podem ser pagas, como é o caso dos circuitos funcionais ou escolinhas de futevôlei, ou gratuitas, como andar de bicicleta, correr ou caminhar. Para realizar tais escolhas, os praticantes levam em consideração aspectos subjetivos e pessoais ligados à preferência de cada indivíduo por práticas que oferecem benefícios além da saúde quantificável, práticas que podem oferecer sociabilidade, relaxamento, liberdade, etc.

O último tópico importante que foi abordado na pesquisa original foram as noções que os frequentadores apresentam na hora de entender o corpo. O corpo, desde uma das perspectivas foucaultianas, é construído como uma estratégia biopolítica e entendido como alvo do poder, sendo atravessado pelos diferentes poderes. Há outra perspectiva de que se pode apreciar também um poder desde o corpo, o que também estaria em concordância com as diferentes estratégias biopolíticas, saberes, técnicas e racionalidades sobre os corpos, as condutas e a vida.

No campo da pesquisa, o corpo foi entendido dentro de diferentes produções corporais; os mesmos frequentadores indicam a existência de padrões corporais, que servem de padrões de beleza, imperativos do que seria um “corpo perfeito”, etc. Entretanto, acho importante visibilizar o fato de que a noção de corpo não é uma fixa, não é estrita. Os mesmos frequentadores associam a noção de corpo a diferentes elementos, disciplinas, religiões, ciência ou entendimentos do senso comum.

O corpo assim mostra-se como uma multiplicidade, bem como um corpo voltado para noções anatomofisiológicas; um corpo voltado para o biológico como o “natural”; o corpo tal qual um objeto dado, como um objeto em si.

Os frequentadores entendem, assim, em certa perspectiva, o corpo como o objeto que as pessoas têm, não negando sua existência como um objeto em si, mas também falam da existência de uma mente, da alma, do espírito, de algum espaço além que, segundo Santos e Manske (2015), seria a separação do corpo como concha organicista externa de um eu psicológico interno. Este tipo de entendimento não tem uma origem na dualidade cartesiana nem na perspectiva cristã, senão que na dualidade grega soma-mente, a primeira noção de “cultivar a mente e o corpo”, e encontra-se presente nas falas dos entrevistados. Quase todos os indivíduos ouvidos trazem a dualidade corpo-mente, corpo-alma,

corpo-espírito; no primeiro caso, como se a mente, alma ou consciência não fosse parte do corpo, senão como um espaço “além” ou “metafísico”:

Acho que as pessoas têm um corpo, eu não sou meu corpo, eu utilizo meu corpo para poder desenvolver as minhas atividades, né? Meu corpo é uma ferramenta minha, certo? De trabalho, de socialização, enfim, do que for necessário (Entrevistada 9).

O corpo não tem consciência, né? Quem comanda o corpo é sua consciência, sua consciência não é corporal, né? Sua consciência é metafísica, né? A sua metafísica quem manda a sua física (Entrevistado 10).

Surge, assim, um corpo objeto, um corpo instrumento, um corpo ferramenta, um corpo parte da mente, um corpo como parte da cabeça, mas também um corpo como presente de Deus, ou seja, não há um consenso claro para pensar definitivamente nessa questão. Os frequentadores indicam, assim, uma separação entre pessoas que priorizam corpo sobre mente e as que priorizam mente sobre corpo, como direções opostas, como uma maneira de pensar certa e outra errada, o que dá para pensar o corpo como um espaço onde é posto em questão uma moralidade. Isso se reflete nos posicionamentos dos frequentadores com as pessoas que se “importam mais pelo corpo que pela mente”, “têm valorizado muito o físico”. Os frequentadores da praia associam as pessoas que comparecem à academia com essas ideias, relacionando os indivíduos que realizam atividades de repetição com o objetivo de obter um “corpo sarado”, considerando-as pessoas vaidosas ou pessoas que procuram uma estética específica com base em padrões de beleza; pessoas que se interessam pelo corpo para o Carnaval ou que têm maior interesse na estética que na saúde. Esses são alguns dos argumentos outorgados pelos frequentadores da praia para se diferenciar dos “outros”, o que poderia resumir-se

numa oposição “prática pela saúde *versus* prática pela estética”. As práticas e o corpo resultam em espaços definitivos na hora de mostrar as próprias motivações e crenças, assim como rejeições. Dessa forma, pode-se concluir que são lugares de conflitos.

Considerações finais

Estes são alguns dos posicionamentos gerais por parte dos entrevistados da pesquisa e suas justificativas para a realização de práticas corporais, que passam por suas noções de saúde e corpo. São nessas mesmas justificações, assim como em outras ações e atividades cotidianas, em que podem se apreciar as diferentes mensagens dos especialistas da saúde, das narrativas relacionadas à dualidade corpo-alma, à saúde como responsabilidade das pessoas. Aqui não é demasiado lembrar que as estratégias de poder sobre o corpo não se encontram de uma forma estritamente repressiva como na etapa genealógica da obra de Foucault, e que hoje os indivíduos são os principais gerenciadores, bem como os responsáveis por suas escolhas. Há muitos entendimentos, sejam de caráter moderno (disciplinares e institucionais) ou outros contemporâneos relacionados com o consumo e as individualidades que estão ali, nos discursos, nas falas, nas justificações das ações que os indivíduos, na hora de fazer e de se relacionar com o corpo, utilizam.

O uso dos entendimentos e as noções nas falas mostram uma pequena fotografia de um panorama geral em relação a usos específicos dos corpos e ao desenvolvimento de entendimentos de corpo, e como esses relacionam-se com outras narrativas independentes da sua origem.

Assim, embora os sujeitos encontrem-se frente a uma série de narrativas, ordens, sugestões, dicas, mensagens e entendimentos vários, são eles os gerenciadores, os filtros, os que têm a última palavra. Aqui, são eles os que decidem que sugestões vão seguir e de que maneira as seguirão, impulsionados pelos gostos pessoais,

suas próprias subjetividades e próprias noções, pelo que outorgue para eles não simplesmente saúde, senão também um estado de bem-estar. Dessa forma, os frequentadores jogam e constroem suas próprias relações de corpo/prática corporal, que dão conta de uma resistência aos mandatos e às técnicas individualizantes exercidas sobre eles, como indivíduos, e aos seus corpos, como se esses só fossem objetos desde onde não pode ser exercido outro poder.

Referências bibliográficas

- Alves, F. e Carvalho, Y. (2010). Práticas corporais e grande saúde: um encontro possível. *Revista Movimento*, 16, 229-244. Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/download/13280/10853>
- Carvalho, Y. (1993). *O mito da atividade física e saúde*. São Paulo: Hucitec. Recuperado de http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/274844/1/Carvalho_YaraMariade_M.pdf
- Da Costa, R. (2016). Políticas da vida e pedagogia do corpo. Em Y. M. Carvalho, I. M. Gomes e A. B. Fraga (Ed.). *As práticas corporais no campo da saúde: pesquisa interinstitucional e formação e rede* (pp. 23-41). São Paulo: Hucitec.
- Deleuze, G. (1992). *Conversações*. Trad. Peter Pál Pelbart. São Paulo: Ed. 34.
- Foucault, M. (1999). *Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)*. São Paulo. Martin Fontes.
- Foucault, M. (1987). *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes.
- Foucault, M.. (2007). *Nacimiento de la Biopolítica: Curso en el Collège de France: 1978-1979*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2008). *Segurança, Território, População: Curso dado no Collège de France (1977-1978)*. São Paulo: Martin Fontes.

- Gonçalves, C. (2007). *Entre o mar e a montanha: esporte, aventura e natureza no Rio de Janeiro*. Niterói: EdUFF. Recuperado de <http://www.vitormarinho.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/705/Entre%20o%20Mar%20e%20a%20Montanha%20%20Esporte%2C%20Aventura%20e%20Natureza%20no%20RJ%20-%202007.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pelbart, P. (2003). *Vida Capital: Ensaios de biopolítica*. São Paulo: Iluminuras.
- Santos, L. H. S. e Manske, G. S. (2015). Política da própria vida, cultura somática e os imperativos contemporâneos de saúde. Em I. M. Gomes, A. B. Fraga e Y. M. Carvalho (Ed.), *Práticas corporais no campo da saúde: uma política em formação* (pp. 93-133). Porto Alegre: Rede Unida.

Desplazamientos comprensivos entre la movilidad urbana y la motricidad humana¹

Bayron Alexander Restrepo Rivera

La bicicleta es algo más que un instrumento mecánico de transporte ocasional: es una opción ludomotriz de alcance social. La complejidad de la motricidad humana en la ciudad contemporánea demanda un tratamiento vincular. El propósito de este texto es visibilizar el reconocimiento tecnocientífico que va logrando en la comunidad académica la relación educación, ciudad, movilidad y bicicleta.

La problemática de la movilidad viene siendo estudiada desde diversos ámbitos—el derecho, la arquitectura, la ingeniería civil y ambiental, la estadística, la educación, el deporte y la política—, con distintos tratamientos epistemológicos. A su vez, se evidencian en algunos entes gubernamentales y universidades, procesos de educación no formal y formal, investigación, extensión y posgrados que abordan el asunto desde enfoques ecológicos, urbanistas, ludodeportivos, ambientales e ingenieriles. Estos tratamientos buscan soluciones a la coyuntura actual de la movilidad,

¹ Texto asociado a la investigación “Significados del uso de la bicicleta para la movilidad en Medellín según los estudiantes de licenciatura en educación física”, para la Maestría Motricidad y Desarrollo Humano de la Universidad de Antioquia.

y encuentran una posibilidad en el uso masivo de la bicicleta. La existencia de estas múltiples vertientes permite el aprovechamiento situado de la información disponible sobre la cuestión.

La bicicleta y su uso en conexión con las demandas de desplazamiento y la posible educación sobre la movilidad muestran variados beneficios para las ciudades y principalmente para quienes las habitan. Las investigaciones consultadas permiten ver múltiples condiciones que hacen de la bicicleta y sus usos una opción potente en el currículo y también para el transporte urbano en tiempos de crisis ambiental, ya que es amigable para el ambiente al no arrojar contaminantes al aire, y asimismo muy importante en esta época del *sedentarismo galopante*, puesto que puede ayudar a las personas que en ella se movilizan a tener una mejor salud y condición física. Además, contribuye de manera significativa, en períodos de “crisis económica”, para que quienes se moviligen en ella mejoren la relación costo-transporte en sus desplazamientos.

Para entender la cuestión, San Martín (2013) advierte: “No se trata de una apología de la bicicleta. Sin desconocer el potencial impacto que la masificación de su uso podría tener en términos de calidad del medio ambiente urbano o en la salud de las personas” (p. 2). Estos y otros aspectos hacen de la bicicleta un tema atractivo para la investigación y sobre todo para la consideración de medios y tecnologías que den escenarios reales de ciudad, a fin de generar condiciones materiales al buen vivir en las urbes en las que se padece el hacinamiento.

El uso del transporte público y de la bicicleta no avanza al mismo ritmo de la cuestionada motorización de la movilidad urbana, calificada como acción desmedida “sin rostro humano”, en la cual prima el uso del carro particular en desmedro de la posibilidad de *medios amables* no motorizados. San Martín (2013) plantea: “El aumento desmedido del uso privado del automóvil,

tiende a desplazar el TNM (transporte no motorizado) y a reducir la variedad de transporte público disponible para los pobres” (p. 30). Asuntos macroestratégicos como el desarrollo urbanístico y su problemática asociada demuestran una insensibilidad en los constructores, en los planificadores y en los reguladores gubernamentales de la ciudad, que no se inquietan de manera significativa por la calidad de vida. Asistimos en este campo a un deterioro acelerado del medio ambiente y la salud humana. De allí que debamos pensar que desde la academia y sus sujetos de derechos y de deberes, es necesario impulsar la práctica y la investigación interdisciplinaria e intersectorial de la bicicleta como un asunto de movilidad responsable.

La producción de tesis y, en general, de literatura académica y periodística, es amplia y diversa; incluso se experimenta algo novedoso: el estudio del fenómeno ha dejado de ser un asunto exótico venido de otro mundo a la manera de una moda citadina academicista. El tema de la bicicleta y su valor para la movilidad en las ciudades intermedias —y aún más en las grandes y superpobladas urbes latinoamericanas— es un campo real que convoca a los gobiernos y a la sociedad civil, marcando nuevos retos a las autoridades educativas, a las universidades y al profesorado; este último como eslabón fundamental del asunto, en cuanto responsable de llevar al currículo real la cuestión, bien sea en el marco escolar o en el contexto más amplio de ciudad que educa.

En la información obtenida en la revisión de literatura para nuestro estudio, se observa para el contexto local y regional, una preocupación por el uso responsable de la bicicleta, por el desarrollo efectivo de procesos de masificación, aprestamiento de la infraestructura, regulación y curricularización escolarizada y desescolarizada (formal e informal). En Colombia y en la región latinoamericana se detecta el establecimiento de una cultura educativa de la bicicleta.

Metodología

La investigación parte de un rastreo orientado por el concepto de movilidad, y se decanta hacia cuestiones más específicas que se aproximan al objeto de estudio. Luego se usan diversas bases de datos (Google académico, Lilacs, entre otras) de gran utilidad para reunir información sobre el fenómeno en cuestión y se emplean palabras clave para la búsqueda de información: movilidad, movilidad urbana, alternativa y sostenible, educación vial, ciudad, bicicleta, etc. Se consultan artículos de investigación y periodísticos, capítulos de libros, informes de investigación, documentos de oficinas gubernamentales y de colectivos ciudadanos interesados en el asunto, tesis doctorales y de maestría, estas dos últimas, las más usadas como apoyo de la investigación y el análisis junto con los artículos. Como fuente primaria se toman las voces de los entrevistados y de los estudiantes que participaron del grupo de discusión (E1, E2, EG1, EG2): sus discursos se analizaron y cruzaron con las fuentes secundarias y el conocimiento del investigador. En este tipo de estudios cualitativos la metodología se va construyendo durante el transcurso de la investigación y se hace más concreta cuando se ingresa en la etapa final de análisis e interpretación de los datos obtenidos en las entrevistas y el grupo de discusión.

El rizoma bibliográfico de la *movilidad bici* en clave pedagógica

La búsqueda de la base documental de la *movilidad bici* fue adquiriendo un horizonte de “raíces del gran árbol”; de allí que surjan haces (subcampos) múltiples que permiten visualizar agrupamientos temáticos. A continuación se presentan algunos de los grupos temáticos que resultaron de las categorías emergidas del modelo teórico construido para entender y explicar las diferentes relaciones.



Fuente: Modelo teórico tomado de Restrepo Rivera (2013-2015).

Se procedió a la organización inductiva de la información por temas específicos; así surgieron una serie de categorías que permiten configurar agrupamientos secundarios de las fuentes en función del objeto (ciudad, movilidad y bicicleta). En el proceso de organización se visualizan clasificadores tales como educación, ecología, salud, que al cruzarse con nuestro objeto, posibilitan la configuración de subcampos que permiten depositar de manera organizada la información rastreada. La mayor parte de la literatura que recoge este artículo está escrita en español; solo algunas fuentes encontradas están redactadas en inglés y portugués.

Educación, normatividad, movilidad y bicicleta

En Colombia, de acuerdo a la Ley General de Educación Nro. 115 de 1994: “Se entiende por educación formal aquella que se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, y conducente a grados y títulos”. En el artículo

14 se establece que los proyectos pedagógicos de las instituciones educativas formales deben tratar temas como la educación vial. Otras normas (Ley Nro. 1811 de 2016, Nro. 1083 de 2006, Nro. 1503 de 2011, por ejemplo) buscan favorecer y promover, en el ámbito educativo, la formación en movilidad, en educación vial y el uso de la bicicleta. Todo parece indicar que el asunto aún se encuentra en el nivel de una retórica formal. La escuela todavía no está alcanzada por la cultura de la movilidad. Por desconocimiento o por la prevalencia de otros intereses académicos y curriculares, la escuela hace oídos sordos. Ibarguen (2012) encuentra que no se han desarrollado cátedras en los institutos de educación formal y no formal sobre la movilidad sostenible; una pedagogía que muestre las diferentes opciones de transporte para niños y jóvenes en la ciudad (transporte público masivo, bicicleta, caminar, etc.), que sensibilice respecto de las normas de tránsito para peatones, ciclistas y conductores, y de las habilidades o destrezas necesarias para ir por la ciudad en bici.

La información rastreada muestra que algunas universidades han intentado estudiar el fenómeno de la bicicleta en cuanto componente de un sistema de transporte responsable, sostenible y alternativo. Hay en Medellín universidades que se han enfocado en el asunto desde el ángulo de las demandas espaciales (desplazamiento, parqueo).

En el año 2011 en ciudad universitaria de la Universidad de Antioquia (287.467 m²) se realizó un diagnóstico vial en cuanto a accesibilidad (con diferentes modos de transporte) y se estudió el nivel de congestión en los parqueaderos. Diagnóstico que finalmente sirvió de referente para el diseño de una propuesta de solución dirigida a la búsqueda de la descongestión y el mejoramiento de las condiciones de accesibilidad al campus (González, 2011, p. 50).

La solución a la problemática de la movilidad se deja al vaivén de las voluntades administrativas y políticas de turno; la cuestión educativo-curricular poco se toca. No se aborda en la escuela con rigor y con sentido práctico la cuestión de las políticas públicas, las campañas educativas de la ciudad hacia la escuela o las propuestas curriculares que pugnan por el entendimiento y el encuentro situado de soluciones, intra y extramuros, al problema de la movilidad. El uso de la bicicleta para llegar a la escuela por parte del profesorado y estudiantado podría ser una estrategia válida para concientizar a la comunidad, pero allí también juega la infraestructura vial de la ciudad. La escuela es, para muchos estudiosos del tema, un nodo potente para la ampliación de una cultura responsable de la movilidad bici.

Para ellos la escuela juega un papel importante en la creación de los hábitos de comportamiento vial y de desplazamiento de nuestra juventud. Por ello, se destaca el valor de crear rutas seguras que lleguen hasta la escuela para poder promover el uso de la bicicleta en este ámbito. Porque, si no se puede garantizar la seguridad del acceso ciclista a los centros educativos, es difícil plantearse concienciar al alumnado sobre la utilización de la bicicleta (Montezuma, 2000. p. 79).

Parece que la formación sobre este problema, que avanza a pasos agigantados en Medellín, se resuelve con lo que divulgan los fabricantes, los publicistas y los comercializadores de autos, cuya pedagogía se basa en presentar al automóvil como un objeto de distinción social que mejora la vida de las personas, predicando que es un asunto de ego y de comodidad personal y familiar. En ningún momento muestran los problemas que trae el uso masificado del carro, ni tampoco generan campañas educativas sobre su uso correcto. Es evidente que

En las últimas décadas, se ha dado una excesiva promoción a los automotores particulares a través de los medios masivos de comunicación como la televisión, la radio y el internet, con el argumento de que éstos son más eficientes y amigables con el medio ambiente, además de ser generadores de un estilo de vida superior (Rojas, 2012, p. 14).

Algunas instituciones educativas cuentan con un incipiente proyecto de seguridad vial, ejecutado por voluntarios que ayudan en la ardua tarea de organizar la movilidad en ellas. No obstante, dicho proyecto no va más allá de enseñar a los estudiantes las normas básicas de tránsito y de un formalismo para dar cumplimiento al servicio de alfabetización escolar.

En algunas ciudades latinoamericanas, los gobiernos están formulando normas con la pretensión de paliar la problemática. Buscan con ello disminuir el uso del carro particular y que se incremente el del transporte público y la bicicleta. Un ejemplo son las leyes Nro. 1811 y Nro. 1083 de 2006 en Colombia, disposiciones explícitas a favor de la vida e integridad del peatón y del ciclista, quienes son considerados los más desprotegidos en la cadena de la movilidad. Las leyes son retóricas que muchas veces no alcanzan el drama de la ciudad. Hay voluntad sobre el papel, pero no tanta voluntad de aplicación en la realidad cotidiana: allí la brecha es gigante.

Luci (2009) en Chile y Mancilla (2011) en México, mencionan leyes que apuestan por el desarrollo de una cultura del uso de la bicicleta como medio de transporte y que regulan lugares de circulación de los ciclistas y su derecho a hacer uso del espacio vial. Son normas que ayudan a que los conductores de vehículos motorizados reconozcan al ciclista como sujeto de derecho.

Luci (2009) también habla de la importancia de un ciclista bien informado sobre las leyes de tránsito y valora la circulación de los usuarios de bicicletas por los mismos espacios de los vehí-

culos motorizados, como condición para generar de una cultura de la movilidad inmersa en los contextos de la comunicación y la interacción social. Sostiene que es más seguro tener un ciclista circulando por la calle que por vías exclusivas; además, que al no haber interacción permanente entre ciclistas y motorizados se bloquea la generación de una cultura de colaboración y cooperación entre ambos para un uso de la vía de manera segura. Por su parte, Bianchi asevera “A esto suma que las autoridades deben reconocer que los ciclistas tienen los mismos derechos y obligaciones que los motorizados en la vía, por lo que la bicicleta debe ser considerada como un vehículo más” (2008, p. 53).

Medio ambiente, salud, movilidad y bicicleta

Existen investigaciones que muestran lo que está sucediendo en la salud humana y animal a causa de las partículas expelidas por los vehículos a motor impulsados con combustibles fósiles. No solo el humo de los carros o los accidentes perturban la salud de los ciudadanos, también el ruido generado por sus motores va minando mental y corporalmente a las personas. Moller afirma: “Altos niveles de ruido constante producen fatiga, agresividad, alta presión sanguínea con una variedad de enfermedades crónicas como consecuencia en el largo plazo, entre otras úlceras, alteraciones psicológicas, sordera, ataques cardíacos” (2006, p. 87). El ruido de la noche trae nefastos resultados. El autor señala el daño que produce en las personas la interrupción del sueño. Muestra que no solo causa fatiga, disminución en la capacidad laboral, aumento de la irritabilidad y agresividad, sino que también puede llevar a graves distorsiones psicológicas.

Con relación a la bicicleta, se registra en muchos estudios su poca o nula incidencia en la contaminación del ambiente. Buena parte de la literatura analizada recomienda su uso como alternativa para disminuir y paliar los problemas ambientales. En

muchas de las investigaciones revisadas, la relación movilidad, bicicleta y salud es recurrente. La salud del ciclista también puede verse deteriorada en ambientes muy contaminados. El tratamiento de la cuestión no se reduce a simplismos: se deben atacar los dos frentes (uso de bicicleta y reducción de contaminación). Según Moller

Ir en bicicleta significa un esfuerzo físico, por un lado, los ciclistas tienden a respirar más profundamente, aumentando así los impactos negativos de la contaminación del aire. Por el otro lado se mueven relativamente rápido, lo que significa una disminución relativa a la exposición de la contaminación atmosférica y auditiva (2006, p. 93).

La bicicleta emerge como un posible dispositivo de salud pública que ofrece diferentes beneficios para transeúntes y específicamente para sus usuarios, en especial para la mejora o mantenimiento de la salud de los mismos. Rojas (2012) afirma que la bici es el vehículo de traslación no mecanizado beneficioso tanto para los individuos que la usan, como para el medio ambiente. El usuario actúa como impulsor, lo que le genera ganancias en salud. El hecho de trasladarse en ella provoca cambios y adaptaciones benéficas al organismo y también a su entorno. Según Luci (2009), en años recientes, debido a los desmesurados trastornos hipocinéticos y de gordura que su país viene presentando, se está incentivando significativamente el hábito de transportarse en bici. Iburguen destaca que:

La mayoría de las personas encuestadas en el AMCO (36%) siente que su salud ha mejorado al usar la bicicleta, se considera que la bicicleta es un medio eficaz para reducir la obesidad y mejorar la calidad de vida de la población que la utiliza diariamente, lo que conlleva a un ahorro importante en salud pública

de las ciudades, además... por consiguiente, mejora la salud de los habitantes de las ciudades (2012, p. 34).

El interés por los modos de desplazamiento se conecta con los problemas que traen, pero también con las oportunidades que pueden representar. Los gobiernos configuran marcos normativos para salir al paso de la cuestión, a veces de manera coyuntural e improvisada y en ocasiones como producto de políticas consistentes y de largo aliento. En Colombia, la Ley Nro. 1355 en su artículo 6 define: “Promoción del transporte activo. Los entes territoriales, en ejercicio de los planes de desarrollo, reglamentarán mecanismos para promover el transporte activo y la prevención de la obesidad” (2009, p. 3).

Mucho trabajo se deberá hacer para que se pase de la retórica a la dramática de la ciudad. No bastan predicamentos bienintencionados para atacar el problema; se requiere la reconfiguración de una *cultura otra* de la habitación de la ciudad que pasa por la política, la ética y la voluntad de cambio de todos los actores involucrados. La escuela, el profesorado y el alumnado tendrán allí un importante papel.

Conclusiones

Gran parte de los estudios revisados muestran que la adopción de la bicicleta se convierte en un motor de cambio y oportunidad de movilización social y de calidad en las ciudades latinoamericanas.

La bicicleta puede ser un medio, desde el sector educativo, para el empoderamiento de la sociedad, ya que en ella se va al lugar de estudio y de trabajo, y permite a quien la utiliza mantenerse activo, saludable. En particular se registra que un número importante de los universitarios (de las universidades públicas) proviene de zonas alejadas y de difícil acceso a otros sitios de la

ciudad; llegan de los lugares menos pudientes, donde el problema de movilizarse hacia sitios de salud, trabajo, recreación y estudio es extremo y se convierte en un factor de mayor exclusión y pobreza. Es allí donde la bicicleta se transforma en un medio de empoderamiento social, de empoderamiento de ciudad, de ocupación legítima de los espacios vedados; la movilidad posee y promueve cercos de movilidad a quienes menos medios de transporte tienen.

La revisión permite vislumbrar un rizoma demandante de una atención rigurosa de la academia, no solo de los agentes políticos, económicos gubernamentales o empresariales. También posibilita definir líneas sobre los temas presentados, demarcar posibilidades diversas y de distinto nivel para el tratamiento de la cuestión focal: la movilidad en bicicleta y los alcances sociales de la dinámica práctica y responsable de los estudiantes y profesores de educación física de nuestras universidades. Somos un actor importante de este campo de lo social-urbano.

En Latinoamérica se encuentran similitudes en las problemáticas de movilidad de sus grandes ciudades; hay incluso unidad de tratamiento y unidad de necesidad. Bogotá y Medellín en Colombia, Santiago de Chile, el Distrito Federal en México; también algunas urbes norteamericanas emergen como referentes a considerar. El asunto de la ciudad, la movilidad y la bicicleta se ha vuelto relevante en la sociedad actual, en las agendas públicas de las ciudades, en los reclamos ciudadanos y hasta en los temas de campañas políticas.

En la cuestión tratada, parecen primar los estudios de las ciencias sociales y humanas. Esto puede estar relacionado con que es una problemática ciudadana general y con la búsqueda de las soluciones que se propugnan a través de la escucha de la voz ciudadana; un interés por encontrar, desde los actores principales de la movilidad, las percepciones, las representaciones, las creen-

cias, los discursos, las prácticas que soportan el pensamiento y la acción social y pública de la movilidad: qué piensan, cómo reaccionan y responden frente a la problemática de la movilidad, y qué cavilan sobre las estrategias planteadas como soluciones.

En resumen, para resolverlo política, social e incluso académicamente, el problema debe pasar por los contextos dinámicos de los debates sentidos y situados de la movilidad en lo social, en la arena pública, pero también en la arena de la pedagogía situada, las prácticas de aula, de patio, de “ciudad universitaria”.

Para el caso de Colombia se puede aventurar que falta la promoción de estudios diversos, desde distintas disciplinas y sectores institucionales relacionados con el tema movilidad urbana con foco en la bicicleta. Algunos referentes consultados hablan de educación vial, pedagogía de la movilidad, pero se puede afirmar que los responsables sociales, políticos, públicos, oficiales, educativos y comunitarios aún carecen de empoderamiento académico investigativo. Ciertas oficinas de gobierno parecen tener una voluntad política muy incipiente en cuanto al tratamiento responsable de la cuestión. Ejercen la labor de manera desorganizada y sin estructura, como si desconocieran que esta cuestión está en las agendas prioritarias de la problemática mundial, al conectar cuestiones fundamentales de lo social, tales como educación, salud, seguridad, economía, ordenamiento territorial, racionalización del recurso público, corresponsabilidad social de los privados. En síntesis, sobre todo el buen vivir, el bien existir, el existir en felicidad y no en padecimiento buscado.

Referencias bibliográficas

Bianchi, H. (2008). *Uso y movilidad de la bicicleta en la ciudad. Plan de incentivo al transporte no motorizado (TNM) en Recoleta* (Tesis de Maestría), Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile, Chile. Recuperado de <http://>

- estudiosurbanos.uc.cl/images/tesis/2008/MDU_HBianchi.pdf
- Ibarguen Gómez, P. (2012). *Transporte sostenible para el área metropolitana centro occidente: caso de estudio la bicicleta* (Tesis de pregrado), Universidad Tecnológica de Pereira, Pereira, Colombia. Recuperado de <http://recursosbiblioteca.utp.edu.co/tesisd/textoyanexos/3883472112.pdf>
- Gonzalez, C., Moreno, D. et. alt. (2011). Análisis de la movilidad en campus universitarios: caso de estudio Universidad de Antioquia. *Revista Politécnica*, Medellín, 7(12), 50-57.
- Ley Nro. 1083 del 31 de julio de 2006. Publicada en el Diario Oficial 46.346, Colombia. Recuperada de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=20869>
- Ley Nro. 115 del 8 de febrero de 1994. Publicada en el Diario Oficial 41.214, Colombia. Disponible en https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ley Nro. 1355 del 14 de octubre de 2009. Publicada en el Diario Oficial 47.502, Colombia. Recuperada de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=37604>
- Ley Nro. 1503 del 30 de diciembre de 2011. Publicada en el Diario Oficial 48.298, Colombia. Recuperada de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=45453>
- Ley Nro. 1811 del 21 de octubre de 2016. Publicada en el Diario Oficial 50.033, Colombia. Recuperada de <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=30027024>
- Luci, C. (2009). *Ciclismo funcional. ¿Promesa o quimera para la ciudad de Santiago? una respuesta a partir de los ciclistas funcionales y de aquellos que no lo son* (Tesis de Maestría), Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile, Chile.

- Mancilla, C. (2011). *Análisis de alternativas de movilidad urbana sostenible en la zona metropolitana de San Luis Potosí. El caso de la bicicleta* (Tesis de Maestría), Universidad Autónoma de San Luis de Potosí, San Luis de Potosí, México.
- Moller, R. (2006). *Transporte urbano y desarrollo sostenible en América Latina: el ejemplo de Santiago de Cali* (Tesis Doctoral), Universidad del Valle, Cali, Colombia.
- Montezuma, R. (2000). *Presente y futuro de la movilidad urbana en Bogotá: retos y realidades*. Bogotá: El tiempo.
- Restrepo Rivera, B. (2015). *Significados del uso de la bicicleta para la movilidad en Medellín, según los estudiantes de licenciatura en educación física (2013-2015)* (Tesis de Maestría), Universidad de Antioquía, Medellín, Colombia.
- Rojas, A. (2012). *La movilidad no motorizada, Azcapotzalco y la Universidad Autónoma Metropolitana* (Tesis de Maestría), Universidad Autónoma Metropolitana, México DF.
- San Martín, P. (2013). *Desarrollo urbano y uso de la bicicleta en ciudades intermedias de Chile central: un modo de resistencia en la movilidad urbana.*(Tesis de Maestría), Universidad de Chile, Santiago de Chile, Chile.

Apontamentos sobre a educação do corpo na prática de *swordplay boffering*: um estudo de campo com o Panteão Nórdico Capixaba¹

Lucas Poncio Gonçalves Pereira

Ivan Marcelo Gomes

Que corpo é esse?
Que pulsa, escuta,
Expulsa, abraça
Comporta, contém
O corpo ocupa!
O corpo não é culpa
O corpo, a culpa, o espaço
Que corpo é esse?

O Teatro Mágico, O Corpo, a Culpa, o Espaço.

Este trecho faz parte da música “O Corpo, a Culpa, o Espaço”, presente no álbum “Grão do Corpo”, da banda *O Teatro Mágico*.

¹ Este texto faz parte da pesquisa “A educação do corpo e saúde: os usos do espaço público na prática do swordplay na cidade de Vitória/ES”, desenvolvida durante o Programa Institucional de Iniciação Científica da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), entre os meses de agosto de 2017 e julho de 2018.

gico. Em entrevista cedida à Fundação Catarinense de Cultura² (FCC), o *frontman* da banda —Fernando Anitelli— justificou a escolha do *grão do corpo* para nomear o álbum, dizendo: “Não se trata de um olhar para o individualismo contemporâneo, mas, pelo contrário, o entendimento e a consciência de que esse corpo individual (pequeno grão) compõe o corpo social, o universo e as particularidades da Terra”. A reflexão proposta nesta epígrafe e no trecho dessa entrevista fornece pistas sobre o estudo que estamos apresentando, e também corrobora com as discussões que irão surgir ao longo do texto.

Considerações Iniciais

Além de influenciar filmes, seriados, livros e *games* eletrônicos, a Idade Média também influenciou em larga proporção os jogos de RPG (*Role Playing Games*). Resumidamente, “o jogo se baseia na premissa de que cada participante faz o papel de um personagem em uma aventura imaginária” (Saldanha e Batista, 2009). Para sua realização, faz-se necessário a presença de um narrador, normalmente chamado de “Mestre”, que, por sua vez, descreve todos os acontecimentos dos cenários e conduz os jogadores de acordo com o enredo tematizado. Esses jogadores, em seguida, descrevem as ações de seus personagens frente às situações propostas, ao passo em que o Mestre narra os resultados dessas mesmas ações. As “modalidades” mais comuns de RPG são: tradicional (RPG de mesa), onde as ações são descritas oralmente; aventura-solo, em que um jogador sozinho se orienta através de um livro; LARP (*Live Action Role Playing*), onde os personagens se caracterizam e interpretam corporalmente os seus papéis.

No LARP, diferentemente do RPG tradicional e aventura-solo, acontece uma espécie de encenação ao vivo, onde geralmente

² Disponível em: <<http://www.fcc.sc.gov.br/tar//pagina/16763/graodocorpo-teatromagico>>. Acesso em: 01 de Agosto de 2018.

os praticantes caracterizam-se com os trajes de seus personagens ou até mesmo agem como eles. Como afirma Nappo, “As disputas [...] não são resolvidas nos dados como no RPG (por não ser prático), mas através de fichas, cartas de baralho, par ou ímpar, etc. Não há contato físico entre os competidores” (2015, p. 8). É nesse contexto que surge o *swordplay boffering*, como uma alternativa para que pudesse haver combates ou batalhas durante os jogos de LARP, deixando a encenação de lado e utilizando as “armas” para o desenvolvimento de atividades/técnicas de esgrima medieval (histórica) ou simulações de guerras.

Assim, é possível definir o *swordplay* como uma prática corporal em que os participantes simulam batalhas ou duelos com inspiração medievalista, ou seja, munidos com equipamentos semelhantes às armas brancas (adagas, espadas, machados, lanças, etc.) e escudos. Considerando toda a sua abrangência terminológica, o *swordplay* (*sword*/espada e *play*/jogo) não se restringe apenas ao *boffering* (como apresentado nos parágrafos acima), apresentando, também, o HMB (Historical Medieval Battle), o HEMA (Historical European Martial Arts) e a esgrima olímpica. Essas modalidades são diferenciadas pela confecção dos seus materiais de combate e vestimentas. Enquanto no *boffering* as armas são fabricadas a partir de canos PVC, espumas (EVA) e fitas de revestimento, não havendo a necessidade de equipamentos de proteção, no HMB/HEMA, as armas são feitas de metal, obrigando a utilização de armaduras, escudos, etc.

No Brasil, usa-se “*boffering*” como sinônimo de “*swordplay*” (Silva, 2015), e sua especificidade é expressa em sua organização, levando-se em consideração seu desejo de tornar o combate o “mais real” possível, tendo em vista o bem-estar físico e a segurança do outro. Para sustentar esse sistema de segurança, a prática é baseada em regras gerais, onde o corpo é dividido em áreas de contato válidas (braços, pernas, troncos e costas), neutras (mãos)

e proibidas (rosto, genitálias e seios, no caso de mulheres). Além disso, internamente, entre os grupos praticantes, códigos de condutas ou regras mais específicas são criados com o objetivo de garantir uma espécie de postura disciplinar. Observamos em meio a essas particularidades um grande interesse pelo corpo, o qual é identificado nas atividades que visam o enrijecimento corporal ou nas práticas de punição física (realização de exercícios físicos, como, por exemplo, flexões, abdominais, etc.) no caso de quebra ou descumprimentos das leis do grupo.

O presente estudo tem como objetivo compreender como o corpo é tratado na prática de *swordplay boffering*. Com o enfoque na sistematização das atividades e dos códigos de conduta para com o corpo, busca-se refletir acerca dos mecanismos e discursos que sustentam as ações de punições físicas e de fortalecimento corporal durante os encontros do grupo.

Na intenção de atingir os objetivos, optamos pela realização de um trabalho de campo, utilizando estratégias identificadas como estudos etnográficos. Geertz (1989) define a etnografia como uma descrição densa, em que a investigação do mundo cultural caracteriza-se por ser uma análise interpretativa. Dirigimos nossa atenção para as questões particulares dessa cultura — a prática de *swordplay boffering*— e caminhamos no sentido de compreender os sentidos/significados que a mesma tem para seus praticantes em seus contextos particulares.

Desse modo, iniciamos os procedimentos necessários para a inserção no campo, definindo, em primeiro plano, o grupo a ser estudado: o Clã *Aesir*³, do município de Vitória/ES. Esse grupo apresentava os elementos necessários para a realização da pesquisa: reunia-se semanalmente, estava constituído há cerca de

³ “*Aesir*” é um termo encontrado na mitologia nórdica e designa o panteão ou uma união entre os deuses da guerra. A escolha desse nome tem uma estrita relação com o gosto pela cultura viking por parte dos fundadores do clã.

dois anos e era um desejo dos integrantes dar continuidade às atividades, fato que sustentou as visitas ao campo.

Após a definição do grupo, seguimos com a proposta etnográfica de imersão no campo para realizar a coleta de dados. O período de observação estendeu-se de outubro de 2017 a junho de 2018, no Parque Municipal Pedra da Cebola, base de encontro do grupo. Os instrumentos utilizados para a coleta dos dados foram observações dos participantes (transcritas em um diário de campo), registros em fotos/vídeos, busca de informações nos mais variados sites que abordam a cultura *sworplay* e entrevistas semiestruturadas. Ao total, participaram das entrevistas 10 integrantes⁴ do grupo. Como critério de participação, foram selecionados somente aqueles que apresentaram maior frequência nos treinos durante nossas visitas.

O levantamento dos dados apontou a apresentação dos resultados em duas etapas. Primeiro serão aprofundadas algumas questões referentes ao *swordplay*, ao clã e à sua organização e, em seguida, a discussão em torno do corpo e sua relação com as regras e códigos de condutas seguidas pelos integrantes do grupo.

***Swordplay boffering* e o clã *Aesir*: uma breve descrição**

Como apresentado anteriormente, o *swordplay* manifesta-se em diferentes modalidades inspiradas em duelos ou combates medievalistas e pode ser caracterizado de acordo com os materiais/sistemas utilizados durante as suas atividades, entre as quais se encontram aquelas caracterizadas por um tipo de combate mais próximo da realidade e composta em sua grande maioria por materiais fabricados a partir do metal e da madeira, por exemplo, espadas e escudos (HMB e HEMA); ou outras que não perdem de vista a cultura e os conhecimentos medievais, mas, em sua

⁴ Seguindo as normas éticas em pesquisa, optamos por utilizar nomes fictícios no trabalho, com o intuito de preservar a identidade dos participantes.

organização, as atividades são sustentadas por momentos lúdicos, onde o “real” e o “imaginário” contaminam um ao outro (Silva, 2015), e também por princípios “ditos” seguros, que levam em consideração a composição dos materiais (espuma) utilizados ao longo das atividades e o seu sistema de regras ou códigos de boa conduta (*Boffering* e *Softcombat*). Nosso foco investigativo dialoga e expressa-se melhor a partir das últimas modalidades citadas, mais especificamente, no *boffering*, pelo fato de ser a modalidade praticada entre o grupo estudado.

No Brasil, com o advento da *internet* e a expansão dos meios de comunicação, a cultura do RPG (*Role Playing Game*) ganhou mais força, influenciando diferentes atividades do mesmo gênero, como, por exemplo, o LARP e o próprio *swordplay boffering*. Segundo uma linha cronológica expressa em sites da comunidade “Swordplay Brasil”, o primeiro grupo surgiu no ano de 1999, na cidade de São Paulo (Nappo, 2015). Entre os anos de 2000 e 2010, outros grupos interessados nessa cultura começam a formar-se não somente em São Paulo, mas também em outras cidades brasileiras, como Belo Horizonte/MG, Rio de Janeiro/RJ, Salvador/BA, Natal/RN, Curitiba/PR e Brasília/DF⁵. É importante lembrar que esses grupos não apresentavam em seus objetivos somente o interesse nas batalhas, isto é, além de desenvolverem e vivenciarem intensamente as técnicas do combate medieval, eles também manifestavam certa atração pelos contos, histórias, culinária e costumes herdados da Idade Média.

Todos esses conjuntos de bens culturais influenciaram a realização de encontros/eventos e feiras medievais, principalmente em São Paulo (Nunes e Bin, 2016), onde a experimentação com os costumes daquela época e as primeiras batalhas/guerra campais (batalhas entre os clãs) começaram a acontecer.

⁵ Trajetória do Swordplay (Boffering) no Brasil, disponível em: <http://swordplaybr.blogspot.com/2013/01/historia-do-swordplay.html>.

Em Vitória, no Espírito Santo, eventos destinados exclusivamente à cultura medievalista —aqueles onde são ofertados espaços para combate, feira com objetos artesanais, apresentações musicais e uma variedade culinária— não são tão populares, porém, em casos específicos, como nas festas “animes”, é possível encontrar demonstrações de duelos e apresentações teatrais, bem como conhecer um pouco mais sobre a Idade Média e outras épocas, além de interagir com *games* eletrônicos, ver pessoas fantasiadas, etc. Esses eventos são caracterizados por atrair jovens e fãs de RPG, interpretação de personagens (*cosplay*), desenhos animados (nacionais e internacionais), revistas de estilo oriental (*mangás*), entre outros.

O clã *Aesir*, considerado por seus membros como um dos principais representantes do *swordplay* no Espírito Santo, apresenta em sua história de fundação uma estrita relação com os eventos ou festas “animes”, visto que o primeiro contato entre os membros com a prática, ou pelo menos com as armas de espuma, ocorreu em meio às atividades ofertadas nesses espaços. Tal aspecto pode ser, dentre outros exemplos, ilustrado com a seguinte afirmação: “Eu estava em evento aonde eu vi algumas pessoas praticando e tive um interesse lá. Costumava a brincar com meu irmão antigamente e isso aumentou meu interesse em estar participando” (Loki, junho 2018).

Formado em 2016, o clã conta, hoje, com uma média de 15 membros, em sua maioria homens. Suas atividades, baseadas no treinamento constante, aperfeiçoamento, simulações e vivências de combate, complementam-se com a busca de informações (reais e ficcionais) sobre a história e cultura medieval e conhecimentos técnicos da esgrima da época. O grupo mantém no mínimo um encontro semanal, denominado de “treino”, que ocorre em uma tenda coberta localizada no interior do Parque Municipal Pedra da Cebola. Os treinos são abertos ao público ou aos in-

interessados na prática de *swordplay boffering* e os iniciantes são recebidos e orientados por integrantes mais experientes. Sendo assim, o treino expressa-se como uma oficina popular e permanece aberta para a experimentação de todos os interessados (Reckziegel, 2007).

De acordo com nossas observações, classificamos os treinos em dois formatos. O primeiro é referente a um método mais técnico para o uso das armas e o segundo, a uma vivência mais lúdica e descontraída, muitas vezes, introduzidas em contextos de jogos populares (como, por exemplo: pique-bandeira; pique-ajuda). Foram nos treinos técnicos que experimentamos movimentos de ataque e defesa; exercícios de empunhadura e corte com as armas; avanços e esquivas; duelos e pequenas batalhas, além de todas as atividades relacionadas ao fortalecimento muscular.

Cabe ainda ressaltar que a definição da prática de *swordplay* encontra-se em uma disputa entre seus praticantes, os meios de comunicação (mídia) e instituições acadêmicas (centros de pesquisa). As expressões “esporte, lazer, diversão, brincadeira e jogo são muitas vezes usados indistintamente” (Silva, 2015) ou, como foi identificado no campo de pesquisa, como sinônimos. Nossa proposta de pesquisa, ao apresentar o *swordplay* do clã *Aesir*, não visa discutir toda essa complexidade, mas sim apontar três particularidades encontradas no decorrer da investigação que podem ajudar em futuras interpretações: a relação com o discurso da saúde encontrada em páginas virtuais da comunidade *swordplay*, procurando legitimá-la como uma prática que garante benefícios “saúdáveis” ao corpo e à mente; a relação com a apropriação do espaço público, uma vez que as atividades são realizadas ao ar livre; e a relação entre suas regras e/ou códigos de conduta e a educação do corpo, levando em consideração seu tratamento disciplinar e punitivo.

Como indicado nos objetivos deste texto, focaremos nossa atenção de modo mais específico no último ponto anunciado no parágrafo anterior, buscando analisar elementos anunciados no código interno de conduta do clã e interpretando suas consequências de acordo com a noção de *disciplina* e suas *técnicas* apresentada na terceira parte do livro *Vigiar e Punir*, de Michel Foucault (1987).

Clã *Aesir* e seus códigos de conduta: percepções sobre a educação do corpo

Refletir acerca do corpo implica em inúmeras possibilidades de se traduzir toda sua complexidade. O corpo é onipresente, está em todo lugar (Vaz, 2003). Do ponto de vista socio-histórico, percebemos que o corpo tornou-se objeto de inúmeras intervenções em diferentes contextos, seja para adaptar-se a um tipo de organização social calcada na produção e reprodução da vida, seja subordinando-se, como aponta Bracht (1999), às necessidades produtivas, “corpo produtivo”; necessidades sanitárias, “corpo saudável”; necessidades morais, “corpo deserotizado”, e ao controle social, “corpo dócil” (p. 71).

Michel Foucault (1987) ganha centralidade em nossa discussão por tratar, em *Vigiar e Punir*, questões referentes às técnicas de poder e ao controle social, especialmente quando reflete acerca das técnicas de “poder disciplinar”, retratando como esse poder era exercido na sociedade e como foi incorporado internamente por diferentes instituições sociais, a exemplo das prisões, dos quartéis, dos hospitais, dos hospícios, das escolas, das fábricas, etc. No pensamento do autor, essas técnicas buscavam consolidar-se como um “sistema de poder” capaz de moldar e controlar o indivíduo, delineando toda sua docilidade, utilidade e disciplinamento.

Nesse sentido, identificamos no cotidiano do grupo investigado um desejo pelo controle social ou controle dos corpos, expres-

so na forma de um regime de ordens e imposto implicitamente/explicitamente na forma de leis ou códigos de conduta. Esses códigos, segundo informou um membro do clã, “foram criados com a finalidade de manter a disciplina entre os membros, tanto em termos de respeito, quanto em termos de postura dentro e fora da batalha” (Tyr, agosto 2018).

Na abordagem *foucaultiana*, a noção de *disciplina* é apresentada com base em três métodos: em primeiro lugar, a *escala do controle*; em seguida, o *objeto do controle*; e por fim, a *modalidade*. O primeiro método (a escala) busca no corpo todo o seu detalhamento, no sentido “de exercer sobre ele uma coerção sem folga, de mantê-lo ao nível mesmo da mecânica — movimentos, gestos atitude, rapidez: poder infinitesimal sobre o corpo ativo” (Foucault, 1987, p. 126). Já o segundo método (o objeto) não se ocupa dos aspectos ligados ao comportamento ou à linguagem do corpo; ele mantém certa preocupação com sua *economia*, sua *eficácia dos movimentos* e sua *organização interna*, ou seja, “a coação se faz mais sobre as forças que sobre os sinais; a única cerimônia que realmente importa é do exercício” (Foucault, 1987, p. 126). Por último, o terceiro método (a modalidade) é resultante de uma “coerção ininterrupta, constante, que vela sobre os processos da atividade mais que sobre seu resultado e se exerce de acordo com uma codificação que se esquadrinha ao máximo o tempo, o espaço, os movimentos” (Foucault, 1987, p. 126).

Em outras palavras, o autor compreende a *disciplina* como um conjunto de métodos que permitem o domínio das ações do corpo; realizam a submissão constante de suas forças; e incorporam a relação docilidade-utilidade. Esses aspectos, de uma forma ou de outra, também contribuem para uma educação do corpo e, como foi dito anteriormente, estiveram presentes em diferentes instituições modernas.

No clã *Aesir*, a efetivação da disciplina ou do controle acontece por intermédio dos códigos/leis de conduta formulados pelas lideranças do grupo. Nesse contexto, o corpo torna-se o principal objeto de intervenção, quando, no descumprimento desses códigos, é exigido a realização de exercícios físicos sob um caráter punitivo, corretivo, disciplinado. Vale ressaltar que essas exigências não promovem em suas funcionalidades ações humilhantes ou opressoras. A disciplina, nesse caso, não pode ser confundida com a opressão, pois, enquanto na *opressão* o corpo é destinado à destruição, na *disciplina* o corpo é adestrado, dominado, aproveitado ao máximo, tudo para torná-lo economicamente produtivo, uma maquinaria. Esses aspectos podem ser ilustrados em trecho do diário de campo, onde a equação disciplina/corpo/punição física é retratada:

O primeiro contato com o ‘campo de batalha’ aconteceu de uma forma bem inusitada. De repente eu estava ali, em meio ao gramado do parque, empunhando uma espada à espera de um oponente, para me defender ou derrotá-lo. A primeira sensação que senti foi de estar em um contexto de guerra da Idade Medieval, como retratado em filmes e séries. Percebi que as outras pessoas se comportavam da mesma forma, e isso me fez compreender que naquele momento elas estavam atribuindo alguns significados para tal atividade. Também pude notar que elas vivenciavam, ao mesmo tempo, o mundo real e o fictício, de uma forma bem lúdica e sempre mantendo uma preocupação com o bem-estar físico do outro. Digo isso porque em dado momento da atividade recebi um golpe no rosto e no mesmo instante a pessoa que desferiu o golpe pediu desculpas e começou a executar uma série de flexões como forma de punição, já que isso representa uma das regras do clã. Questionei um líder do clã a respeito dessas atitudes e ele me respondeu basicamente: “*Se você parar pra pensar, você está ensinando uma arte marcial, se você não*

disciplina as pessoas a usarem as armas de maneira correta, você vai estar criando um bando de bárbaros, entendeu? Outros clãs também utilizam esses tipos de punição e vão até além, como, por exemplo, ficar estático em uma posição durante o treino como castigo, etc. Aqui é mais para não perder o foco” (Diário de Campo, N.º 5, 21 jan. 2018).

Para se ter um melhor entendimento desse regimento interno do grupo, listaremos os escritos do “código de conduta *Aesir*”, expresso em uma plataforma digital (*Whatsapp*), em que os integrantes do clã mantêm-se conectados diariamente. Anunciado com um título elucidativo, “Que todos olhos vejam! Código de Conduta do Clã”, o texto seguia:

1º Respeitar os líderes, graduados e seus aliados; 2º Cuidar das armas e de seus companheiros; 3º Aceitar que está sujeito à punição caso atinja partes indevidas do adversário (sua punição dependera do líder que a observar); 4º Respeitar a boa conduta e conversa no grupo, não desviando o assunto principal; 5º Fazer apenas aquilo que lhe for ensinado (Código de Conduta *Aesir*).

Ao final, os autores do código sinalizaram um reforço aos leitores, enfatizando: “Caso alguma dessas regras forem quebradas, o mesmo que a quebrou será advertido e/ou punido. O não respeito das mesmas será expulso” (Código de Conduta *Aesir*).

As punições, nesse caso, funcionam como um mecanismo da disciplina, do controle coletivo, para manter o funcionamento das atividades em ordem e segurança. No pensamento *foucaultiano*, esse sistema punitivo é analisado de maneira bem ampla. Ele pode ser identificado a partir de “uma série de processos sutis, que vão de castigo físico leve a privações ligeiras e a pequenas humilhações” (Foucault, 1987, p. 159), ou por seu viés corretivo/adestrador, que busca no corpo o controle, a modelagem e a uti-

lidade para ser produtivo. Essa relação pode ser conferida, por exemplo, quando um membro do clã sinaliza:

Então, você vê que as punições são em formas de exercícios que a gente faz... a gente faz tanto para melhorar a pessoa no físico dela quanto para pessoa entender que ela está errada, isso já vem sendo feito desde muito tempo, essa disciplina é feita exatamente para isso, para criar uma coisa na cabeça da pessoa que ela tem que seguir aquilo. Isso ai já vem de época, Japão, China, Europa, até os Astecas faziam isso, a gente tentou implementar essa mesma regra, o esforço físico vai te transformar (Balder, junho 2018).

Cabe lembrar que essas punições não se restringem apenas aos exercícios físicos e podem ganhar outras sanções de acordo com a situação vivenciada, como, por exemplo, na modalidade de advertência verbal ou expulsão do clã (sistemas de coação). Dentro desse entendimento e tomando o corpo como foco de discussão, faz-se necessário refletir acerca de uma questão: as punições, quando exigidas em suas especificidades corporais, manifestam-se como uma forma de educar o corpo?

Como lembra Vaz (2003, p. 7), a interpretação da educação do corpo não pode ser vista com um olhar reducionista, “afinal o corpo é educado nas escolas, nas igrejas, nos hospitais [...] nas ruas, nas tevês, nas revistas ilustradas, enfim, em todos os lugares e tempos que requerem sua presença”. Esses esforços educacionais também apresentam em suas sistematizações a vontade de manipular e disciplinar os corpos, revelando-se através de sua “cientificidade” ou por meio de seus mecanismos de controle, que possuem características específicas.

Aprofundando nossa discussão, interessava-nos entender o surgimento ou as derivações de tais práticas punitivas. Entre os entrevistados, foi recorrente a afirmação de que a sistematização

dessas ações baseava-se nos métodos desenvolvidos pelas artes marciais e, também, pelos métodos militares. Partindo das seguintes perguntas: “como essas punições foram sistematizadas?”, ou melhor, “Quais são as origens dessas sistematizações (punitivas)?”, tivemos as seguintes respostas: “Isso é mais voltado para o lado militar que a gente ouve muito e que tem nas instituições militares. Fez alguma coisa errada? Paga flexão, polichinelo ou dar uma volta no campo, sei lá” (Heindall, julho 2018). Por sua vez, Frigga e Freir responderam respectivamente: “Alguns membros aqui não lutam somente com espadas, mas também vieram de dojos e escolas de lutas, trazendo essa disciplina para cá” (Frigga, maio 2018); “Eu enxergo mais como uma forma militar de você punir e ao mesmo tempo fortalecer o seu discípulo, aderindo às punições você consegue criar uma disciplina e vai tornando as pessoas mais fortes” (Freir, junho 2018).

A partir dos relatos, dois aspectos ganharam destaque: o primeiro refere-se à ideia de que o *swordplay* no clã *Aesir* recebeu diferentes influências para criar sua própria identidade, ou seja, de acordo com a chegada de novos membros e suas experiências/vivências, novas culturas foram sendo introduzidas no grupo, formando seus sistemas internos e conferindo as suas particularidades. No decorrer das observações, era muito comum ouvir dos praticantes as histórias de outras experiências com modalidades de oposição. Assim, identificamos praticantes de *Kung-Fu*, *Jiu-Jitsu*, *Kick Boxing* e até mesmo de HMB, outra modalidade de *swordplay*. Já o segundo refere-se ao que entendemos por *punir para fortalecer*, apresentando novamente uma relação com a discussão de Foucault a respeito da *disciplina*. O autor reconhece essas ações como uma *anatomia política* ou como uma *mecânica do poder*, onde “(...) a disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência)” (Foucault, 1987, p. 127).

Considerações finais

Após a interpretação dos dados produzidos no campo de pesquisa, foi possível identificar que o grupo apresenta em seus aspectos de relacionamento uma valorização pelo “treinar junto” ou “fazer junto” e, ao mesmo tempo em que organizam suas regras e seus códigos de conduta sob a ótica do controle e da disciplina, contribuem para uma educação do corpo reduzida a obediência e adestramento (através das punições físicas!) legitimando o discurso de *punir para fortalecer*, presente em diferentes instituições disciplinares modernas.

No entanto, compreendemos que a organização *microsocial* do grupo relaciona-se tanto com os aspectos de interação entre os membros, quanto ao respeito das regras impostas. Os valores são mantidos pelo grupo a partir dos sentidos construídos ao longo de suas experiências, vivências e compartilhamentos. Isso pode ser observado na relação de companheirismo e respeito entre os membros, mesmo quando imposições ao corpo são feitas.

Referências bibliográficas

- Bracht, V. (1999). A constituição das teorias pedagógicas da educação física. *Cadernos Cedes*, ano XIX(48), 69-88. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32621999000100005>
- Foucault, M. (1987). *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes.
- Geertz, C. (1989). *Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura*. Rio de Janeiro: Koogan.
- Nappo, S.A. (2015). *Boffering (Swordplay): além de um jogo, uma prática comunicativa, cultural, identitária e de consumo*. Anais do Congresso Internacional Comunicação e Consumo. São Paulo, Brasil. Recuperado de http://anais-comunicon2015.espm.br/GTs/GT7/3_GT07-NAPPO.pdf
- Nunes, M.R.F., Bin, M.A. (2016). Espartilhos e espadas:

- vitorianos e medievalistas em práticas juvenis. *Líbero*, 19(38), 69-80. Recuperado de <http://seer.casperlibero.edu.br/index.php/libero/article/download/802/792>
- Saldanha, A.A., Batista, J.R.M. (2009). A concepção do Role-Playing Game (RPG) em jogadores sistemáticos. *Psicologia Ciência e Profissão*, 29(4), 700-717. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932009000400005>
- Silva, D.C. (2015). Entre a Espada de Arthur e o Dragão de Pedra: etnografia do Swordplay Paulistano do Clã Draikaner. *Ponto Urbe (Online)*, 16. doi: 10.4000/pontourbe.2692.
- Reckziegel, A.C.C. (2007). Restinga Crew: dança de rua, sociabilidade e lazer. En M.P. Stiegger, F.J. González, R. Silveira (Orgs). *O Esporte na Cidade: estudos etnográficos sobre sociabilidades esportivas em espaços urbanos* (pp. 13-30). Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Vaz, A.F. (2003). Da polifonia do corpo à multiplicidade de sua educação. *Perspectiva – Revista de Centro de Ciências da Educação*, 21(1), 07-11. Recuperado de <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/10195/9425>

Sobre las y los autores

Paola Andrea Acevedo Carmona

Estudiante del Instituto Universitario de Educación Física de la Universidad de Antioquia. Integrante del Semillero de investigación PES. Integrante de la Práctica Comunitaria (Caldas Antioquia).

Valter Bracht

Doutorado pela Universität Oldenburg (1990). Foi professor titular da Universidade Federal do Espírito Santo, onde ainda coordena o Laboratório de Estudos em Educação Física (LESEF/CEFD/UFES). Foi presidente do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (1991/93 e 1993/95). Tem experiência na área de Educação Física, atuando principalmente nos seguintes temas: educação física escolar, formação continuada de professores, educação e epistemologia.

María Luján Copparoni

Graduada en Profesora de Educación Física por el Instituto Provincial de Educación Física de Córdoba. Licenciada en Educación Física por la Universidad Nacional de La Plata. Maestranda en Educación Corporal por la Universidad Nacional de La Plata. Docente de las unidades curriculares Gestión de Proyectos y Práctica docente III y residencia en la Facultad de Educación Física de la Universidad Provincial de Córdoba. Integrante del Centro Interdisciplinario Cuerpo Educación Sociedad (CICES/UNLP).

Bruno de Oliveira e Silva

Graduado em Educação Física pela Universidade Federal de Goiás (UFG); Especialização em Atividade Física Saúde e Educação pela UFG; Mestrado em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG); Doutorando em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Integrante do Laboratório de Estudos em Educação Física (LESEF/UFES).

Marcelo Adolfo Duque Gomes da Costa

Graduado em Educação Física pelo Universidade Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Mestre em Educação Física pela Universidade Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Integrante do Laboratório de Estudos em Educação Física (LESEF) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

Macarena Elzaurdia Diaz

Licenciada en Educación Física. Graduada por el Instituto Superior de Educación Física, Centro Universitario Regional Este, Universidad de la República, Uruguay. Estudiante de la Maestría en Educación Corporal, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de la Plata, Argentina. Docente grado uno del departamento de Educación Física y prácticas corporales del ISEF-CURE-UdelaR. Integrante del Grupo de Investigación cuerpo, política y educación. ISEF-CURE-UdelaR. Integrante del Centro Interdisciplinario Cuerpo Educación Sociedad (CICES/UNLP).

Lucia Fabra Facal

Licenciada en Educación Física por la Universidad de la República. Maestranda Educación Corporal (UNLP), Maestranda

en Ciencias Humanas - opción Teorías y Prácticas en Educación (FHCE-Udelar). Docente del Departamento de Educación Física y Deporte, ISEF Montevideo, Uruguay. Grupos de investigación: Participante del grupo (PECUC) Políticas educativas, cuerpo y curriculum y del Grupo (PECE) Políticas Educativas, Curriculum y Enseñanza de la FHCE (Udelar). Integrante del Centro Interdisciplinario Cuerpo Educación Sociedad (CICES/UNLP).

Alexandre Fernandez Vaz

Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC, 1995) e Doutor em Ciências Humanas e Sociais (Dr. Phil.) pela Gottfried Wilhelm Leibniz Universität Hannover, Alemanha. Professor da Universidade Federal de Santa Catarina desde 1998. É professor permanente dos programas de Pós-graduação em Educação (mestrado e doutorado) e Interdisciplinar em Ciências Humanas (Doutorado), e coordenador do Núcleo de Estudos e Pesquisas Educação e Sociedade Contemporânea. Desde 2006 vem atuando como Professor Visitante na Universidad Nacional de La Plata, Argentina, na Universidad de Antioquia, na Colômbia, e na Universidad de La República e na ACJ, Uruguai.

Eduardo Galak

Doctor en Ciencias Sociales, Magíster en Educación Corporal y Profesor en Educación Física por la Universidad Nacional de La Plata. Investigador Adjunto del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Profesor de grado y posgrado en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP). Coordinados del Colectivo de Estudios Sobre Política, Educación y Cuerpo (CEPEC) e integrante del Centro Interdisciplinario Cuerpo Educación Sociedad (CICES/UNLP).

Karen Lorena Gil Eusse

Graduada em Licenciatura en Educación Física y Deportes pela Universidad de Antioquia, Mestre em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo. Integrante do Laboratório de Estudos em Educação Física (LESEF) da Universidade Federal do Espírito Santo.

Ivan Marcelo Gomes

Doutor em Ciências Humanas pela Universidade Federal de Santa Catarina, Mestre em Sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco e Licenciado em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá. Professor Associado do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo e Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação Física (PPGEF/UFES). Integrante do Laboratório de Estudos em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo.

Marco Fidel Gómez Londoño

Magister en Motricidad y Desarrollo Humano de la Universidad de Antioquia. Licenciado en Educación Física, Universidad de Antioquia. Profesor Universidad de Antioquia y Secretaría de Educación de Medellín. Integrante del Grupo de Investigación Prácticas corporales, sociedad y currículo (PES)- Universidad de Antioquia.

Lucas Poncio Gonçalves Pereira

Graduado em Educação Física - Licenciatura pela Universidade Federal do Espírito-Santo. Bolsista CNPq pelo Programa de Iniciação Científica/UFES. Integrante do grupo de pesquisa LESEF da Universidade Federal do Espírito Santo.

Edwin Esteban Guerrero Bravo

Estudiante del Instituto Universitario de Educación Física de la Universidad de Antioquia. Integrante del Semillero de investigación PES.

Rodrigo Esteban Gutiérrez Herrera

Graduado en Antropología con especialidad en Antropología Física por la Universidad de Concepción (UdeC), Mestre en Educação Física por la Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Doctorando en el programa de pós-graduação de Antropologia de la Universidade Federal da Bahia (UFBA). Integrante del Grupo de Investigación Laboratorio de Estudos em Educação Física (LESEF) de la Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

Maria Isabel Herrera Velásquez

Licenciada en Educación Física y estudiante de la Maestría en Motricidad y Desarrollo Humano de la Universidad de Antioquia. Docente de la Institución Educativa Manuel Uribe Ángel, Secretaría de Educación de Medellín. Integrante del grupo de Investigación Prácticas Corporales, Sociedad, Educación-Curriculo (PES) de la Universidad de Antioquia.

Gabriela Linhares Daltio

Graduada em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo e Mestre em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Professora de Educação Física com vínculo estatutário no CAPSi do Município da Serra/ES. Integrante do Laboratório de Estudos em Educação Física (LESEF) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

Victor José Machado de Oliveira

Licenciado em Educação Física pelo Centro Universitário Católico de Vitória, Mestre em Educação Física pela Universidade Federal

do Espírito Santo, Doutor em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo. Pertence ao quadro de professores da Prefeitura Municipal da Serra/ES. Integrante do Laboratório de Estudos em Educação Física (LESEF) da Universidade Federal do Espírito Santo.

Gustavo Marchetti Corrêa Carneiro

Graduado em Educação Física (Licenciatura) e Mestre em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo. Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo. Integrante do Laboratório de Estudos em Educação Física (LESEF) da Universidade Federal do Espírito Santo.

Vinícius Martins Penha

Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo, Mestre em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo. Doutorando em Educação Física na Universidade Federal do Espírito Santo e integrante do grupo de pesquisa Laboratório de Estudos em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo.

Dalis Nury Molina Bustamante

Profesional en ciencias del deporte y la educación física de la Universidad de Cundinamarca. Magister en Ciencias y tecnologías del deporte y actividad física de la Universidad Manuela Beltrán. Doctoranda en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de la Plata. Docente de la Corporación Universitaria Minuto de Dios y Instructora Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA). Integrante del Centro Interdisciplinario Cuerpo Educación Sociedad (CICES/UNLP).

William Moreno Gómez

Magister en educación Universidad de Medellín/Universidad

Javeriana (Col). Doutor en Educación Universidad de Valencia (Esp) y Profesor Universidad de Antioquia. Integrante del Grupo de investigación PES (Prácticas Corporales, Sociedad, Educación-Currículo)/COLCIENCIAS.

Tamara Parada Larre Borges

Graduada en Instituto Superior de Educación Física por la Universidad de la República (Uruguay), Maestranda en Educación Corporal por la Universidad Nacional de La Plata. Docente Gr2 en el departamento de Educación Física y prácticas corporales del ISEF-UdelaR. Integrante del Grupo de Investigación Políticas Educativas Cuerpo y Currículum de la Universidad de la República (UDELAR/Uruguay). Integrante del Centro Interdisciplinario Cuerpo Educación Sociedad (CICES/UNLP).

Felipe Quintão de Almeida

Doutor e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina e Licenciado em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo. Professor Associado do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo e Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação Física (PPGEF/UFES). Integrante do Laboratório de Estudos em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo

Bayron Alexander Restrepo Rivera

Licenciado en educación física (EF), Especialista en entrenamiento deportivo y Magíster en Motricidad y Desarrollo Humano. Profesor de la Universidad de Antioquia (Colombia). Integrante del grupo de investigación PES (Prácticas corporales: Sociedad, Educación – Currículo)/COLCIENCIAS.

Lígia Ribeiro e Silva Gomes

Licenciada em Educação Física e especialista em Educação

Física Escolar pela FAG/PR, Mestre em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Catarina e Doutorado em andamento pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Professora do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Integrante do LESEF/UFES.

Leonardo Trápaga Abib

Graduado em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Residência Multiprofissional em Saúde Mental Coletiva também pela UFRGS e Mestre em Educação em Ciências: Químicas da Vida e Saúde pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Integrante do grupo de pesquisa LESEF da UFES.

Sandra Viviana Usuga Gutiérrez

Licenciada en Educación Física y Deportes (Universidad del Valle, Colombia), Magíster en Motricidad-Desarrollo Humano (Universidad de Antioquia, Colombia). Profesora del Colegio Colombo Británico (Cali, Colombia). Integrante del Grupo de Investigación: Prácticas Corporales, Sociedad, Educación-Currículo (PES). Línea de Investigación: Educación Física en lo Escolar. Universidad de Antioquia, Colombia.

María Virginia Vercesi

Graduada en Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de la Plata. Maestranda en Educación Corporal por la Universidad Nacional de la Plata. Integrante del Colectivo de Estudios sobre Política, Educación y Cuerpo (CEPEC), perteneciente al Centro Interdisciplinario Cuerpo Educación Sociedad (CICES/UNLP).

Los capítulos que componen esta obra atraviesan principalmente dos conceptos clave, como son “cuerpo” y “educación”, tensionando su relación a partir de pensar los usos y sentidos que se le otorgan en un conjunto de prácticas, saberes y discursos desarrollados en Argentina, Brasil, Chile, Colombia y Uruguay. En este registro, pueden observarse discusiones en torno a los modos de reproducción de lo corporal en la ciudad, análisis sobre políticas públicas sobre salud o espacio público y el lugar de las prácticas corporales, indagaciones históricas sobre cómo la educación del cuerpo ha sido interpretada en diferentes latitudes, reflexiones acerca de los sentidos identitarios que se conjugan en el vínculo entre las sociedades y lo corporal, estudios sobre la alfabetización del cuerpo en los diseños curriculares de los diferentes países sudamericanos, interpelaciones acerca del gobierno de los cuerpos como dispositivo para la educación de las subjetividades, entre otros análisis.

La articulación entre temáticas e investigadores que pertenecen a la Universidad Nacional de La Plata, la Universidade Federal de Espírito Santos y la Universidad de Antioquia permitió un conjunto de estrategias colectivas entre 2016 y 2018 que posibilitaron la materialización de este libro, el cual supone la cooperación y vínculo entre los grupos. De esta forma, esta obra registra indagaciones conducidas en el interior de proyectos de cooperación internacional, reuniendo como autores académicos de Argentina, Brasil, Chile, Colombia y Uruguay.