

**COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA,
EXTENSÃO E CULTURA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
PSICOMOTORA**

INDYRA DIAS PÔRTO

**CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS À LUZ DOS
CONCEITOS FOUCAULTIANOS**

Rio de Janeiro

2023



INDYRA DIAS PÔRTO

CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS À LUZ DOS CONCEITOS FOUCAULTIANOS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Psicomotora, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Psicomotricidade Educacional.

Orientador (a): Me. Carlos Bezerra Cavalcante Neto

Rio de Janeiro

2023

COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA
BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER
CATALOGAÇÃO NA FONTE

P853 Pôrto, Indyra Dias

Corpo, gestos e movimentos à luz dos conceitos foucaultianos /
Indyra Dias Pôrto. - Rio de Janeiro, 2023.

40 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação
Psicomotora) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação,
Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Carlos Bezerra Cavalcante Neto.

1. Psicomotricidade – Estudo e ensino. 2. Educação infantil -
Estudo e ensino. 3. Corpo e movimento. 4. Gestos. 5. Base Nacional
Comum Curricular. I. Cavalcante Neto, Carlos Bezerra. II. Colégio Pedro
II. III Título.

CDD 152.385

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

INDYRA DIAS PÔRTO

CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS À LUZ DOS CONCEITOS FOUCAULTIANOS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Psicomotora, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação Psicomotora.

Aprovado em 25 de outubro de 2023

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Me. Carlos Bezerra Cavalcante Neto
Orientador

Prof.^a Dra. Katia de Souza e Almeida Bizzo Schaefer
Colégio Pedro II

Prof.^a Ma. Carla Verônica Cesar Trigo
Colégio Pedro II

Rio de Janeiro
2023

*Dedico este trabalho a
Deus pelo dom da vida e
aos meus pais por todo amor.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela concessão da vida em todos esses dias.

Ao meu orientador, Prof. Carlos Bezerra, por todo suporte, apoio e paciência com que conduziu a orientação e realização deste trabalho.

Aos meus familiares, minha mãe Marli Ribeiro, minha irmã Bárbara Gabriela e ao meu esposo Lucas Porto, que entenderam os momentos de ausência na construção desta pesquisa, além de me propiciarem condições favoráveis para sua realização. E, em memória, ao meu pai Leyr Dias, por ter me proporcionado trilhar caminhos que me possibilitaram chegar até aqui.

Aos meus amigos, Carla Romão e Julie, pessoas cruciais nessa caminhada ao longo da Pós-graduação por conviveram comigo, alegrando meus sábados, motivando-me intensamente na realização dessa pós-graduação.

E, por fim, ao Colégio Pedro II e a todos os professores que tive durante a pós-graduação por representarem minhas maiores referências na Psicomotricidade.

Agradeço a todos vocês!

*Nós não paramos de brincar porque
ficamos velhos. Ficamos velhos
porque paramos de brincar.*

George Bernard Shaw, 1856.

RESUMO

PORTO, Indyra Dias. **Corpo, gestos e movimentos à luz dos conceitos Foucaultianos**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação Psicomotora) – Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2023.

A reflexão de Foucault sobre questões relacionadas à educação, com sua crítica à instituição escolar e seus estudos sobre o corpo e a escola, apresenta-se relevante para um diálogo com o campo de experiência da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) denominado “corpo, gestos e movimentos”. Uma análise a partir dessa interlocução pode permitir a proposição de novos modos de investigações e novas práticas educativas. Portanto, o objetivo deste trabalho é interpretar os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento do campo de experiência do segmento da educação infantil “Corpo, gestos e movimentos” à luz de conceitos foucaultianos, se caracterizando como uma pesquisa qualitativa do tipo documental e bibliográfica. Observou-se que o conceito de corpo na BNCC ao se tratar da educação infantil se apresenta com a ideia de cuidados de si, consciência sobre o que é seguro ou não à integridade física e descoberta das potencialidades e respeito aos limites do sujeito. No entanto, a noção de si mesmo é criticada na literatura como uma noção que está a serviço de normas e regulamentações que objetivam o controle, dando espaço para o surgimento da disciplinarização e do autoritarismo. Em alguns objetivos de aprendizagem, a educação infantil é vista como um segmento em que se traduz na exploração de movimentos para adquirir competências e habilidades, encarando e afirmado subjetivamente como uma fase de preparação para o ensino fundamental, deslegitimando a educação infantil como uma fase única carregada de sentidos e significados próprios. Além disso, a incorporação de uma cultura para assimilação de valores e normas é influenciada por meio de movimentos, gestos, mímicas, brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música, de maneira que habilidades que são majoritariamente exploradas e construídas na primeira infância sejam vivenciadas, tendo em vista o quanto a criança nessa fase da vida é atravessada pelo movimento.

Palavras-chave: educação infantil; corpo, gestos e movimento; BNCC

ABSTRACT

PORTO, Indyra Dias. **Body, gestures and movements from the perspective of Foucauldian concepts.** 2023. Course Completion Work (Postgraduate in Psychomotor Education) – Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2023.

Foucault's reflection on issues related to education, with his criticism of the school institution and his studies on the body and school, is relevant for a dialog with the BNCC's field of experience "body, gestures and movements". An analysis based on new models of investigation and new educational practices. Therefore, the objective of this work is to interpret the learning and development objectives of the field of experience "Body, gestures and movements" in the light of Foucauldian concepts, characterizing itself as a qualitative type. It was observed that the concept of body in the BNCC presents itself with the idea of self-care, awareness of what is safe or not for physical integrity and discovery of potential and respect for the subject's limits. However, the notion of self is criticized in the literature as a notion that is at the service of norms and regulations that aim to control, giving space to the emergence of disciplinization and authoritarianism. In some learning objectives, early childhood education is seen as a segment that translates into the exploration of movements to acquire skills and abilities, viewed and subjectively affirmed as a phase of preparation for elementary school, delegitimizing early childhood education as a single phase loaded with its own meanings and meanings. Furthermore, the incorporation of a culture for the assimilation of values and norms is influenced through movements, gestures, mimes, games, games and artistic activities such as a dance, theater and music, so that skills that are mostly explored and constructed in the first childhood are experienced, considering how much the child at this stage of life is crossed by movement.

Keywords: child education; body, gestures and movement; BNCC

RESUMEN

PORTO, Indyra Dias. **Cuerpo, gestos y movimientos desde la perspectiva de los conceptos foucaultianos**. 2023. Proyecto Final de Curso (Postgrado en Educación Psicomotriz) – Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2023.

La reflexión de Foucault sobre cuestiones relacionadas con la educación, con su crítica a la institución escolar y sus estudios sobre el cuerpo y la escuela, es relevante para un diálogo con el campo de experiencia del BNCC “cuerpo, gestos y movimientos”. Un análisis basado en este diálogo puede permitir proponer nuevos modos de investigación y nuevas prácticas educativas. Por tanto, el objetivo de este trabajo es interpretar los objetivos de aprendizaje y desarrollo del campo de experiencia “Cuerpo, gestos e movimientos” a la luz de conceptos foucaultianos, caracterizándose como una investigación cualitativa de tipo documental y bibliográfico. Se observó que el concepto de cuerpo en el BNCC se presenta con la idea de autocuidado, conciencia de lo que es seguro o no para la integridad física, descubrimiento de potencialidades y respeto por los límites del sujeto. Sin embargo, la noción de sí mismo es criticada en la literatura como una noción que está al servicio de normas y regulaciones que apuntan al control, dando espacio al surgimiento de la disciplinización y el autoritarismo. En algunos objetivos de aprendizaje, la educación infantil es vista como un segmento que se traduce en la exploración de movimientos para adquirir habilidades y capacidades, vista y afirmada subjetivamente como una fase de preparación para la escuela primaria, deslegitimando la educación infantil como una sola fase cargada de sus propios significados. Además, se incide en la incorporación de una cultura para la asimilación de valores y normas a través de movimientos, gestos, mimos, juegos, juegos y actividades artísticas como la danza, el teatro y la música, de manera que se desarrollen habilidades que en su mayoría se exploran y construyen en el se viven experiencias de la primera infancia, teniendo en cuenta lo atravesado por el movimiento en el niño en esta etapa de la vida.

Palabras claves: educación infantil; cuerpo, gestos y movimiento; BNCC

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
DCNS	Diretrizes Curriculares Nacionais
GPEFE	Grupo de Pesquisas em Pedagogia da Educação Física e Esportes
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	Justificativa	13
2	OBJETIVOS	15
2.1	Objetivo geral	15
2.2	Objetivos específicos	15
3	METODOLOGIA	16
4	A DOCILIZAÇÃO DE CORPOS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: PERCURSOS E DESDOBRAMENTOS	17
5	O CONCEITO DE SUJEITO, CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS POR FOUCAULT	22
6	O CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS NA BNCC E SEUS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	25
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
	REFERÊNCIAS	39

1 INTRODUÇÃO

A educação brasileira enfrentou inúmeros avanços ao longo dos anos, sofrendo melhorias em diversos setores como, por exemplo, contribuições científicas significativas para a formação de professores, investimento na infraestrutura de escolas com a aquisição de materiais e tecnologias que auxiliam os processos de ensino e aprendizagem, além de outros mecanismos que viabilizam maior suporte às Instituições de Ensino.

No entanto, alguns instrumentos de avaliação como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Prova Brasil, Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) entre outros trazem resultados ainda precários no que diz respeito ao itinerário formativo percorrido pelos estudantes.

Na atualidade, muitas escolas adotam um modelo de educação cercado por uma política que desqualifica o corpo, caracterizado por Freire e Faundez (1985) em “A pedagogia da pergunta” como a “castração da curiosidade” (p. 67), em que o pensamento crítico e a criatividade são constantemente invalidados. Essa marca representa uma educação pautada no autoritarismo, na inexistência da pergunta e, conseqüentemente, do diálogo.

Uma política que desqualifica o corpo se equipara a uma pedagogia que invalida a curiosidade, a criatividade e o pensamento crítico porque se baseia em uma educação que *mais responde do que pergunta*, desprezando as potências do corpo de se colocar e se manifestar diante da sociedade. Todo sujeito pensante é, também, um corpo, um corpo pensante. Além disso, esse corpo não propõe e se propõe questionamentos apenas através da fala, mas *também* através da fala. Seus movimentos, deslocamentos, gestos, expressões podem evidenciar perguntas que esse corpo pensante faz a si, aos outros e ao mundo e que envolvem seu processo de autodescoberta.

Porém, existem formas de intervenção sobre esse corpo que podem afastá-lo de si mesmo, torná-lo estranho para si mesmo ou, pelo menos, para possibilidades e desejos que se apresentem como resistentes ao que, em geral, dele se espera. Essa pedagogia alienada a moldar, condicionar e manipular os corpos, herdeira daquela analisada por Michel Foucault (2014) em sua análise dos “corpos dóceis”, tem se perpetuado em Instituições de Ensino de todo o país, atingindo desde as metodologias, estratégias e sistemas de avaliações do processo de ensino e aprendizagem

implementadas em sala de aula, a documentos, diretrizes e orientações curriculares norteadoras das práticas pedagógicas em todo o território nacional.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi homologada em 2017 após inúmeras discussões e contribuições de variadas entidades dos segmentos que envolvem a educação básica brasileira, com o principal objetivo de estabelecer melhorias na qualidade da educação, por meio de um patamar de aprendizagem e desenvolvimento comum para todos os brasileiros (BRASIL, 2017).

Por se tratar de um documento a nível nacional, espera-se que através dele a educação no Brasil de fato caminhe, enfrentando e superando os desafios encontrados na sociedade, de forma que possa garantir os direitos de aprendizagem a todos os estudantes e, sobretudo, que apresente resultados efetivos em todas as regiões do país.

Com isso, foram estabelecidos conhecimentos, competências e habilidades essenciais que devem ser atingidos durante toda a trajetória do estudante na educação básica, oferecendo, em complemento às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN), subsídios no que diz respeito ao planejamento e intervenção curricular das escolas de todo o país (BRASIL, 1996).

Segundo a BNCC, o conceito de corpo se apresenta com a ideia de cuidados de si, consciência sobre o que é seguro ou não à integridade física e descoberta das potencialidades e respeito aos limites do sujeito. O campo de experiência “Corpo, gestos e movimento” possui em seus objetivos a defesa de que as crianças se conheçam e reconheçam suas sensações e funções de seu próprio corpo.

Em vista disso, a reflexão de Foucault (2014) sobre questões relacionadas à educação, com sua crítica à instituição escolar e seus estudos sobre o corpo e a escola, apresenta-se relevante para um diálogo com o campo de experiência da BNCC “Corpo, gestos e movimentos”. Uma análise a partir dessa interlocução pode permitir a proposição de novos modos de investigações e novas práticas educativas.

Ademais, debruçar o olhar sobre o principal documento que norteia um conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica a nível nacional se faz imprescindível na medida em que se pretende refletir, à luz de conceitos foucaultianos, o campo de experiência da educação infantil, denominado “Corpo, Gestos e Movimentos”, presente na BNCC, na tentativa de elucidar as possibilidades da construção de uma educação não mais docilizante, mas, sim, libertadora.

O presente trabalho é organizado em três capítulos. No primeiro capítulo haverá uma discussão sobre a trajetória política e histórica sobre os caminhos trilhados pela educação brasileira em meio a docilização de corpos. No segundo capítulo serão explanado importantes conceitos para o presente trabalho com base no pensamento do filósofo Michel Foucault (2014), sendo eles o corpo, o gesto e o movimento. E, em um terceiro momento, o último capítulo trará a apresentação desses conceitos pela BNCC, além de reflexões com base na literatura acerca de cada objetivo de aprendizagem disposto no documento (BRASIL, 2017).

1.1 Justificativa

Conforme defende Kohan (2010), como relevância social, a escrita sobre a infância experimentada nos espaços educacionais representa salientar um universo sobre aquilo que está esquecido, absorto e camuflado na sociedade. O autor reflete o quanto a geração atual de crianças segue à margem no que diz respeito à educação, sobretudo por esses espaços institucionais seguirem normas e protocolos que são perpetuados há anos em todo o território nacional, trazendo uma ideia de isonomia, isto é, uma homogeneidade das práticas educativas, desconsiderando o potencial da diversidade presente na sociedade.

Nesse sentido, com a realização desta pesquisa, reflexões sobre elementos presentes em um campo de experiência da educação infantil na BNCC (BRASIL, 2017) poderão ser construídas e desconstruídas em diálogo com os conceitos de Foucault (2014). Considera-se que a reflexão crítica deste filósofo sobre o corpo, o gesto e o movimento na educação abre horizontes de interpretação que permitem identificar impasses e caminhos para a promoção de uma educação que seja libertadora e criativa, possibilitando modificações no âmbito da realidade retratada.

Justifica-se também como relevância pessoal, uma vez que desde que iniciei no Grupo de Pesquisas em Pedagogia da Educação Física e Esportes – GPEFE, durante o curso de Licenciatura em Educação Física na UFRRJ, e após ter realizado uma Internacionalização Acadêmica para o México, o meu interesse em estudar sobre a primeira infância se atenuou, em busca de reflexões que permeassem o espaço da sala de aula, ressignificando a relação entre sujeito, corpo e espaço. Essa trajetória acadêmica influenciou, portanto, meu interesse na realização da Pós-graduação em Educação Psicomotora e, conseqüentemente, na atuação no segmento da educação

infantil. Ao ser inserida no mercado de trabalho nesse segmento, foi possível expandir ainda mais meu olhar acerca de uma pedagogia docilizadora que é perpetuada pela maioria dos agentes educadores nas Instituições de Ensino e refletir de que maneira essas práticas podem trazer impactos no desenvolvimento e educação das crianças, resultando, por conseguinte, na escolha da temática.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

Analisar os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento do campo de experiência “Corpo, gestos e movimentos” à luz de conceitos foucaultianos.

2.2 Objetivos específicos

- Contextualizar o processo social de docilização dos corpos através da instituição escolar;
- Apresentar os conceitos foucaultianos de sujeito, corpo, gestos e movimento;
- Apresentar o campo de experiência na BNCC e seus objetivos de aprendizagem na EI.

3 METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa do tipo documental, admitindo examinar e reexaminar dados, por meio do material selecionado, com o principal objetivo de criar hipóteses. Sobre a pesquisa documental cabe destacar que:

Quando um pesquisador utiliza documentos objetivando extrair dele informações, ele o faz investigando, examinando, usando técnicas apropriadas para seu manuseio e análise; segue etapas e procedimentos; organiza informações a serem categorizadas e posteriormente analisadas; por fim, elabora sínteses, ou seja, na realidade, as ações dos investigadores – cujos objetos são documentos – estão impregnadas de aspectos metodológicos, técnicos e analíticos. (SÁ-SILVA, 2009, p. 4)

Além disso, o estudo é também descritivo, em que a observação e a formulação de interpretações acerca do instrumento escolhido se fazem imprescindíveis para possibilitar a soma de dados consistentes à literatura (THOMAS; NELSON ESILVERMAN, 2012).

Serão analisados os objetivos de aprendizagem do campo de experiência “Corpo, gestos e movimentos” da BNCC em diálogo com os conceitos que Foucault traça em suas obras e com o auxílio de comentadores que tenham empreendido uma reflexão pedagógica sobre seus questionamentos a respeito das relações entre corpo, poder e processos educativos, sendo considerada também uma pesquisa do tipo bibliográfica, em que “consiste em uma modalidade de estudo e análise de documentos de domínio científico tais como livros, periódicos, enciclopédias, ensaios críticos, dicionários e artigos científicos” (SÁ-SILVA, 2009, p. 6).

4 A DOCILIZAÇÃO DE CORPOS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: PERCURSOS E DESDOBRAMENTOS

Retomaremos alguns pontos relevantes de Daolio (1995) na construção da parte introdutória deste capítulo em relação à compreensão sobre a visão de corpo ao longo da história.

Na Idade Média, o corpo já não apresentava liberdade para ser, ou seja, o corpo nunca foi livre. Existiam processos nessa época em que o corpo do vassalo era também o corpo do senhor, além do período da escravidão. No entanto, a relação das pessoas com o seu corpo foi mudando ao longo dos anos, uma vez que esse corpo começa a ser também não apenas de alguém que o possui, mas também da sociedade (DAOLIO, 1995).

No momento em que esse corpo começa a ser também da sociedade além do domínio de um senhorio, ele começa a ser controlado, pois é visto como um potencial para produção, uma vez que esse corpo precisa produzir, ser mão de obra através de mercadoria ou conhecimento para que a sociedade cresça, se constitua e fortaleça. Daolio (1995) afirma que esse controle aconteceu e acontece uma vez que há o fortalecimento da própria noção de corpo que foi sofrendo mudanças ao longo do tempo (DAOLIO, 1995, p. 37).

Além disso, desde o século XVIII, o corpo sofria consequências por descumprimento de regras e protocolos já implementados na sociedade, o que representava, na época, um sistema disciplinar de forma normatizada e consolidada com o principal objetivo de controlar os corpos para torná-los aptos e úteis para o trabalho (DAOLIO, 1995).

Não é só um corpo que sofre uma disciplina, isso acarreta na mudança do registro a partir do qual este é concebido, ou seja, a forma como esse corpo é visto não só pelo sujeito que o possui e ao qual se submete, mas também por quem o vê de fora, quem o analisa, quem o estuda e quem o pune, como aponta Albuquerque (1995, p. 106):

Também podemos substituir capacidade de obter obediência por capacidade de submeter, por prerrogativa de impor, por probabilidade de influenciar o comportamento – esta última uma definição mais sociológica, weberiana – é inútil: sempre se supõe um rei, uma entidade que submete, que impõe, que influencia.

Albuquerque, nesse trecho, traz uma análise ademais da marca que esse corpo

sofre ao se submeter a uma autoridade, ele traça uma reflexão sobre a própria figura da autoridade, o quanto ela é influenciadora de comportamentos para além da capacidade de obter obediência de quem se submete.

Com o sucesso desse sistema disciplinador, principalmente com a alfabetização nas escolas, o corpo se torna passível de ser não só controlado, como também manipulado e domesticado de maneira que seja um objeto cumpridor de normas estabelecidas na sociedade. Em vista disso, a repetição e a mecanização de ações imprimem no corpo regras, normas e valores de uma sociedade, ou seja, há a existência de um processo de submissão a esses sistemas disciplinadores, tornando o corpo um corpo dócil, isto é, capaz de ser aprimorado (DAOLIO, 1995, p. 39).

Desse modo, no ambiente escolar, é possível verificar o treinamento do corpo de maneira que este perca sua identidade de tal modo que sua essência seja marcada e substituída pelo “corpo do aluno”, isto é, havendo uma transição do que é “corpo do sujeito” para o “corpo do aluno”, com comportamentos distintos, maior disciplinarização e reprodução de movimentos, ocorrendo o que Albuquerque (1995, p. 107) chama de “corpo místico do rei”, em que há uma infinidade de corpos advindos do rei, isto é, de uma autoridade, surgindo, conseqüentemente, um novo corpo, o corpo do aluno, produto do poder exercido pela autoridade escolar.

O corpo dócil é perpetuamente vigiado, analisado e controlado por ter sido ensinado desde a infância nas instituições escolares a seguir determinadas regras, tempos e jeitos de se colocar no mundo. Através dos treinamentos que os corpos realizaram ao longo de seu crescimento, eles representam estratégias para que sejam submissos às ordens advindas de uma autoridade, chamadas por Albuquerque (1995, p. 107) de “incorporação de seus súditos”, constituindo a soma de todo poderio exercido e que é incorporado e naturalizado pelos sujeitos.

Na sociedade disciplinar, devido ao capitalismo, esse corpo representa uma força de trabalho e precisa ser utilizado de forma prudente para que se possa tirar dele proveito. Por isso Foucault, pela perspectiva de Albuquerque (1995), fala em “confiscar” o corpo dos indivíduos, tendo em vista o quão reticular é esse poder por interferir no tempo, nos gestos e no comportamento das pessoas. Albuquerque (1995) afirma que este poder não só incentiva esses comportamentos, como também faz produzir, isto é, incita na produtividade desse corpo, aumentando a possibilidade de utilização do mesmo.

Por isso o corpo se torna alvo e objeto do poder que vai atuar através da

disciplina em conjunto com o espaço, seja este a escola, o trabalho, a igreja etc. Além disso, o tempo também acaba influenciando o modo de agir do corpo, com horários definidos para cada momento, sem instantes para livre existência, inclusive o tempo de lazer que é previsto e controlado para ser vivenciado. Com isso, o corpo se torna objeto de poder que continua exercendo a manutenção da autoridade sobre esse corpo:

Creio que isto nos permite compreender agora a teoria do poder em Foucault. Ele opõe uma concepção do poder como um conjunto de forças materiais que se concentra no centro da sociedade, e se irradia de forma intermitente em direção à periferia, mediante espasmos que se desencadeiam para submeter aos bons súditos e esmagar os insubmissos; que funciona negativamente, por confisco e por coleta; a uma concepção do poder como relação assimétrica entre indivíduos, entre grupos, que se irradia da periferia para o centro, de baixo para cima, que se exerce permanentemente, dando sustentação à autoridade [...] (ALBUQUERQUE, 1995, p. 109)

O “corpo do aluno” traz marcas que representam práticas por parte dos educadores que lhe conferem um comportamento tolhido e práticas disciplinadoras. E, para Mendes (2016), essa disciplinarização vem sendo observada e praticada em outras esferas para além da educação que incita na objetivação do corpo e caminhos para dominá-lo ou docilizá-lo.

O exame é outra forma de permitir sobre o corpo o controle, a classificação e a promoção. É através do exame que um indivíduo é qualificado e diferenciado do outro, permitindo a inversão da economia da visibilidade do exercício de poder, pois é por meio do exame que o indivíduo adquire a visão de si mesmo, de quem ele é dentro de uma instituição e, principalmente, dentro do espaço escolar, transformando a formação do saber (FERREIRINHA; RAITZ, 2010, p. 381).

O exame não emite apenas sinais de poder que está examinando, ele capta o sujeito em um mecanismo de objetivação a partir do ato de examinar, possibilitando criar uma identidade para o sujeito. Foucault, para esses autores, analisa o quanto o exame gerencia a identidade do sujeito, a sua evolução e o seu desenvolvimento, proporcionando, portanto, uma organização de um poder múltiplo e anônimo na sociedade disciplinar, sendo o exame definido por Ferreirinha e Raitz (2010) como “escala hierárquica, dispositivos de comando e à previsão de comportamentos aceitáveis e eficientes” (FERREIRINHA; RAITZ, 2010, p. 381).

Com isso, a otimização da sociedade disciplinar estabelece mecanismos de normalização, seja por meio de penalidades, para aqueles que não seguiram uma determinada norma, ou seja também por meio de premiações, para aqueles que seguiram uma norma já imposta. Diferentemente de excluir, tolera-se a diferença para que dentro de um gradiente específico o corpo seja enquadrado, obtendo a chance de se (re)enquadrar no padrão desejável (ALBUQUERQUE, 1995).

Nesse sentido, tais práticas conformam-se ao que Gallo (2002), apropriando-se das obras dos filósofos Deleuze e Guattari, denomina uma “educação maior”, traduzindo que a educação maior é a central, a que impera, a dos documentos e normas já institucionalizados, diferentemente da educação menor que resiste em meio a essas políticas engessadas já instituídas na sociedade:

Uma educação menor é um ato de revolta e de resistência. Revolta contra os fluxos instituídos, resistência às políticas impostas; sala de aula como trincheira, como a toca do rato, o buraco do cão. Sala de aula como espaço a partir do qual traçamos nossas estratégias, estabelecemos nossa militância, produzindo um presente e um futuro aquém ou para além de qualquer política educacional. Uma educação menor é um ato de singularização e de militância. (GALLO, 2002, p. 173)

É possível conceber através disso que o retrato da educação na atualidade no país está trilhando um caminho semelhante à de uma educação menor, que resiste dia após dia devido à falta de investimentos, a precariedade na infraestrutura das escolas, distanciamento de crianças das salas de aula, poucos materiais e desmotivação de professores em continuar com a carreira da docência com salários inferiores. Retrocessos que não intimidam uma educação maior que continua sendo feita e idealizada com políticas educacionais que ignoram todos esses percalços vivenciados no cotidiano de quem vive a realidade da sala de aula.

Portanto, é possível inferir que esse formato de educação presente no Brasil acaba salientando um ambiente propício à manifestação de corpos disciplinados, com apresentação de regras e protocolos a serem seguidos por todos, de maneira que seus comportamentos sejam padronizados, automatizados e aceitáveis na sociedade, acometendo, conseqüentemente, a restrição da autonomia e da criatividade por parte dos sujeitos que coabitam o espaço escolar.

Refletir sobre caminhos que a educação brasileira tem enfrentado ao longo dos anos é deparar-se com inúmeros avanços acompanhados de vastos retrocessos. Qual

é o papel do educador diante dessas realidades docilizantes? Há caminhos para a pedagogia que estejam além de sua concepção como ciência a serviço da gestão de produção de um sujeito idealizado? Dentro de uma “educação menor”, há alternativas à docilização pautada nos documentos, políticas educacionais e sobretudo praticada em sala de aula?

Para responder a essas perguntas, Gallo (2002) propõe educar com a bravura e a alegria de um cão que está cavando um buraco. Educar resistindo, educar militando. Educar sem dar espaço para a desistência, com a satisfação e a eloquência de estar escavando um bom túnel para o futuro.

5 O CONCEITO DE SUJEITO, CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS POR FOUCAULT

A noção de corpo para Foucault não é naturalista, ou seja, não é centrada em uma visão biológica. A corporeidade é explorada no nível das relações de poder em uma tentativa de não reprimir o corpo, tendo em vista todo o arcabouço das emoções e sentimentos que o envolvem para além da matéria (FREITAS, 2013).

O corpo é também um elemento não terminado, isto é, incompleto. As relações de poder permitem que o corpo seja marcado, lhe conferindo a condição de sentir suas emoções, além de trazer uma realidade concreta do que é sentido (FREITAS, 2013).

Paralelamente ao conceito de corpo, o conceito de sujeito, para a Filosofia Moderna, é humano, universal e a-histórico, diferentemente do que Foucault entende por sujeito. O filósofo o conceitua como “a priori histórico”, em que há diferentes ideias de sujeito e estas, se não refletidas, acabam sendo reproduzidas na sociedade (VEIGA-NETO, 2019).

Segundo a filosofia moderna criticada por Foucault, o sujeito é a matéria prima da educação, que o leva de um estado selvagem, conforme caracteriza o autor Veiga-Neto (2019), a um estado civilizado. É como se o processo educacional fosse em direção a um sujeito só, chamado por Foucault de subjetivação, isto é, refere-se aos modos pelos quais seres humanos são historicamente condicionados por relações de poder em um processo de formação de subjetividades.

As noções de sujeito serviram para educar indivíduos sob uma espécie de modelo supostamente universal de ser e agir, isto é, um único tipo de sujeito. Com isso, na tentativa de esclarecer como se torna um sujeito, Foucault elencou três modos de subjetivação descritos por Veiga-Neto (2019, p. 111):

Suas pesquisas giraram em torno daquilo que ele mesmo denominou “os três modos de subjetivação que transformam os seres humanos em sujeitos”: a objetivação de um sujeito no campo dos saberes – que ele trabalhou no registro da arqueologia –, a objetivação de um sujeito nas práticas do poder que divide e classifica – que ele trabalhou no registro da genealogia – e a subjetivação de um indivíduo que trabalha e pensa sobre si mesmo – que ele trabalhou no registro da ética.

Nessa perspectiva, o autor considera que alguém se torna sujeito “[...] pelos modos de investigação, pelas práticas divisórias e pelos modos de transformação que os outros aplicam e que nós aplicamos sobre nós mesmos.” (VEIGA NETO, 2019, p.

111), isto é, o sujeito passa a sujeitar-se ao controle e à dependência de alguém, como também de si mesmo e, com isso, acaba naturalizando comportamentos inconscientemente.

Tal processo de naturalização de comportamentos se expressa na normalização e normatização de gestos e movimentos, isto é, na legislação sobre o que pode ou não pode fazer este corpo. “Em outras palavras, nos tornamos sujeitos pelos modos de investigação, pelas práticas divisórias e pelos modos de transformação que os outros aplicam e que nós aplicamos sobre nós mesmos” (VEIGA NETO, 2019, p. 111).

O processo de subjetivação passou a interferir no desenvolvimento do corpo de maneira que ele fosse marcado com a finalidade de atingir um padrão esperado e pré-determinado de sujeito, o qual pudesse reforçar a necessidade do corpo de vivenciar momentos de dominação, sobretudo, para tornar-se útil na sociedade.

É possível perceber que, ao longo dos anos, esse processo de subjetivação possibilitou um condicionamento positivo de certos gestos e movimentos, como descrito por Foucault, na obra “Vigiar e Punir” (2014, p. 70):

Implica numa coerção ininterrupta, constante, que vela sobre os processos da atividade mais que sobre seu resultado e se exerce de acordo com uma codificação que esquadrinha ao máximo o tempo, o espaço, os movimentos. Esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as “disciplinas.

O corpo se tornou receptível a gestos e movimentos condicionados, isto é, que já são esperados, existindo conseqüentemente, a impossibilidade de outros gestos e movimentos que em hipótese alguma poderiam ser produzidos por esse corpo. Essa relação de gestos e movimentos que são controlados consiste em atribuir ao corpo o que é chamado de disciplina. Um corpo que possui disciplina é um corpo que já foi e é constantemente docilizado, isto é, que pode ser submetido e utilizado, além de transformado e, como consequência, aperfeiçoado (FOUCAULT, 2014, p. 70).

Logo, com o surgimento da disciplinarização, inicia-se um processo de política de manipulação sobre o corpo de maneira calculada e controlada sobre seus elementos, gestos e comportamentos. Uma espécie de “maquinaria”, como diz Foucault (2014, p. 71), que exerceu poder sobre esse corpo, capaz de transformá-lo, visando como principal objetivo aumentar suas habilidades, tornando-o mais

obediente às normas impostas na sociedade. No entanto, qual é a importância de um corpo disciplinado, docilizado e, conseqüentemente, obediente?

Um corpo disciplinado é resultado de um corpo docilizado. A importância de se obter corpos disciplinados é de potencializar as suas forças no sentido da obediência, ou seja, quanto mais dócil é um corpo, mais disciplinado, logo, mais obediente e, como resultado, mais útil esse corpo se torna:

A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). Em uma palavra: ela dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado uma “aptidão”, uma “capacidade” que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita. (FOUCAULT, 2014, p. 71)

A disciplina é capaz de tornar o corpo refém de gestos e movimentos impostos, admitindo a existência de uma linha tênue entre a aquisição aumentada de aptidão para sua utilidade e uma dominação que é ainda mais potencializada. Com isso, reflexões podem ser inferidas sobre o modo de como o corpo pode ou não se movimentar e gesticular, sobre como os espaços devem ou não ser ocupados, sobre limitações que são atribuídas ao tempo, demonstrando que a disciplina representa estratégias para a formação de um sujeito pré-definido em que o corpo produza gestos e movimentos que denotam certa gestão e previsibilidade.

Além disso, o poder disciplinar interfere diretamente na capacidade de sujeição do ser humano. A obediência está relacionada com a utilidade do sujeito, de maneira que “quanto mais obediente for, mais útil ele será” (CAIRES; MASCIA, 2023, p. 12), consagrando a obediência a uma autoridade. Quando o ambiente em que essas relações de poder são manifestadas é a escola, essa autoridade é transferida ao professor.

Procuramos apontar como um conjunto de ideias em torno da docilização dos corpos em Foucault pode ser encaminhado para uma reflexão mais delimitada sobre a gestão de seus gestos e movimentos. É a partir desse pano de fundo crítico que pretendemos abordar os conceitos de corpo, gestos e movimentos na Base Nacional Comum Curricular, a BNCC, no capítulo a seguir.

6 O CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS NA BNCC E SEUS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

O currículo, segundo Caires e Mascia (2023, p. 7), é a inserção de narrativas que estabelecem um processo de formação cujo principal objetivo é a constituição dos sujeitos, delimitando as técnicas e os conteúdos que são indispensáveis para possibilitar essa construção, bem como a inclusão ou a exclusão de outros aspectos, proporcionando a legitimação ou deslegitimação de sua subjetividade.

Com a homologação da BNCC, no ano de 2017, foram estabelecidos conhecimentos, competências e habilidades essenciais que devem ser atingidos durante toda a trajetória do estudante na educação básica, oferecendo, em complemento às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 1996), subsídios no que diz respeito ao planejamento e intervenção curricular das escolas (BRASIL, 2017).

A BNCC estabelece grupos de faixa etárias para a educação infantil e cinco campos de experiências: “O eu, o outro e o nós”; “Corpo, gestos e movimentos”; “Traços, sons, cores e formas”; “Escuta, fala, pensamento e imaginação” e “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”. Os campos de experiência para a BNCC se definem como a junção de situações e experiências do modo de vida na infância somados às manifestações culturais, de forma que as interações e as brincadeiras compõem os eixos estruturantes para esse segmento (BRASIL, 2017).

Além disso, assegura seis direitos a toda criança, os quais devem ser o de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e de se conhecer, baseados nos saberes e conhecimentos fundamentais propostos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2009), compondo, assim, cada campo de experiência para a educação infantil na BNCC (BRASIL, 2017).

Pode-se observar que um dos campos de experiências que a BNCC propõe diz respeito ao corpo, gestos e movimentos, sugerindo que as crianças se relacionem, conheçam melhor seu próprio corpo e, conseqüentemente, se conscientizem sobre seus limites e potencialidades. Isso é possível através de experiências pelo contato com diferentes linguagens inerentes à educação infantil, possibilitando a incorporação de um repertório de movimentos com o corpo e sua inserção no espaço (BRASIL, 2017).

O campo “Corpo, gestos e movimentos” propõe a exploração por parte das

crianças em diversos aspectos, isto é, através dos sentidos, dos gestos e de movimentos intencionais ou não de seu próprio corpo, dos objetos e do espaço:

Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. (BRASIL, 2017, pp. 40-41)

Com isso, elas estabelecem relações que favorecem a expressão do sujeito, a interação com o outro e com o contexto em que estão inseridas, adquirindo consciência sobre a corporeidade (BRASIL, 2017).

Cabe também destacar que a criança é definida pelas DCNEI, em seu Artigo 4º, como:

[...] sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009, Art. 4º)

É imprescindível que as propostas pedagógicas na etapa da educação infantil respeitem os princípios éticos, políticos e estéticos definidos pelas DCNEI. Como princípios estéticos entende-se: “[...] da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais” (BRASIL, 2009, Art. 16), ressaltando a importância das experiências nesse segmento.

O documento da BNCC apresenta claramente, na descrição sobre este campo de experiência, a importância de as práticas pedagógicas serem construídas e conduzidas para uma educação libertadora, salientando o compromisso da instituição escolar em oportunizar experiências potencializadoras dos sujeitos de forma que eles realizem gestos e movimentos que auxiliarão em seu desenvolvimento de forma integral:

Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar

um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo. (BRASIL, 2017, p. 36)

A presente proposta de uma abordagem crítica à BNCC parte, entretanto, das premissas de que a instituição escolar, tão histórica quanto os sujeitos que nela transitam, manifesta, também, “um governo da infância, que se mascara, principalmente, por meio das políticas que regulamentam o ensino” (CAIRES; MASCIA, 2023, p. 4).

Nesse sentido, é preciso identificar de que modo o compromisso pedagógico acima sinalizado pode encontrar limites traçados pelo próprio documento e suas circunstâncias, na medida em que, de acordo com essa leitura, seus termos ainda consistem em um “meio legal, utilizado para legitimar a governamentalidade democrática sobre a infância”, que “veio para atuar como um fio condutor de uma política pública que considera como prioridade competências e habilidades, elementos estes, necessários para instaurar o mecanismo da normalidade” (*ibid.*, pp. 4-5).

Com isso, é possível inferir o quanto os documentos representam lutas por significação que, em sua profundidade, apesar de oferecerem possibilidades de caminhos a serem traçados, em contrapartida, acabam baseando suas práticas discursivas na “construção de um dispositivo normalizador que procura, no limite, subjetivar, conduzir e normalizar corpos e indivíduos” (*ibid.*, p. 3).

Os objetivos de aprendizagem na BNCC são organizados em três faixa etárias, sendo estas, bebês (de zero a 1 ano e seis meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e onze meses) e crianças pequenas (de 4 anos a 5 anos e 11 meses). Além disso, o documento possui códigos que servem para identificar os objetivos de aprendizagem através da junção de letras e números, como por exemplo, EI01CG01, em que “EI” se refere ao segmento, que aqui é à Educação Infantil; 01 é ao grupo por faixa etária, que aqui são os bebês, a terceira sigla se refere ao campo de experiência, que aqui é CG – “Corpo, gestos e movimentos” e o último par de números indica a posição da habilidade na numeração sequencial do campo de experiências para cada grupo/faixa etária, que nesse caso o 01 está se referindo ao primeiro objetivo, conforme disposto no quadro a seguir:

QUADRO 1 – OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM - BNCC

Bebês (De zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (de 4 a 5 anos e 11 meses)
(EI01CG01) Movimentar as partes do corpo para exprimir corporalmente emoções, necessidades e desejos.	(EI02CG01) Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras.	(EI03CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música.
(EI01CG02) Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes.	(EI02CG02) Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas.	(EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e relato de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.
(EI01CG03) Imitar gestos e movimentos de outras crianças, adultos e animais.	(EI02CG03) Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações.	(EI03CG03) Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música.
(EI01CG04) Participar do cuidado do seu corpo e da promoção do seu bem-estar.	(EI02CG04) Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo.	(EI03CG04) Adotar hábitos de autocuidado relacionados a higiene, alimentação, conforto e aparência.
(EI01CG05) Utilizar os movimentos de preensão, encaixe e lançamento, ampliando suas possibilidades de manuseio de diferentes materiais e objetos.	(EI02CG05) Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros.	(EI03CG05) Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas.

Fonte: BNCC (BRASIL, 2017)

A discussão de cada objetivo será traçada seguindo uma organização, respeitando as faixas etárias, iniciando por cada objetivo, desde os bebês, orientados por seus respectivos códigos para facilitar a compreensão, seguidos pelos objetivos propostos para as crianças pequenas e, por fim, até chegar em cada objetivo

apresentado para as crianças bem pequenas, de maneira que conexões e diálogos com a literatura possam trazer reflexões acerca desse campo de experiência da BNCC.

No primeiro objetivo de aprendizagem que diz respeito aos bebês (EI01CG01): “Movimentar as partes do corpo para exprimir corporalmente emoções, necessidades e desejos” (BRASIL, 2017, p. 47), é possível inferir o quanto o corpo está relacionado diretamente com a mente, de maneira que não haja uma dicotomia entre eles. Além disso, embora ocorra a existência desse dualismo nos fragmentos desse objetivo, nota-se que ainda que corpo e mente apareçam distintos entre si, existe uma interação direta entre eles em que se pode utilizar-se do corpo com a finalidade de expressão de emoções e sentimentos.

A discussão do corpo enquanto construção social legitima a expressão particular de cada sociedade, tendo em vista que cada sujeito é portador de especificidades culturais presentes em seu próprio corpo. Tornar-se humano para Daolio (1995, p. 36) é ter a sua própria individualidade adquirida em seu corpo e por meio dele, explorando suas possibilidades em diferentes ambientes, conforme propõe o objetivo EI01CG02 de “Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes”, colocando cada corpo em situações que serão responsáveis por emergir suas potencialidades e limitações. Essas características, embora sejam observadas em diferentes corpos, representam certas diferenças entre si:

Afinal, homens de nacionalidades diferentes apresentam semelhanças físicas. Entretanto, para além das semelhanças ou diferenças físicas, existe um conjunto de significados que cada sociedade escreve nos corpos dos seus membros ao longo do tempo, significados estes que definem o que é corpo de maneiras variadas. (DAOLIO, 1995, p. 36)

A criação de gestos e movimentos consiste em “técnicas corporais” criadas pela própria cultura que são transmissíveis de um sujeito para o outro e carregadas de significados. O objetivo EI01CG03, “Imitar gestos e movimentos de outras crianças, adultos e animais”, está atrelado à possibilidade do corpo de criar e recriar gestos e movimentos de uma cultura e que, segundo o autor, pode até mesmo influenciar na estrutura fisiológica dos indivíduos (DAOLIO, 1995, p. 39).

A partir do momento que uma criança imita movimentos corporais de outra ou de um animal, essa criança está traduzindo técnicas corporais advindas de uma cultura específica, com regras, normas e valores próprios, uma vez que o corpo

representa o primeiro contato de um indivíduo com o ambiente que o rodeia. Daolio salienta o quanto o corpo expressa sua cultura desde muito cedo, antes mesmo de ser inserido na escola e, conseqüentemente, essa expressão vai variar de uma cultura para a outra, pois, “Mesmo antes de a criança andar ou falar, ela já traz no corpo alguns comportamentos sociais, como o sorrir para determinadas brincadeiras, a forma de dormir, a necessidade de um certo tempo de sono, a postura no colo. (DAOLIO, 1995, p. 39).

Caminhando para o quarto objetivo, em EI01CG04 – “Participar do cuidado do seu corpo e da promoção do seu bem-estar” –, percebe-se o quanto há a proposição de práticas ancoradas nos princípios extraídos de uma ética do cuidado, apontado por Freitas (2013) como uma “gestão calculada da vida”, em que o sujeito admite uma noção de previsibilidade daquilo que pode ou deve acontecer em sua vida e daquilo que pode ou deve ser evitado, isto é, friamente calculado com uma consciência do que é bom ou não para si mesmo:

Nesse sentido, as análises foucaultianas do cuidado de si articulam uma crítica severa aos processos de produção de “um sujeito do saber que é o sujeito que se identifica, acata, faz seu esse saber até o ponto que esse se vê assujeitado por esse saber, embora não reconheça a sujeição, antes considera que ser sujeito do saber é uma liberação” (idem, *ibidem*), apontando, nesse percurso, a cegueira dessa verdade de caráter eminentemente pedagógico. (FREITAS, 2013, p. 326)

Como se tratam de objetivos idealizados para a realização de propostas com bebês, é muito comum que nessa fase do desenvolvimento ocorra a manipulação de objetos e materiais. A utilização de materiais para aquisição de movimentos antes inexplorados está diretamente relacionada com a busca por movimentos próprios desses utensílios ainda desconhecidos pelo sujeito, na tentativa de tornar o movimento requisitado pelo utensílio normal ao sujeito (DAOLIO, 1995, p. 40).

O último objetivo proposto para os bebês – EI01CG05 – propõe “Utilizar os movimentos de preensão, encaixe e lançamento, ampliando suas possibilidades de manuseio de diferentes materiais e objetos”, estimulando que os movimentos dos objetos sejam incorporados pelo corpo do bebê, apresentando-lhe um novo repertório motor e, conseqüentemente, como menciona Léontiev (1977, p. 56), “humanizando” seu movimento:

Assimilar o emprego de um utensílio significa, portanto, para o homem, assimilar as operações motrizes encarnadas nesse utensílio. Esse

processo é, ao mesmo tempo, o da formação, dentro de si próprio, de aptidões novas e superiores, daquilo a que se chama as “funções psicomotrizas”, “humanizando” o seu domínio motor.

Os objetivos para crianças bem pequenas iniciam-se com: “Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras.” (EI02CG01), subentendendo que a criança, ao se sujeitar a modos de brincar de sua cultura, possibilitará a aquisição de gestos e movimentos que propiciam o cuidado de si mesma, isto é, de seu próprio corpo. Quando a criança conseguir “aculturar-se”, ela estará adquirindo para si modos próprios de vida de sua cultura que permitem o cuidado de si. No entanto, a noção de si mesma é criticada como uma noção que está a serviço de normas e regulamentações que objetivam o controle:

Essa noção, (*de si mesmo*) gravemente ignorada, indica uma compreensão do saber distinta da lógica normalizadora disciplinar ou biopolítica, na qual educar se realiza pelo apoio, seja da lei e da norma, seja da regulamentação e do controle, tudo em meio a uma pedagogia que se quer, ela mesma, saber e ciência. (FREITAS, 2013, p. 326)

Daolio (1995, p. 39) afirma que a medida em que o homem vai gradativamente incorporando sua própria cultura, chamado pelo autor como um processo de “inCORPOração”, esse corpo se torna a contínua e principal porta de entrada para assimilação de valores, normas e costumes sociais que são parte dessa cultura experimentada por toda sua vida: “Mais do que um aprendizado intelectual, o indivíduo adquire um conteúdo cultural, que se instala no seu corpo, no conjunto de suas expressões. Em outros termos, o homem aprende a cultura por meio do seu corpo” (DAOLIO, 1995, p. 40).

Compreende-se que o conhecimento de uma cultura específica advém da influência também de outras culturas (DAOLIO, 1995, p. 24), no entanto, não se diferencia uma cultura da outra apenas por traçar comparações entre elas, mas, sim, por meio da compreensão de diferentes manifestações culturais encontradas em determinadas sociedades e que diferem entre si.

Embora haja diferenças entre diferentes sociedades, existem semelhanças entre os seres humanos que compõem esses grupos. Ao notar certo estranhamento em relação a costumes e comportamentos, parte de uma sociedade diferente da sua é o que traz, segundo Daolio (1995, p. 24), criticidade cultural capaz de produzir especificidades culturais que evidenciem a diversidade e a pluralidade existentes no mundo.

Adiante, os seguintes objetivos designados para as crianças bem pequenas oferecem necessidade da aquisição de um repertório de movimentos que devem ser estimulados, sendo eles respectivamente: EI02CG02 – “Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas” – e EI02CG03 – “Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações.”.

Nesses dois objetivos descritos, pode-se destacar a importância que o documento dá a aquisição de habilidades que são majoritariamente exploradas e construídas na primeira infância, tendo em vista o quanto a criança nessa fase da vida é atravessada pelo movimento. No entanto, denota-se a intensificação da necessidade dessa exploração para aquisição de competências e habilidades, quase como um manual do controle e do desenvolvimento do corpo infantil, já que o documento traz uma iniciação desse corpo aos segmentos seguintes, entendendo esse momento como uma preparação:

Neste caso, os termos competência e habilidade podem ser creditados a uma necessidade de governamentalidade do controle sobre o corpo infantil tratando-se, também, de instituir um novo regime de verdade associado, porque não, à onda neoliberal espalhada na Modernidade. Assim, a BNCC busca um controle e uma normalização, já que pressupõe a iniciação do estudante pré-escolar nas disciplinas da consciência, desde muito cedo (CAIRES; MASCIA, 2023, p. 5).

Observa-se, por meio dos objetivos, portanto, um preparo para uma próxima fase, ou seja, deslegitima a educação infantil como uma fase única carregada de sentidos e significados próprios dessa fase da criança. Ao incentivar a educação infantil como um segmento em que se traduz na exploração de movimentos para adquirir competências e habilidades, esse segmento é encarado e afirmado subjetivamente como uma preparação para o ensino fundamental:

A BNCC (Brasil, 2017), subjetivamente, busca esse preparo, ao apresentar uma listagem de Objetivos de desenvolvimento e aprendizagens, e, sugerir que estes devam ser alcançados pelas crianças. Isso acaba enrijecendo o currículo e o planejamento, e ainda pode sugerir estigmas aos pequenos que, porventura, não alcancem os resultados esperados (CAIRES; MASCIA, 2023, p. 9).

As subjetividades na infância se constituem na imersão das relações de poder e verdade contidas no documento da BNCC e em outros documentos importantes que

norteiam as práticas na infância. Mascia e Caires (2023, p. 4) atribuem a essas relações como “corpos que são adestrados precocemente no cotidiano”. Além disso, segundo as autoras, é por meio da transmissibilidade dos conteúdos contidos nesses documentos que se constroem e se mantêm os conceitos de pensamento normativo sobre a educação infantil.

O cuidado de si aparece, conforme se pode notar, desde os bebês até às crianças bem pequenas, evidenciando o quanto o texto ressalta a ideia de cuidado com o corpo, de forma contínua como enuncia também o objetivo EI02CG04 – “Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo. ”. Freitas (2013, p. 332) reflete sobre a massificação da necessidade do cuidado de si para se formar. O autor demonstra preocupação no sentido do *fazer para ser*, por entender que é como se, caso houvesse o cuidado de si, o sujeito teria garantias futuras:

Destacamos a compreensão de que para formar a si mesmo há uma exigência de que a cada instante cuidemos também de nós mesmos. No entanto, Foucault observa que a prática do cuidar de si não pode apresentar garantias prévias. Pois não se pode determinar, de antemão, que o evento do discurso, enunciado pelo mestre, vá efetivamente influenciar o modo de ser do discípulo. (FREITAS, 2013, p. 332)

No entanto, ao final desse trecho, pode-se observar que Foucault critica a previsibilidade fomentada no ato do cuidado de si. O modo de agir e ser do discipulador não necessariamente repercutirá no modo de agir e ser de seu discipulado. Apesar dos discursos, segundo o filósofo na perspectiva de Freitas, não se pode ser radical ao afirmar essa situação de incertezas.

A arte da existência e o cultivo ao cuidado de si tem a ver com as possibilidades que estariam sendo minadas pela norma, isto é, a previsibilidade traz uma representatividade garantida de algo para o sujeito. Porém, essa previsibilidade acaba excluindo o que pode vir a surgir no caminho, no percurso, uma vez que existe controle e domínio sobre o que há de vir. Tal noção tem se aproximado em uma estreita relação da ideia da educação como formação para o sujeito, atrelado, concomitantemente, ao cuidado de si (FREITAS, 2013, p. 335).

Isso se traduz mais à frente também com o último objetivo proposto para as crianças bem pequenas, que é o EI02CG05 – “Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros” –, reforçando, mais uma vez, a necessidade contínua de aquisição de

habilidades, oferecendo quase um manual de normas e regras necessárias para o desenvolvimento e formação do sujeito. Nota-se que a BNCC traça campos de experiências, mas, na maior parte dos objetivos traçados dentro desses campos, pelo menos no campo de experiência analisado no presente trabalho, não há a permissão para que essas experiências sejam oportunizadas na sua integralidade.

O objetivo EI03CG01 – “Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música” – se mostra como um importante orientador comportamental tanto para experiências positivas, quanto para experiências negativas. Fonseca (2016, p. 366) pontua acerca das emoções fornecerem informações importantes com relação aos estímulos promovidos e que usar o corpo como ferramenta de expressividade dos sentimentos e emoções é um caminho que incentiva e traz impactos na potencialidade da criança:

O seu impacto na sobrevivência, na adaptabilidade, na sociabilidade e, sobretudo, na aprendizagem é inquestionável, quer nos seus aspectos positivos, quer nos seus aspectos negativos, quer nas suas dimensões conscientes, quer inconscientes (FONSECA, 2016, p. 367).

Saber controlar o próprio corpo aparece como um dos objetivos para as crianças pequenas, o que aponta para a existência de uma noção de organicidade que é produzida pela própria cultura. Daolio (1995, p. 37) defende que a cultura traz uma ordenação do universo com o uso de regras sobre a natureza, com isso, o objetivo EI03CG02, ao propor “Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades”, admite a necessidade do controle do corpo em um determinado grupo para a existência do bom convívio em sociedade e também em uma determinada época, pois algumas regras e comportamentos podem sofrer alterações com o passar dos anos:

O seu controle (do corpo) torna-se necessário para o surgimento do universo da cultura como condição de humanidade. Por outro lado, esse controle se dá também por meio da construção da própria noção de corpo e de natureza, construção essa que varia de uma sociedade para outra e de uma época para outra. (DAOLIO, 1995, p. 37)

As crianças conseguem validar suas emoções por meio das brincadeiras e a identificar suas dificuldades e potencialidades, uma vez que são colocadas como centro de todo o processo na educação infantil. A incorporação dessas sensações se

dá através das linguagens e manifestações culturais como a arte, dentre elas a música, a dança, o teatro etc., o que possibilita a descoberta da integralidade entre o corpo e a emoção (BRASIL, 2017), indo ao encontro do que o objetivo EI03CG03 propõe, que é a criação de movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música.

Daolio (1995, p. 18) mostra que a construção do corpo humano se dá culturalmente, embora exista uma tendência em pensá-lo somente como biológico. Essa concepção está atrelada a uma determinada concepção sobre a natureza humana, admitindo a oposição entre natureza e cultura, e que está presente no corpo humano que é não só natural, mas também social.

Tendo disto isso, o objetivo EI03CG04 propõe “Adotar hábitos de autocuidado relacionados a higiene, alimentação, conforto e aparência ” e evidencia uma noção de corpo também de forma ampla, não só biológica como também social, uma vez que traz o autocuidado relacionado tanto às necessidades físicas quanto sociais. A BNCC, quando traz um objetivo relacionando esses hábitos de autocuidado ao sujeito, ressalta uma pedagogia condicionada a fazer com que o sujeito adquira hábitos provenientes de uma cultura que defende que ações como essas promovem o autocuidado e, se assim o sujeito não o fizer, ele é visto como alguém que não se importa consigo mesmo.

Os interesses das crianças desde bem cedo são modulados de acordo com as experiências vivenciadas durante seu crescimento. É comum para os meninos se interessarem por futebol quando ainda pequenos, o presente que logo recebem é uma bola ou quando as brincadeiras inerentes ao seu redor são relacionadas ao esporte, diferentemente das meninas, já que algumas são até proibidas de jogar bola. Essa reflexão trazida por Daolio (1995, p. 40) diz respeito ao estímulo do material como um reforço social para aquisição das aptidões motoras, constituindo parte do processo de “transmissão cultural”, conforme defende o autor.

Quando a BNCC traz um objetivo como o EI03CG05 – “Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas” –, é importante refletir acerca do quanto os interesses e necessidades das crianças são construídos pelo adulto, havendo a necessidade de desconstrução recorrentemente. A origem da palavra infância, inclusive, está atrelada à incapacidade de falar, sugerindo, portanto, que exista sempre alguém (o adulto) que fale pela criança, justamente por considerar que ela não tem voz.

Além disso, as aptidões motoras, conforme aponta Daolio (1995, p. 40), também irão depender do tipo de estímulo oferecido à criança. O problema está em como a criança recebe esses estímulos, como ela irá coordenar as habilidades apreendidas, que habilidades foram essas e, por fim, quais são seus interesses? Será que essas construções foram corrompidas?

A partir do momento que metas são o tempo todo colocadas para saber o que o sujeito idealizado deve alcançar, considerando a infância como uma fase em que a criança precisa sempre ser preparada para a fase adulta, há uma cegueira do que pode emergir nesse processo, dessas descobertas e dessas experiências, uma vez que existe a ilusão de total controle e domínio sobre tudo o que vai acontecer, exatamente por definir o que a criança precisa alcançar:

Os objetivos se centram nas aquisições das crianças e se articulam aos campos de experiência, numa perspectiva tecnicista na Educação Infantil, com base em um enfoque cognitivista e instrumental. Isso mostra a instituição de um processo de educação das crianças pequenas, numa lógica bastante próxima daquela dos meios de produção, com objetivos claros e ênfase na eficácia e na produtividade (CAIRES E MASCIA, 2023, p. 9).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação brasileira tem trilhado ao longo dos anos um caminho marcado por avanços e retrocessos de maneira que o controle dos corpos por meio da docilização apontada por Foucault tem encontrado espaço para ter suas práticas perpetuadas por escolas de todo o país, evidenciadas desde os documentos que determinam os objetivos para cada etapa da educação básica, até as metodologias desenvolvidas na práxis pedagógica.

Com a homologação da BNCC em 2017, foi possível estabelecer aprendizagens essenciais a serem trabalhadas nas escolas de toda a educação básica, além de garantir o direito à aprendizagem e o desenvolvimento pleno dos estudantes em todas as regiões do país, visando possibilitar uma educação mais igualitária para todos. O documento traz a importância do campo de experiência “Corpo, gestos e movimentos” de proporcionar experiências que conduzam a uma educação libertadora, de maneira que seu corpo realize gestos e movimentos que auxiliarão no desenvolvimento da criança de forma integral.

Observou-se nos objetivos de aprendizagens estabelecidos dentro desse campo de experiência o conceito de corpo se apresentando com a ideia de cuidados de si, consciência sobre o que é seguro ou não à integridade física e descoberta das potencialidades e respeito aos limites do sujeito. No entanto, a noção de si mesmo é criticada na literatura como uma noção que está a serviço de normas e regulamentações que objetivam o controle, abrindo espaço para o surgimento da disciplinarização e do autoritarismo.

A incorporação de uma cultura para assimilação de valores e normas é influenciada por meio de movimentos, gestos, mímicas, brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música, de maneira que habilidades que são majoritariamente exploradas e construídas na primeira infância sejam vivenciadas, tendo em vista o quanto a criança nessa fase da vida é atravessada pelo movimento.

Além disso, em alguns objetivos de aprendizagem, a educação infantil é vista como um segmento que se traduz na exploração de movimentos para adquirir competências e habilidades, encarando e afirmado subjetivamente como uma fase de preparação para o ensino fundamental, deslegitimando a educação infantil como uma fase única carregada de sentidos e significados próprios.

Em suma, sugere-se a realização de mais estudos acerca dessa temática para

além da análise documental, possibilitando contato com professores, gestores e até mesmo com as crianças de maneira que o pesquisador esteja inserido no dia a dia escolar, com o olhar para a docilização de corpos, de forma que gradativamente ela seja diminuída na educação brasileira.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, José Augusto Guilhon. Michel Foucault e a teoria do poder. In: **Tempo social**, v. 7, p. 105-110, 1995.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em 31 de abr. 2023.

BRASIL **Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil**. Resolução CNE/CEB 5/2009. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de Dezembro de 2009. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/13684-resolucoes-ceb-2009>>. Acesso em 31 de abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Base Nacional Comum Curricular**, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>>. Acesso em 30 abr. 2023.

CAIRES, Tatiane; MASCIA, Márcia. Análise das relações de poder-saber e a construção da verdade nos documentos curriculares: Base Nacional Comum Curricular e Projeto Político Pedagógico de uma escola de Educação Infantil. **Cadernos Cajuína**, v. 8, n. 1, 2023.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

FERREIRINHA, Isabella Maria Nunes; RAITZ, Tânia Regina. As relações de poder em Michel Foucault: reflexões teóricas. In: **Revista de Administração Pública**, v. 44, pp. 367-383, 2010.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar. Punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, RJ: Vozes, 42a edição, 2014.

FONSECA, Vitor da. Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. In: **Revista Psicopedagogia**, v. 33, n. 102, pp. 365-384, 2016.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. 8. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREITAS, Alexandre Simão de. A parresía pedagógica de Foucault e o êthos da educação como psicagogia. In: **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, pp. 325-338, 2013.

GALLO, Sílvio. **Por uma educação menor**. Educação e realidade, 2002.

KOHAN, Walter Omar. Vida e morte da infância, entre o humano e o inumano. In: **Educação & Realidade**, v. 35, n. 3, 2010.

LÉONTIEV, Álexis. O homem e a cultura. In: ADAM, Y, et. al. **Desporto e**

desenvolvimento humano. Lisboa, PT: Seara Nova, 1977 [pp. 47-78].

MENDES, Vanderlei da Silva. **Os corpos e os processos de docilização na educação: uma leitura foucaultiana**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Santa Catarina, 2016.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie et al. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. In: **Revista brasileira de história & ciências sociais**, v. 1, n. 1, pp. 1-15, 2009.

THOMAS, Jerry R.; Jack K. NELSON, Stephen J. SILVERMAN; tradução: Ricardo Demétrio de Souza Petersen. **Métodos de pesquisa em atividade física** – 6. ed. – Porto Alegre: Artmed, 2012.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a educação**. São Paulo: Autêntica, 2019.