

Corpo e processos formativos em tempos de pandemia

Body and formative processes in pandemic times

Cuerpo y procesos formativos en tiempos de pandemia

Gilead Marchezi Tavares

Alice Duda Sampaio,

Aressa Manucia Miranda Alves

Universidade Federal do Espírito Santos (UFES), Vitória, ES, Brasil.

Resumo

Este artigo discute processos formativos partindo da análise do corpo e do movimento nas artes performativas para pensar um ethos de aprendizagem inventiva. As limitações impostas pela pandemia da COVID-19 compuseram o debate, tornando a investigação uma análise de experiência, na medida em que as pesquisadoras envolveram seu corpo e seu conhecimento, focalizando seu próprio processo formativo em meio ao isolamento social e ao uso das mídias digitais. Utilizou-se a pesquisa-intervenção para acompanhar os processos de transformação aos quais as pesquisadoras estavam sujeitas na medida em que investigavam. Indica-se novos modos de aprender, lançando mão do dispositivo grupal num ethos de aprendizagem inventiva.

Palavras-chave: Formação; Aprendizagem inventiva; Corpo; Movimento.

Abstract

This article discusses formative processes starting from the analysis of the body and movement in the performing arts to think about an ethos of inventive learning. The limitations imposed by the COVID-19 pandemic made up the debate, making the investigation an analysis of experience, as the researchers involved their bodies and their knowledge, focusing on his own training process amid social isolation and the use of digital media. Research-intervention was used to accompany the transformation processes to which the researchers were subjected as they investigated. New ways of learning are indicated, using the group device in an ethos of inventive learning.

Keywords: Formation; Inventive learning; Body; Movement.

Resumen

Este artículo analiza los procesos formativos a partir del análisis del cuerpo y el movimiento en las artes de performances para pensar en un ethos de aprendizaje inventivo. Las limitaciones impuestas por la pandemia COVID-19 compusieron el debate, convirtiendo la investigación en un análisis de la experiencia, ya que los investigadores involucraron sus cuerpos y sus conocimientos, enfocándose en su propio proceso de formación en medio del aislamiento social y el uso de los medios digitales. La investigación de intervención se utilizó para monitorear los

procesos de transformación a los que estaban sujetos los investigadores mientras investigaban. Se indican nuevas formas de aprendizaje, haciendo uso del dispositivo grupal en un ethos de aprendizaje inventivo.

Palabras clave: Formación; Aprendizaje inventiva; Cuerpo; Movimiento.

Introdução

Este artigo tem como objetivo discutir o processo formativo como um ethos de educação ética, estética e política que envolve a ampliação da capacidade sensível do corpo de afetar e ser afetado (Espinosa, 1992; Latour, 2008) num processo de aprendizagem inventiva (Kastrup, 1999). A tentativa de uma pesquisa que seria realizada entre 2019 e 2020 levantava temas que não são triviais em relação aos modelos formativos e como tais modelos reverberam nos modos de vida das pessoas. A investigação que objetivava conhecer o processo de aprendizagem inventiva na dança, na tentativa de compreender como os corpos dos bailarinos se articulam com o mundo, mantinha em tela o entendimento de que práticas artísticas, ao utilizarem o movimento e a performance, estão relacionadas com a capacidade de um sujeito se *performar*, acompanhando o processo vital de transformação. Performar, neste artigo, ganha um caráter de fazer-se com outros (humanos e não-humanos) num processo de atuação (*enação*) como corporificação do

conhecimento (Varela, Thompson &, Rosch, 2003). O advento da pandemia do coronavírus em 2020 impossibilitou a entrada no campo de investigação, o que remodelou as atividades a serem realizadas no trabalho de pesquisa-intervenção, favorecendo a elaboração deste artigo como uma análise de experiência.

Por meio de um breve levantamento bibliográfico, tentamos compreender como vem sendo realizado o processo formativo, suas funções políticas, as práticas cultivadas e seus efeitos na sociedade. Tal análise abrangeu dois pontos de destaque: a educação como instituição social Moderna e o corpo como zona de indeterminação a partir da qual uma experiência sensível performa um sujeito e um mundo.

Problematizar aspectos de processos formativos tradicionais e sua desarticulação em relação ao corpo/movimento diz de um olhar as tendências representacionistas e cognitivistas no ensino, que se traduzem na repetição do mesmo e na transmissão e assimilação de conteúdo. O processo de conhecer, entendido por tal molde como a capacidade de representar o mundo, perde o

seu caráter de processo e ocupa lugar importante numa ciência moderna que sustenta uma forma de funcionamento dos contextos escolar e acadêmico. Estes revelam “modelos de ensino-aprendizagem” como transmissão de informações, de maneira que conhecer é conseguir reproduzir. A perda da concepção de processo no modo como as relações de aprendizagem estão pautadas no modelo representacionista, ainda que numa visão materialista do mundo, traduz-se também como a perda do próprio mundo, que fica desencarnado, sem consistência. Reencantar o concreto é devolver ao mundo seu caráter de movimento, de mudança. Um mundo que só se torna sólido a cada novo sentido forjado pela experiência corporal.

Um pouco de transgressão: o corpo e o tempo

Dessa maneira, é importante salientar que é por meio do corpo que nos conectamos com aquilo que nos afeta, ou seja, o corpo é o ponto zero do movimento (Gil, 2001; Foucault, 2013). Portanto, precisamos pensar que as produções científicas e filosóficas acerca de como conhecemos nosso corpo ou como nosso corpo se conecta com a vida têm um papel fundamental e político no processo de conhecer.

Seguindo o raciocínio de Latour (2008), conhecer o corpo é compreender não exatamente o que ele é, mas o que o sensibiliza para a diversidade de coisas que compõem o mundo. Ora, só podemos dizer daquilo de que o corpo se tornou consciente. Assim também, a inclusão do corpo nos estudos sobre a ciência diz da análise de uma trajetória dinâmica por meio da qual aprendemos a ser neste mundo e a sentir aquilo de que é feito o mundo.

A inclusão do corpo nos estudos acerca do processo de conhecer remete ainda à importância de vencer uma antiga oposição entre razão e emoção. A razão seria, por esse viés da dicotomia, nosso estado mental, cuja função por excelência seria conhecer, própria do ser humano. Já a emoção, como seu oposto, ou sua adversária, seria responsável pelos erros, pelos desvios, pelas falhas no processo de conhecimento que remontaria à origem animal. Há, em tal dicotomia, a ideia de subordinação de um ao outro, ou a razão domina a emoção e aí teríamos a humanidade, ou a emoção domina a razão e o instinto animal far-se-ia imperante.

Analisando as práticas históricas advindas na Modernidade, Kastrup (1999) inclui uma vertente que chamará de ontologia do presente. Nesta vertente, diversas filosofias, apesar de suas perspectivas absolutamente distintas,

trabalham a questão do tempo e recusam a redução dos problemas da filosofia ao primado do conhecer em relação ao ser. O esforço de uma delas, a filosofia bergsonista com a qual trabalhamos ao longo da investigação, foi o de como pensar processos cognitivos em seu fator inventivo. Bergson (1989) desloca o problema das condições do conhecimento como modo de resolução de problemas para propor um conhecimento que seja propositivo: uma aprendizagem pela invenção de problemas (Bergson, 1989).

Bergson (1989) apresenta, para tanto, uma filosofia da duração, a ser vinculada aos processos de investigação científica. Esta ciência postularia “o primado da transformação sobre o transformado, do movimento sobre o móvel, da mudança sobre os estados” (Kastrup, 1999, p. 37). O conceito de duração do filósofo compreende o tempo justamente como a invenção de novas formas meta-estáveis, um movimento que é fundamentalmente anterior à qualquer princípio do ser. A invenção é sempre anterior à forma, ao sujeito. Compreendendo-se a noção de duração como fundamental a todo e qualquer processo do vivo, pode-se pensar numa aprendizagem ou em processos cognitivos que sejam, enfim, inventivos.

Um modo de fazer em meio a uma pandemia

Pretendemos apresentar como as condições adversas causadas pela pandemia impactou os trabalhos de investigação em andamento. O projeto de pesquisa do qual partimos para pensar um ethos de aprendizagem inventiva por meio da dança e das artes performativas modulou-se em uma análise da experiência na qual as pesquisadoras estavam imersas. Como trazer elementos fundamentais na construção de dispositivos experienciais que sensibilizassem o corpo para aprendizagem inventiva no isolamento social?

O grupo de pesquisa-intervenção do qual tratamos foi formado por uma professora doutora como coordenadora, duas estudantes da graduação em Psicologia em Iniciação Científica e sete estudantes da graduação em Psicologia em Extensão Universitária. No início do processo de pesquisa-intervenção, antes do advento da pandemia, o grupo tomou como campo de pesquisa um projeto desenvolvido na universidade que oferece aulas de dança para a população acadêmica e para a comunidade adulta externa. Porém, logo vieram as recomendações da OMS para que houvesse distanciamento social em função da pandemia do novo coronavírus. Em

março de 2020, confrontadas com o isolamento social, a angústia em relação às mortes pela COVID 19, as dificuldades de parte dos estudantes em terem acesso ao estudo *online*, o grupo de pesquisa-intervenção voltou-se para si e se transformou num dispositivo experiencial de cultivo de dados no que dizia respeito ao modo como se dava o seu processo formativo num momento histórico que parecia suspender tudo o que pensávamos, inclusive sobre formação acadêmica.

Vivendo a primeira onda da pandemia da COVID 19, o grupo se reunia semanalmente online, pela plataforma *Google Meet*, inicialmente buscando produzir modos, dispositivos, ferramentas e meios de constituir uma formação experiencial que envolvesse a técnica do corpo-movimento na relação com o outro. Dessa tentativa, surgiram encontros com artistas, dançarinos, coreógrafos, professores de dança e psicólogos que estavam trabalhando de forma remota. Tais encontros ocorreram durante seis meses em intervalos mensais e possibilitaram articulações e ampliações inusitadas do campo de análise, uma vez que as discussões que eram iniciadas pela abertura total para o/a convidado/a falar sobre seu trabalho de modo livre se conjugavam e se teciam de modo que os participantes ora se assustavam com a complementaridade e

similaridade com os estudos que o grupo vinha fazendo, ora ficavam perplexos com ideias trazidas pelo/a convidado/a que pareciam tão óbvias, mas que não haviam sido pensadas antes pelo grupo.

Foram incorporadas, ainda, na constituição do ethos de aprendizagem, outros elementos de formação, tais como: filmes, documentários, peças teatrais e de dança e oficinas de dança, além de experimentações *online* da técnica de corpo-movimento propostas por subgrupos do grupo em formação. Uma importante experiência foi assistir, no *Youtube*, o monólogo “Galileu e eu - A Arte da Dúvida”, promovido pelo projeto do #sescemcasa. A peça de teatro é uma adaptação da obra do dramaturgo alemão Bertolt Brecht, interpretado pela brilhante atriz Denise Fraga. Denise discute, na peça, a ciência, mas também nos levar a uma reflexão sobre o momento político em que vamos nos constituindo, sobre o modo de relação que exercemos na sociedade, sobre quais palavras ganham eco no mundo e quais são silenciadas. O monólogo levanta questões, tais como: quem de nós não teve que negar o óbvio para seguir adiante? A quantos absurdos costumamos nos submeter com cara de paisagem? E o que fazer para, nesta areia movediça, achar brechas para pequenas revoluções que nos

mantenham minimamente em dia com os nossos ideais?

Assim, o dispositivo proposto para o processo de formação só pôde ser guiado pela inventividade que ocorreu de modo local e situado e fabricado pela investigação-intervenção. Estar cada uma das participantes do grupo em casa e ao mesmo tempo conectadas por via remota, em busca de um processo de formação, implicou envolver o corpo e o esforço das pesquisadoras em acompanhar acontecimentos, passagens e efemeridades que transitavam entre o grupo, elaborando um mapa de intensidades, um mapa de trajetos dinâmicos, uma cartografia (Deleuze &, Guattari, 1995).

O grupo utilizou o diário de campo numa dimensão estética que não vê na escrita uma imposição de uma forma representativa de uma experiência vivida, mas compreende a escrita como um devir, sempre inacabado, em vias do fazer-se, no processo de transpor o vivido e o vivível, na potência daquilo que é impessoal e singular. A escrita como um processo de criação, que caminha junto com uma dimensão artística e que tece no corpo mais uma camada sensível de re-conexão e capacidade de ser afetado.

Nesse sentido, o diário de campo foi um instrumento de registro das forças intensivas vivenciadas no processo de

formação - descrever, registrar, contar a história daquilo que se passou e que afetou a cada uma do grupo - de modo que um mapa de contornos flexíveis, um mapa informe (sem formas determinadas), pudesse ser elaborado por meio da análise dos processos vivenciados nos encontros do grupo (Tavares &, Francisco, 2016).

A questão que se colocou para nós, ao perseguirmos um ethos de aprendizagem inventiva, foi problematizar o dispositivo experiencial utilizado no processo formativo na universidade, na tentativa de analisar como aumentar uma energia ético-estético-política em prol de uma liberdade para a produção de *comunalidades* (Tavares, 2020).

Tracejando um ethos de aprendizagem inventiva

Considerando o isolamento social provocado pela COVID-19 e mantendo em vista a composição de um processo formativo que tivesse como proposta ética-estética-política ampliar o corpo como capacidade sensível de afetar e ser afetado, procuramos compreender quais os dispositivos que, durante os encontros do grupo de formação, ajudaram nossos corpos a se articularem com o mundo.

A primeira pista desse corpo que incorpora a experiência e que assim

consegue se articular com novos afetos, vinha de uma produção de um comum ligado a uma produção de desejo. Mesmo sem diretrizes claras da universidade acerca de como iríamos continuar a formação acadêmica, o grupo insistiu em se encontrar pela Plataforma do *Google Meet*. A insistência falava de um comum ligado ao desejo de sentirmo-nos vivas e conectadas, isto é, com a potência em ato de efetuação e diferenciação

Voltamos a nos reconectar com os textos, tentando nos aprofundar na questão que nos havia movido de saída: a constituição de uma aprendizagem para criação e invenção de si que pautasse a dança e o movimento como ferramentas para produção de novos mundos. Se os modelos hegemônicos de processo de formação partem de concepções representacionistas de uma mente que pensa e conhece, como acoplar mais camadas potentes no corpo?

A pandemia trouxe momentos difíceis para um trabalho que tinha como objetivo aprender a formação que se faz na dança, isto é, no movimento. O tempo parecia ter parado, mas as urgências da academia nos impunham uma angústia que só aumentava, porque a quarentena que víamos como algo pontual e situado era na verdade algo sem data de término. Foram colocados, nas orientações do grupo de

formação, o desconforto de sentir que não se tinha nada a pesquisar, que não se tinha nada a registrar, porque as anotações das leituras seriam só referentes aos livros. Começamos a nos questionar como era pensar a formação apenas como leituras de livros? A vida sem registros e as coisas paradas no período pandêmico? Este foi um ponto de virada com o qual pudemos efetivamente experimentar um modo de aprender no qual o aprendiz envolve seu corpo, seu conhecimento, sua vida e performa um mundo e a si mesmo (Despret, 2004). Ao colocarmos em análise nosso próprio processo formativo, o grupo que afirma a pesquisa-intervenção como metodologia capaz de abrir seu campo sensível para acolher as afetações que se passavam pelo grupo e com o grupo colocou em operação o tripé da universidade pública: pesquisa, ensino e extensão.

A extensão universitária, muitas vezes relegada à uma única percepção de “aplicação” dos conhecimentos para fora dos “muros” da universidade, compareceu no grupo como o elemento de ligação no trinômio ensino-extensão-pesquisa, que também pode ser pesquisa-extensão-ensino. Colocamos a extensão no meio, pois pudemos dar luz àquilo que diz especificamente da extensão, que seria o *fazer* como o próprio conhecer e viver, no

sentido empregado pela biologia do conhecimento de Maturara e Varela (2001). Assim, a extensão universitária, ainda que possa ser localizada em projetos designadamente de extensão, na formação possui um traço de movimento, uma ação que convoca a *presença*, uma atitude intencional de atenção à trajetória que se vai performando no fazer universitário.

Começamos a partir daí a dar-mo-nos conta de que não estávamos estagnadas nos nossos modos de conhecer e tudo que está vivo se movimenta, ou seja, se cada corpo vivo desenha no mundo contornos, gestos, afetações incessantes, era preciso enxergar como campo de investigação todos os movimentos do próprio grupo, que vinha se encontrando e se organizando numa tentativa de fortalecer seu corpo, de aprender a sustentar o próprio corpo num momento de muita estranheza a todos. Tais encontros eram: as reuniões do grupo, a revisão bibliográfica, as aulas de dança que experimentávamos de modo remoto, os filmes que assistimos, as apresentações de teatro, o compartilhamento de músicas entre nós, o compartilhamentos dos relatos do corpo exausto, do corpo cansado, do corpo esperançoso, isto é, tudo aquilo de vida que nos atravessou, nos movimentou e possibilitou ampliar nosso repertório expressivo num período em que tudo parecia impossível.

Dessa maneira, foi possível a partir do corpo cartógrafo, como corpo-movimento que desenha contornos de/com o mundo, encarnar os processos de vida e buscar neles material de análise. O cartógrafo tem como base a absorção da matéria de qualquer procedência, sem o menor racismo de frequência, linguagem ou estilo. Tudo que servir para cunhar matéria de expressão e criar sentido, para ele é bem vindo (Rolnik, 2006).

Com o corpo ganhando camadas diversas nas revisão bibliográfica, numa problematização dos pensamentos representacionistas que nos performam, buscando nos guiar pela posição ético-estético-política que afirma a perspectiva da cognição inventiva. Nesse sentido, as análises que circunscreviam as leituras e as práticas artísticas que assistimos *online* não eram pautadas pela noção da criatividade, dissociada de sua função ética de dar contorno ao que a vida anuncia. Assim, o sentido dessas práticas dava-se pelo efeito de alargar o corpo, criando mais articulações na sua capacidade de ação e afetação no mundo.

Além dos estudos científicos tradicionais, existem outras formas de ter acesso ao corpo, de experimentá-lo e buscar entendê-lo nessa perspectiva de matéria inacabada. Foi possível visualizar essa concepção através dos encontros com os

artistas que apresentavam proposições que não reduziam o corpo à sua pura existência biológica, não se contentando a uma unidade baseada na ação ou em propriedades físicas, mas permeada pelo movimento compreendido como a própria experiência de abertura do plano sensível. Desse modo, a dança foi uma tentativa de conhecer o corpo sem se perguntar o que é a qualidade ou a forma, dança como quebra do jogo de oposições - pés capazes de beijar o ar, mãos que andam no chão e constroem caminhos, o quadril que soletra palavras. A dança que, através da sua variância, enraíza o corpo no chão ao mesmo tempo em que o permite delirar quando ele salta da terra (Uno, 2014).

Em diversos momentos, a inventividade de outros modos de se aprender e produzir conhecimento se mostrou presente: houve momentos em que, dado o distanciamento social e as dificuldades diversas colocadas por ele, as estudantes decidiram por realizar a leitura conjunta; em outros, o grupo mobilizou-se para pensar outras relações com o corpo, para além da aparente estagnação colocada pelo isolamento – experimentando o corpo com filmes, peças teatrais, grupos de dança *online* etc. -, e trazendo tais elementos para as reuniões semanais de orientação. Os encontros evidenciaram potentes possibilidades de formação grupal e de um

exercício de cuidado ético entre os membros do grupo. Percebeu-se como a grupalidade (Barros, 2007), o fazer-se junto, favorece a invenção de outros modos para si. Mesmo impossibilitado de encontrar-se presencialmente, o grupo atualizou e corporificou memórias de aprendizado no curso de Psicologia, como a realização de uma disciplina prática que propôs exercícios de movimento e estabilização-desestabilização do corpo, para pensar possíveis experimentações de si ao longo do isolamento.

Com a filosofia bergsonista, ligada às análises realizadas por Kastrup (1999), o grupo pôde trilhar um entendimento outro sobre cognição. Esta, como um processo regido pelo tempo e pela invenção, é composta, enquanto uma multiplicidade, por matéria e tempo: o tempo é a dimensão criativa e inventiva da cognição, ou seja, sua tendência de diferenciação de si e de produção de novas formas. Já a matéria refere-se à sua dimensão que se repete, que tende ao re-conhecimento das formas. A cognição só pode ser compreendida em termos da sua tendência a criar e da sua tendência a repetir, sendo respectivamente a cognição inventiva e a cognição inventada. Estas só existem juntas, havendo uma anterioridade dos processos inventivos em relação aos processos cognitivos – compreendendo-se que toda cognição

inventada é metaestável, contendo portanto o germe da diferenciação. O tempo e a criação conferem o caráter de processualidade da cognição atrelada às formas provisórias criadas nesse processo.

Ainda com Kastrup (2001), percebemos que o contato com o novo nos permite uma errância que jamais deve ser descartada ou desconsiderada. A experiência com o novo, que se deu pela problematização daquilo que aparecia como natural em diversas experiências do grupo de formação (nas leituras, nas reuniões e discussões realizadas, nos encontros com artistas, com filmes e oficinas de danças), trouxe elementos de deslocamento dos corpos no sentido da invenção de outros modos de sentir e criar mundo, envolvendo, portanto, outros modos de aprender que ocorrem quando ultrapassamos os limites da reconhecimento. Mesmo distante fisicamente, o grupo constituiu um processo formativo a partir de sucessivas problematizações e criação de contornos para aquilo que se investigava originalmente. A grupalidade, como dispositivo para a experiência de abertura ao plano do sensível, foi o que possibilitou que um sentido de comunalidade fosse forjado. A comunalidade se dá no encontro contigente e provisório com aquilo que nos afeta mutuamente e que favorece um aumento da potência de agir.

Iniciamos uma busca pelo conhecimento como forças de rompimento de estruturas muitas vezes enrijecidas, como as muito presentes nas tendências formativas tradicionais. Investigamos como a cognição, em sua face inventiva e disruptiva, pode não apenas interpretar ou representar o mundo, mas criar mundo. Novamente, recorremos à noção de uma aprendizagem inventiva: uma aprendizagem que parte do entendimento de que pensar é sempre experimentação, sendo essa sempre a invenção, o que está em vias de se fazer. Foi nesse sentido que o grupo investiu na dança e no movimento como processos inventivos: o corpo que experimenta com a dança vive tanto a estabilização, como um equilíbrio provisório, quanto a instabilização que sempre está colocada, obrigando o corpo a deslocar-se de suas formas e criar mundos outros para si. Um corpo que experimenta o novo é um corpo com capacidade de ação e de transformação do mundo potencializadas.

À vista disso, mesmo sem encontros físicos, uma grupalidade se fazia, ou seja, um outro modo de se constituir *presença* na produção de outros mundos. Os corpos inventavam novas realidades, na medida que elaboravam junções múltiplas entre: livro-sujeito, caneca de café-sujeito-câmera, notebook-câmera-sujeito-falas,

casa-planta-incenso, sujeito-música-dança-sala, sujeito-alongamento-silêncio-meia luz, sujeito-cadeira parada na frente da janela-árvores na rua. O corpo no processo de grupalidade pôde sentir outros mundos em trânsito, se conectando, ainda que naquela quarentena e no isolamento social.

Quando assistimos juntas, no YouTube, o monólogo “Galileu e eu - A Arte da Dúvida”, promovido pelo projeto do #sescemcasa, efeitos muitos frutíferos emergiram no grupo. Duas participantes do grupo relataram que depois de muito tempo sem conseguir chorar, choraram durante todo o espetáculo. Esses choros abarcavam muitas coisas - uma possibilidade de chorar uma dor, uma tristeza, uma angústia entalada há muito tempo; a possibilidade de dar palavra e forma para algumas emoções muito abstratas e confusas; sentir uma presença atencional muito forte numa atividade remota e sentir companhia em muitos modos de vida que eram vividos com uma solidão.

Conseguimos, no encontro com o monólogo, transitar de um corpo com choro-petrificado, sem forma expressiva daquilo que se sente, e sozinho, para um corpo com choro-água, com um outro contorno e expressão daquilo que se sente, um corpo que partilha modos de vida com outras pessoas. Compreendendo a cognição como encarnada em um sistema vivo, ela é

exatamente esse trânsito, ou seja, um misto de tempo e matéria, constituída pela criação e mudança de formas imprevisíveis geradas na duração.

As oficinas corporais e de aula de dança vieram em um primeiro momento como um desejo de chegar mais próximo do campo inicialmente proposto pelo projeto. Porém, rapidamente outras coisas foram saltando como necessidade. Devido à quarentena, muitas de nós começamos a nos queixar de dores no corpo e da falta de possibilidade de poder se exercitar. Também vieram queixas de uma falta de possibilidade de expressão e digestão dos processos vividos. Percebemos que o caminhar nas ruas, na Universidade, o café comprado na cantina, a ida ao bebedouro para encher a garrafinha, todos esses trajetos realizados no nosso cotidiano eram também possibilidades de expressão para o corpo. Expressar um tempo, forjar uma pausa, um respiro, um descanso, encontrar com outras pessoas e digerir nossas afetações.

Nos encontros com artistas, com peças de teatro, vídeos, livros e nas experimentações nas reuniões do grupo, foi possível transpirar, contrair a musculatura, expandi-la, compreender partes do corpo que estavam mais tensas e colocá-las em dança, em movimento. Também foi possível fazer brotar novos modos de sentir

a vida, como sentir ela saltando do chão, falar e expressar através dos cotovelos, quadril, barriga, pés, pernas... Íamos sentindo e produzindo sentidos com o corpo e fazendo caber dentro de si mais mundo comparado ao início das trajetórias universitárias.

O que se discute aqui é um entendimento do corpo como uma zona de indeterminação, algo que não tem uma essência e que não pode ser tratado como substância em si. Enquanto ambiguidade, indica, em parte, uma instância física, um espaço percorrido por aquilo que se move, por outro, pode formar “uma multiplicidade numérica indefinidamente divisível, da qual todas as partes, reais ou possíveis, são atuais e só diferem em grau” (Deleuze, 2012, p. 36). Num primeiro momento, viveu-se a sensação de impossibilidade de mover-se nesse sentido da experiência física, do corpo vivo móvel. Em sua outra face, o movimento é puramente transformação e multiplicidade. Desse modo, é pura virtualidade, pura potência de diferenciação, passível de atualização. Nesse segundo sentido, compreende-se o aspecto fundante do movimento de trazer a potência de transformação em seu máximo. Aqui, o grupo compreende que todos os caminhos seguidos diante dos impasses partem desse movimento, que aumentou sua potência de agir.

Tal entendimento já é, em si, uma postura ética-estético-política frente ao aprender/conhecer, uma vez que entende o movimento, a transformação, como anteriores a pressuposições e à atribuição de formas àquilo que se estuda e que se coloca como objeto de uma pesquisa. É impossível afirmar uma paralisia total do corpo, independentemente de todas as condições colocadas, tendo em vista que o movimento se coloca como primeiro em relação à forma. O grupo se viu convocado a abrir mão do que havia proposto, de suas expectativas em relação à pesquisa, para dar vazão aos processos de diferenciação intrínsecos ao aprender que foram surgindo em seu andamento. Este foi o dispositivo de aprendizagem criado pelo grupo: o de pensar a aprendizagem como processo inventivo, tomado antes de tudo pelo movimento inerente à vida. A aprendizagem é nosso campo instável em que as forças de diferenciação se instauram com a memória e a perspectiva do futuro.

Essas forças trazem consigo práticas históricas, que se atualizam em futuro que já é, ou seja, não está distante em uma linha temporal. A atualização no presente dessas formas não se refere a uma noção do ser, mas antes, ao que estamos em vias de ser, o que estamos a caminho de nos tornar. Tais forças de atualização são exatamente as forças disruptivas e de desestabilização a

partir das quais vamos nos *performando* com o mundo. A atualização permite a dissipação de formas endurecidas nos processos cognitivos, ao mesmo tempo em que permite o surgimento do novo.

Considerações finais

As reflexões sobre movimento foram colocadas especialmente pelo isolamento social imposto pela pandemia da COVID-19, que destinou um grupo de pesquisa-intervenção a pensar modos de se fazer conhecimento e aprender na ausência física, aprendendo ainda como transformar a sensação de impotência e paralisia trazidas pelo distanciamento social.

Tais condições levaram o grupo novamente ao entendimento de que o movimento sempre está presente. Mais do que isso, compreendemos que podíamos expandir os movimentos do corpo ao nos depararmos com problematizações e deslocamentos daquilo tido como habitual. Ao compreender que tudo que está vivo se movimenta, incorporamos no campo problemático todos os movimentos e tentativas direcionadas ao fortalecimento e ampliação da sensibilidade no corpo.

Podemos perceber também que a partir da produção do corpo cartógrafo, conseguimos encarnar os processos vivenciados, desmanchando a ideia de um fazer abstrato, que cria uma distância entre

corpo e experiência. Nesse sentido, produzimos no corpo camadas diversas, ampliamos nossa capacidade de ser afetadas por outras e mais concepções, ideias e referências teóricas, ao sermos *tocadas* pelo que lemos, pelo que ouvimos, pelo que compartilhamos em grupo. Compreendemos que, com isso, *fazemos* existir outros mundos e outros modos de ser.

Colocamos em exercício uma grupalidade mesmo sem encontros físicos com outros humanos, inventando outros modos de estar presente. Nossos corpos começaram a investigar quais elementos promoviam uma conexão, uma articulação, que nos apresentasse a dimensão do vir a ser com o outro, a produção de uma abertura ao plano sensível do corpo, o que compreendemos como plano de imanência. Com o monólogo “Galileu e Eu - A Arte da Dúvida”, conseguimos criar novos mundos e sentir a cognição como encarnada em um sistema vivo e em trânsito. Não éramos mais uma e outra, éramos cada uma de nós-com-Denise, que chorávamos as dores de um mundo que vem sendo constituído com tanta mortificação, com tanta desolação, com tanta resignação.

Incluir o corpo nos processos formativos é aumentar nossa capacidade humana de sentir, a capacidade de se conectar e de fazer existir novos mundos

num exercício ético de performar-se. A performatividade, assim, não é um processo individual, mas uma passagem que se constitui no encontro, na conexão com tantos outros a partir da qual nossas identidades se formam de modo provisório e contingente. Tal conexão só tem a função de produzir mais mundos, novos mundos, quando ela se faz numa zona de confiança, uma zona na qual as comunalidades estão operando como linhas de singularidade.

Referências

- Barros, R. B. (2007). *Grupo: a afirmação de um simulacro*. Porto Alegre: Sulina.
- Bergson, H. (1989). *Cartas, conferências e outros escritos*. São Paulo: Nova Cultural.
- Deleuze, G. (2012). *Bergsonismo*. São Paulo: Editora 34.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (1995). *Mil platôs*, v. 1. São Paulo: Editora 34.
- Despret, V. (2004). The body we care for: figures of Anthro-po-zoo-genesis. *Body & Society*, 10(2), 111-134.
- Espinosa, B. (1992). *Ética*. Lisboa: Relógio D'Água.
- Foucault, M. (2013). *O corpo utópico, as heterotopias*. São Paulo: n-1 Edições.
- Gil, J. (2001). *Movimento total - o corpo e a dança*. Lisboa: Relógio D'Água.
- Kastrup, V. (1999). *A invenção de si e do mundo: uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição*. São Paulo: Papirus.
- Kastrup, V. (2001). Aprendizagem, arte e invenção. *Psicologia em Estudo*, 6(1), 17-27.
- Latour, B. (2008). Como falar do corpo? A dimensão normativa dos estudos sobre a ciência. In J. A. Nunes & R. Roque (Eds.). *Objectos impuros: experiências em estudos sobre a ciência* (pp. 39-61). Porto, Portugal: Edições Afrontamento.
- Rolnik, S. (2006). *Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Uno, K. (2014). *A gênese de um corpo desconhecido*. São Paulo: n-1.
- Tavares, G. M. (2020). O reencantamento do corpo por um ethos de aprendizagem. In G. Tavares & L. Roubaud (Eds.). *Reencantar o corpo: notas para um encontro necessário entre ciência e vida* (pp. 17-80). Curitiba: CRV.
- Tavares, G. M. & Francisco, R. S. (2016). Pesquisa como acontecimento: exercícios de escreverCOM. *Rev. Polis e Psique*, 6(1), 136-148.
- Varela, F., Thompson, E. & Rosch, E. (2003). *A mente incorporada: ciências cognitivas e experiência humana*. Porto Alegre: Artmed.

Gilead Marchezi Tavares. Psicóloga, Doutora em Psicologia pela Universidade Federal do Espírito Santo, Professora Titular do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia

Institucional da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8168-3445>

E-mail: gileadmt.2014@gmail.com

Alice Duda Sampaio. Psicóloga, Graduada em Psicologia pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5943-4098>

E-mail: dudaa08@hotmail.com

Aressa Manucia Miranda Alves. Psicóloga, Graduada pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0831-7582>

E-mail: aressa.psicologia@gmail.com

Submetido em: 26/10/2021

1ª rodada: 30/10/2021

2ª rodada: 10/01/2023

Aceito em: 12/01/2023
