

APRENDIZAGEM MOTORA PELA FILOSOFIA DA DIFERENÇA: POSSIBILIDADES E DESLOCAMENTOS

Paulo Henrique Oliveira Lopes

RESUMO

O presente trabalho busca aproximar a literatura da (s) filosofia (s) da (s) diferença (s) às discussões sobre aprendizagem motora. Tenho como método de pesquisa a proposta de “método como acontecimento” desenvolvida por Ribeiro (2016), na qual a autora considera importante a experiência do pensamento para além dos confrontos epistemológicos e aquém das dimensões ético-políticas. A pesquisa baseia-se em leituras de estudiosos do comportamento motor como: Go Tani e Richard A. Magill; e os filósofos/psicólogos (as) Gilles Deleuze, Felix Guattari, Henri Bergson, Silvio Gallo, e Virginia Kastrup. Relata-se ao final desta pesquisa a possibilidade de pensar a invenção no relacionamento sensório-motor; reivindicando uma dimensão analítica dos *affectos* neste intermeio.

Palavras chaves: Aprendizagem; Motricidade; Diferença.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa abre espaço para relacionamentos que desde junho de 2019 venho me dedicando e, como em quase tudo na vida, este engajamento não poderia ser reduzido a uma simples história. Estar em experiência com o corpo- pesquisador é uma prática de abertura do pensamento e de reformulação daquilo que vinha tomando como prioridade na vida. Então, posso dizer que não se tratou de uma escolha de ganho de *status*, mas sim, em uma mudança na forma de composição de minha própria relação com o que me faz bem- uma afirmação.

O interesse em estudar os pensadores da (s) diferença (s) desenvolveu-se em uma ruptura no meu entendimento sobre o que seria o “conhecimento”. Recordando-me dos anos no Ensino Médio (2014-2017), na qual havia uma cobrança muito grande em saber e tirar notas máximas, vivia para reproduzir aquilo que o programa escolar moderno nos propõe: estudar para ser bom aluno e bom profissional e bom filho e com um bom emprego... de certo modo, estava ali para manter a “posição” de bom aluno e a bolsa que mantinha.

Na escola, desenvolvi grande proximidade com as matérias que exigiam uma reflexão social e encaravam problemas de ordem cultural, gerando discussões e debates entre os alunos. Todavia, diminuir tais discussões e resumi-las em provas alternativas, desvalorizando o poder de mudança que elas podem proporcionar no pensamento faz parte daquilo que um dia ouvi chamar de: “vestibularização”. A discussão era dada, mas, com outro objetivo: produzir boas redações e saber identificar as questões corretas nos exames finais.

Apesar de tudo isso, os professores que fugiam do ensino fortemente embasado no apostilado estão marcados em minha memória. O prazer em discutir literatura, geografia, história e filosofia faziam-me aproximar das humanidades e querer um dia poder lecionar. De início, tinha interesse em seguir graduação em História, entretanto, a voz de meu pai ecoava em minhas escolhas com um: “ser professor não dá dinheiro!”.

Em dezembro de 2017, logo após ter finalizado o Ensino Médio, dava início a minha graduação em Bacharelado em Educação Física na Faculdade de Educação Física da A.C.M Sorocaba (FEFISO). E qual seria minha relação com esta área do conhecimento? De certa forma, sempre estive cercado de profissionais. Tive exemplos na minha família, onde o mais próximo é a própria figura do meu pai.

Na escola pude experimentar dois profissionais que encaravam a educação física escolar de maneira diferente. No fundamental I a educação física resumia-se na “hora do lazer”, momento em que os alunos eram liberados das fatídicas horas em sala de aula e, sob a supervisão de uma pedagoga, eram liberados para brincar.

No fundamental II, pude experimentar a interação com uma professora que conseguia oferecer diversas vivências voltada para as práticas esportivas, gímnicas e dança. No Ensino Médio, participei da relação básica vôlei-futebol na qual: meninas jogavam vôlei e meninos futebol, sem espaço para discussões e abertura para outras perspectivas. Fora da escola, cheguei a participar em escolas de iniciação esportiva, que gerou uma paixão pelo futebol, ou, melhor dizendo, pela prática de defender o gol.

Então, adentro os primeiros semestres de Bacharelado em Educação Física com o mesmo pensamento, estar sempre preparado, saber tudo, tirar boas notas e estar no controle para, enfim, poder ter tudo aquilo que possa se ter

quando se formar. Desenvolvia-me bem em todas as matérias, entre humanas, exatas e biológicas. Mas, essa inclinação à conquista ainda me posicionava em uma relação muito individualista e impossível de sentir as possibilidades que o Outro possa oferecer além da grande rivalidade das propostas que a maquinaria política dominante finda, melhor dizendo, é preciso ter o Outro como um inimigo, aquele que roubará sua vaga, seu respeito, sua importante chance de ser alguém na vida.

A ruptura com tal ideia que se esboçava em minhas ações se desenvolveu com o tempo e com o convívio com amigos (as) e colegas no ambiente da Faculdade. Como uma ruptura, movimentaram-se em meu pensamento turbulentas relações com as escolhas que fazia.

Foi no evento MAPA¹-2018 que tomei conhecimento dos horizontes da(s) filosofia (s) da (s) diferença (s), mais especificamente os filósofos Friedrich Nietzsche e Michel Foucault; sendo nesse mesmo evento convidado pelo professor Rubens Gurgel a participar do GEPEF-FEFISO² no qual, por impossibilidades de conciliação dos horários dos encontros com o trabalho, não pudera comparecer até então.

As indagações propostas naquele evento não foram fáceis de digerir. Me inclinavam sempre a duvidar das minhas escolhas e principalmente quando essas envolviam outras pessoas.

Chegando ao quarto semestre, em uma disciplina optativa³ do curso, lecionada pelo mesmo professor que me convidara para participar do grupo de estudos, deparei novamente com as leituras incertas e provocadoras dos textos desta “perspectiva” filosófica. Com o foco em discutir aprendizagem e diferença pelo viés “pós-estruturalista” dos pensadores franceses Gilles Deleuze e Félix Guattari e os brasileiros Silvio Gallo e Virgínia Kastrup, catabolizou-se em meu pensar um movimento de vazão; dentre muitas outras propostas, tínhamos como exercício pensar a descentralização do processo de aprendizagem de um caminho resumido em “não-saber – saber”, digo - aprender, como estávamos discutindo, não seria somente a experiência de captar as formas das coisas

¹ Evento Mostra Anual de Produções Acadêmicas que ocorre na FEFISO.

² Grupo de Estudos em Pedagogia da Educação Física que ocorre na FEFISO. Link para acompanhamento de trabalhos: <http://gepeffefiso.blogspot.com/>

³ A disciplina era optativa pois envolvia questões relacionadas à graduação em Licenciatura em Educação Física, ou seja, que estivessem relacionadas as teorizações escolares.

como se faz entender nas teorias clássicas e no senso comum; como também, invoca um choque com a realidade, com o novo, que não se pode resumir às técnicas e pressuposições morais de uma vida dada ou ainda transcendente (igualmente designadas a todos os corpos). Uma filosofia que luta pelo mínimo de possível num mundo que entrega máximos estranguladores – Diria Deleuze.

Foi nessas aulas que fui convidado a participar do PIBIC-FEFISO⁴, grupo constituído por poucas pessoas, na qual fiz amizades de pesquisa e de muitos outros lugares. Com eles que venho traçando cada vez mais meu interesse em seguir pesquisando. Com essas amizades vieram também outros espaços, novas experiências, pude participar dos congressos XV Seminário de Educação Física Escolar-USP, VII Seminário Conexões: Deleuze e Corpo e Cena e Máquina e ... - Unicamp e Mostra Anual de Produção Acadêmica -FEFISO/2019. Participei também da criação e utilização de espaços virtuais para conexões de conhecimentos e discussões textuais, destacando aqui o pequeno Grupo de Leituras e Debates ⁵ constituído por encontros semanais via Skype durante o período de férias e a finais de semana.

Nos primeiros dias de PIBIC me via perdido com as leituras; o foco naquele momento era compor encontros que visassem discutir a aprendizagem nas perspectivas deleuze-guattarianas e movimentar as pesquisas dos iniciantes e aspirantes. Como um grupo voltado a produzir pesquisa, todos (as) que entram recebem o convite a participarem e desenvolverem um projeto. Depois de certo tempo como membro-ouvinte, aceitei ao convite e comecei a escrever. O tema a ser proposto em meu projeto seria as possíveis conexões entre aprendizagem motora e filosofia (s) da (s) diferença (s); vi-me sobrevoado um vasto campo carregado de autores e perspectivas, dentre ciências e filosofias.

Quando terminado o projeto e aceito, uma das impressões que tinha era: mergulhar minhas leituras em aprendizagem motora como campo do Comportamento Motor utilizando como referência os teóricos apresentados no curso de Educação Física e dali formular uma pesquisa centrada em apresentar os limites e possíveis relações para com a filosofia. Entretanto, entrar em contato

⁴ Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica.

⁵ Grupo de Leituras e Debate- formado em meados de 2019 para discussões potencializadas pela literatura pós-estruturalista. Segue link dos registros dos encontros: https://www.youtube.com/channel/UCm6r0_0wzme_S3BmJMdXwtg

com essas teorias me empurrava ainda mais para um aprofundamento “nômade” de pesquisa, quase uma viagem sem ideia de onde pararia; impulsionado por meu interesse singular de conhecimento.

Como será possível observar adiante, entenderemos as práticas científicas e filosóficas em dois movimentos: analítica da verdade, onde se têm uma busca incessante pelo domínio do tempo, tomando-o como espaço percorrido, o materializando em leis, traduzindo-o em fases, estruturas e metas; e a ontologia do presente, onde o tempo é tomado como diferença, como produção de transformações tão dinâmicas que escapam às representações.

Trazer essas palavras para o texto não é uma mera justificativa, mas sim uma abertura, de como a produção não pode ser desvinculada das transformações das quais fui e sou ocorrido. Acredito que, além da proximidade que proporciona, tal descrição auxilia na desfiguração de uma pesquisa desvinculada do corpo, ou seja, dos prazeres e dores que nela possam ocorrer. O leitor pode perceber que por muitas vezes opto por manter minha escrita no plural e poucas vezes pelas frases singulares, de modo a considerar os diversos ambientes e pessoas que acima dediquei em apresentar.

Com isso, tomamos sob a leitura das vertentes que constituem as análises da aprendizagem motora e de sua conceitualização como arraigadas aos pretextos da analítica da verdade, não possibilitando espaço para pensar o tempo como diferenciador e sua dimensão afectiva. Quando pensada, retornam a um processo que afirma o âmbito transcendental dos métodos de aquisição de habilidades motoras. Por esses caminhos, nos debruçaremos a apontar os limites de tal prática tendo como questão: Como pensar a diferença na aprendizagem motora com a filosofia da diferença?

CAMINHOS MUITOS: PROBLEMA E PESQUISA

A presente pesquisa tenta aproximar, ciente das complexidades, os estudos de aprendizagem motora aos da filosofia da(s) diferença (s). Para isso, consideramos como via de pesquisa a proposta colocada por Ribeiro (2016) como: método- acontecimento. Para a autora, a escolha consegue abordar uma dinâmica ético-político do problema; desenvolve-se não somente num único

âmbito de circulação discursiva, mas também, empenhando-se a propor mudanças levando em conta os dinâmicos e intensivos encontros dos corpos em suas diversas realidades:

Ao evocarmos essa imagem do método como acontecimento, buscamos enfatizar um trabalho analítico de experimentação do pensamento que somente se efetua na imanência. Nesse ato, sequestramos as discussões metodológicas da zona de conforto epistemológico e arremessamos à arena-ético político. (RIBEIRO, 2016, p. 75).

Aproximados aos pensadores franceses Gilles Deleuze, Félix Guattari e Michel Foucault (e outros (as) que trouxeram à tona a discussão sobre a diferença no ambiente acadêmico, literário, científico e filosófico), nos desafiamos a provocar possibilidades as teorias do comportamento motor aqui consideradas.

Reconhecendo a importância de pesquisadores (as) como: Richard Schmidt, Crain Wrisberg, Richard Magill, David Gallahue, John Ozmun, Jackie Goodway e, especialmente, Go Tani⁶ (uma das principais referências de pesquisas em Comportamento Motor no Brasil) na composição deste campo científico. Reconhecemos que tratar de tal assunto sem referenciá-los ou até mesmo rejeitar seus textos e conceitos nos aproximaria de uma prática comum à modernidade.

Este trabalho opera com "convites insuspeitáveis" que são encontrados em nossa jornada (não só por leitura dos artigos presentes na bibliografia como também nos encontros da vida) e, como nos apresenta Gallo (2017): possibilitamos mudanças menores, sem perspectivas emancipatórias. Lançamo-nos a problematizar a literatura da aprendizagem motora com a (s) filosofia (s) da (s) diferença (s). Mas exatamente o que se problematiza nesta pesquisa? De certo o que está parado, ou seja, aquilo que se encontra sob controle.

Como pode ser visto a aprendizagem motora como campo do Comportamento Motor possui uma vasta literatura que busca compreender e analisar através do comportamento observável e, mais recentemente, aproximasse de estudos dos comportamentos não observáveis. Entretanto,

⁶ Go Tani é um dos pioneiros dos estudos do Comportamento Motor no Brasil, será aqui nossa principal referência.

como ressaltado por Tani (2005), a tentativa de estabilizar o processo de aprendizagem gera paradigmas que a neutralizam.

Entendemos que: se aprender escapa às tentativas ambiciosas de controle e exatidão, resistir torna-se uma possibilidade (GALLO, 2017). Estamos em busca dessas possibilidades, resistir pode nos levar a diferentes caminhos e novas realidades sobre a aprendizagem motora, assim podemos deslocá-las em novos ambientes. Todo este intenso movimento pode ser observado nos estudos da (s) filosofia (s) da (s) diferença (s), entretanto, é um caso que evoca a produção de controle aos estudos da aprendizagem motora - um registro desta situação pode ser observado pela acentuada existência de: sistemas, metas, desempenho, fases, feedbacks, alvos, etc. As palavras a seguir pretendem introduzir algumas inquietações deste encontro.

APRENDIZAGEM MOTORA: INQUIETAÇÕES E CONVITES

Para compressão mínima de aprendizagem motora alguns conceitos serão abordados. Entenderemos inicialmente as dimensões do Comportamento Motor (CM). Para Tani (2008), o CM pode ser explicado como uma área de investigação científico-acadêmica composta por três campos denominados: Desenvolvimento Motor, Aprendizagem Motora e Controle Motor. Essas áreas buscam assim compreender o significado, mecanismo e processo de mudanças referentes ao comportamento motor humano. Os estudos sobre o CM datam de um longo tempo. Pesquisas em Aprendizagem Motora remontam ao final do Séc. XIX provenientes da Psicologia.

Já segundo Tani (2006), existem três problemas que norteiam os estudos do CM, são eles: os mecanismos responsáveis pela produção do movimento, objeto de estudo do Controle Motor; a compressão dos processos subjacentes resultantes da prática que influenciam no comportamento motor, abordado pelas pesquisas em Aprendizagem Motora; as mudanças motoras ocorrentes no indivíduo ao longo do ciclo da vida, objeto de investigação pelas pesquisas em Desenvolvimento Motor. A partir desta observação, o leitor deve atentar-se que, mesmo que esta pesquisa destaque seu interesse à Aprendizagem Motora, as

outras “instituições de pesquisa” já que objetivamos entender suas perspectivas de pesquisa e, se possível, elencar alianças.

APRENDIZAGEM MOTORA

Em Magill (2000, p.136), o conceito de aprendizagem é definido como:

Uma alteração na capacidade de uma pessoa em desempenhar uma habilidade, que deve ser inferida como uma melhoria relativa permanente no desempenho, devido à prática ou a experiência.

Para o autor, a avaliação dos níveis de aprendizagem ocorre pelo comportamento observável - desempenho. O autor ainda entende desempenho como a efetuação de uma habilidade num determinado momento e em uma determinada tarefa. Sendo assim a aprendizagem não é passível de uma análise direta dependendo sempre das características observáveis desempenhadas pelo indivíduo (MAGILL, 2000).

A Aprendizagem Motora é explicada por Schmidt e Wrisberg (2008, p.213) como “as mudanças, associadas às práticas ou experiências, em processos internos que determinam a capacidade de um indivíduo para executar uma habilidade motora”.

Em leitura dos apontamentos anteriores, vemos que a aprendizagem motora se desdobra em razão do tornar-se habilidoso, ou seja, um processo identificado na transformação do comportamento observável, processo esse da consideração de seus estudos como campo do comportamento motor como visto em Fairbrother (2012) e Tani (2006 e 2008). Ora, talvez aqui encontremos um convite - como pensar a Aprendizagem Motora fora da ordem “causa” e “efeito” concretizada pelo reconhecimento dela como processo temporário que se leva na aquisição de habilidades motoras?⁷

Magill (2000) definirá habilidade como uma forma de resposta a tarefa que por sua vez possui uma finalidade específica a ser atingida. Já as habilidades motoras são vistas pelo autor como habilidades que exigem a movimentação consciente do corpo e/ou de seus membros para atingir objetivos com maior destreza. Devido à existência de diversas habilidades motoras diferentes o autor

⁷ Esses convites serão retomados e problematizados com o decorrer do trabalho.

considera a necessidade da sistematização como forma de encontrar suas semelhanças, sendo assim, as categoriza em: habilidades grossas e finas, de acordo com o número de grupos musculares envolvidos nos movimentos; habilidades discretas e contínuas, pela existência de pontos iniciais e finais de movimento; habilidades abertas e fechadas, de acordo com a estabilidade do ambiente.

Já quanto à experiência de aprendizagem, Schmidt e Wrisberg (2010, p. 213) a definem como: “situações nas quais as pessoas fazem tentativas deliberadas para aumentar sua performance em um movimento ou ação particular”. Os autores destacam ainda que esta experiência pode envolver a um ou mais aprendizes e que nem sempre conta com a orientação de um instrutor, terapeuta ou técnico. Evidenciam quão importantes é aqui identificado como “profissional do movimento,” estar ciente de que a experiência de aprendizagem pertence ao aprendiz. Afirmam que:

Todo aprendiz aborda uma nova situação de aprendizagem de habilidades com alguma ideia que quer realizar. A experiência de aprendizagem é uma interação entre o instrutor e o aprendiz que deveria focar no alcance de metas do aprendiz (SCHMIDT; WRISBERG, 2010, p.213).

Seguindo esta linha de raciocínio, esclarecem que a produção de metas de aprendizagem (pelo aprendiz) é um importante requisito para a veracidade deste processo. Assim nos é apresentado uma sequência de metas, sendo elas: metas de resultado, metas de performance, metas de processo, habilidades-alvo, comportamento-alvo e contexto-alvo (SCHMIDT; WRISBERG, 2008).

Aqui, outro convite nos é colocado- a quem pertence a experiência de aprendizagem motora? Este convite é provocado pela incerteza do pertencimento que interessa aos estudos da aprendizagem motora quanto campo do Comportamento Motor. Vemos um jogo entre “aprendiz” e “aprendiz-instrutor”, que resultam em estabelecimento de *metas* em função das já apontadas “melhoras de performance” e “habilidades motoras”. Temos que: a aprendizagem motora está para o aprendiz, assim como o aprendiz (visto aqui como “o que quer aprender”) está para as *metas* e as formas de alcançá-las está para a atenção dos instrutores quanto ao interesse dos aprendizes. O que se nota é uma situação paradigmática quando a experiência de aprendizagem em

função da ordem dos fatos e identificações. Como então conseguiríamos deslocar essa manipulação do pertencimento?

Em uma outra perspectiva Tani (2005) compreende o homem como um “sistema aberto” por estabelecer relações de mudança com o meio ambiente, sendo assim, é importante que tenha a capacidade de se adaptar a essas mudanças. Descreve ainda que quando um sistema aberto é perturbado existem duas formas de resposta - a) tentar neutralizar a perturbação ou b) fazer da perturbação uma fonte de ordem em direção a estados mais elevados de complexidade. Nesta concepção, a aprendizagem motora ganha a compreensão de “... processo de solução de problemas motores” (BERNSTEIN apud TANI, 2005, p.65).

Tani (2005) ainda observa que a formação de habilidades motoras possui uma complexidade, aponta que as teorias correntes em aprendizagem motora se debruçam em explicar o processo de estabilização da performance, sendo incapazes de produzirem novas estruturas. A automatização do movimento é dado pelo autor como um exemplo de neutralização do processo de aprendizagem. Ainda, acrescenta que estes desencontros produzem paradigmas que, por sua vez, trazem novas questões aos estudos de aprendizagem motora; dessa maneira a concepção do processo de aprendizagem motora como “processo adaptativo” parece primordial para transpassar as situações paradigmáticas, cambiando a atenção de suas pesquisas à desordem e aos inúmeros fatores que afetam a aquisição de habilidades motoras, gerando assim um paradoxo. Como prerrogativa desta mudança, acrescenta novas questões que, segundo o autor, guiam as preocupações no Laboratório de Comportamento Motor (LACOM), sendo algumas delas: “como explicar os resultados paradoxais? Como explicar que outro fator relacionado à desordem, qual seja o ruído ou perturbação, facilita a aprendizagem além de prejudicá-la?” (TANI, 2005, p. 66).

Sobre observações desse novo formato de direcionamento, agora tendo o campo do desenvolvimento motor como plano de aplicação, o pesquisador compreenderá que a adaptação “... ressalta as relações dinâmicas entre indivíduo e ambiente, num processo contínuo em que a definição de início e fim é relativa e geralmente condicionada aos desígnios do observador” (TANI, 2005,

p. 72). Esse movimento nos parece primordial já que a mudança proposta por Tani (2005) de fato abre o campo dos estudos do comportamento motor para uma perspectiva além dos paradigmas. Entretanto pensamos que abrir a aprendizagem motora para instantes de adaptação ainda não dão conta do que pretendemos possibilitar nesse trabalho. Assim sendo, situamo-nos em discutir aprendizagem motora num “processo de processo”, onde a experimentação fornece uma nova forma de relacionamento podendo envolver novas formas de se movimentar do corpo em acontecimento.

Não desconsideramos o conceito de “adaptação”, mas o entregamos a intensidades inventivas que abrem espaço ao tempo diferenciador. Eis aqui o que pensamos ser o nosso principal deslocamento: pensar a diferença na aprendizagem motora sem que seja furtada pela representação ou um recorte de uma realidade.

FILOSOFIA(S) DA(S) DIFERENÇA(S): DESLOCAMENTOS

Para pensarmos um pouco mais sobre os “desequilíbrios”, em leitura de Gallo (2008) somos propostos a pensar sobre duas perspectivas filosóficas distintas em relação as abordagens e construção do conhecimento sobre “o Outro”. O autor posiciona suas compreensões sobre a alteridade do outro. Para isso as filosofias comprometem-se em pensar:

- O outro tomado como representação, que redundaria que o outro nada mais é do que o mesmo;
- O outro tomado enquanto tal, por si mesmo o que significa pensar o outro como diferença (GALLO 2008, p.2).

A primeira relação concede a produção da modernidade um turbilhão de interpretações sobre o mundo. Proposições estas que competem pela conquista do conhecimento e dos valores, contribuindo para o distanciamento dos sentidos ou até criação de novos regimes. Nesta vertente moderna o Outro é composto pelo meu “eu”, que dispõe de uma referência (o eu racional), assim sendo, o Outro (seja ser ou objeto) é aquilo que domino sobre sua existência, aquilo que componho por representações.

Essa construção do outro pelo meu “eu” é marcada como condução da ciência moderna e da filosofia da representação que objetiva a busca do absoluto (essencialidade e verdade) sobre a natureza e as operações humanas. Para este movimento, as mudanças ocorrentes ao outro estão sob efeitos do domínio racional, assim sendo, uma alteridade planificada, passível de previsão.

Inspirada em Nietzsche (e outros), ocorre na França uma grande produção filosófica em meados dos anos 1960, podemos nos referir aqui a Gilles Deleuze e Félix Guattari, (GALLO, 2017) importantes pensadores para o decorrer deste trabalho. Seguindo por Schérer (2005), observamos uma “crítica” ao Uno construído em torno do “eu” - seguridade de si. Com o “eu” constrói-se o mundo da certeza, “mundo verdadeiro” que, para o autor, sedentariza e dogmatiza possibilitando a desconsideração dos múltiplos caminhos. Esse sedentarismo colocado pelo autor é enfrentado pelo deslocamento do ser deste entorno exatificado.

Esta intensa produção filosófica nos provoca a refletir sobre um mundo múltiplo, recusando a idealização do Uno, onde se pretende pressupor uma verdade. Assim podemos pensar nas diferenças que esses múltiplos mundos nos propõem, estamos aqui nos aproximando da “filosofia da diferença”. Diante disso, aqui nos debruçamos a nos afastar do “pensamento por imagem”, que resulta nas reflexões, estagnação e sedentarismo do pensamento como já exposto aqui.

Como forma a investigar esta situação estagnada produzida na filosofia e ciência moderna, Kastrup (2007) traz deslocamentos a fim de descobrir o cerne destas formulações na psicologia cognitiva. A autora nos apresenta o escrito “Qu’est-ce que les Lumières?” - *O que é o iluminismo?* (1984) – no qual Foucault comenta uma obra de Kant (de mesmo título na tradução). Nela Kant teria apresentado uma reflexão distinta até então formuladas em seus escritos maiores, em que a “filosofia é afetada e levada a pensar por questões do seu próprio tempo” (KASTRUP, 2007, p. 29).

Kastrup (em leitura de Foucault) nos apresenta Kant como ponto de inauguração e bifurcação de linhas distintas na filosofia- a analítica da verdade e a ontologia do presente. A primeira anuncia o término da metafísica, valorizando a articulação argumentativa e o seu desenvolvimento inter-

relacionado. Este movimento é destacado por Comte que cita a ciência como substituta da filosofia. Desta forma, Kastrup (2007) entende a psicologia como analítica da verdade em busca não de prová-la, mas sim, de reconhecer as vias que levam a cognição. Este movimento na psicologia a caracteriza como ciência da cognição já que: sempre está em busca de processos invariáveis tendo como norteamento de sua problemática científica- o que é verdadeiro e o erro; sendo herdeira do positivismo de Comte e a analítica da verdade, buscará na cognição o que ela tem de ordem da necessidade e de repetição.

A segunda é denominada por Foucault como ontologia do presente, na qual se encontramos como problema central: o tempo - seja como investigação histórica (Marx, Hegel e a Escola de Frankfurt) ou como imprevisibilidade. (Nietzsche, Bergson). Conectando às palavras de Foucault, Kastrup aprofunda-se trazendo os pensamentos do filósofo Henry Bergson, apresentando-o como um filósofo do devir, não como uma característica que o identifica, mas como quem conduzia suas teses paralelas às descobertas científicas, tomando como base o tempo extemporâneo. Kastrup (2007) nos apresenta o pensamento bergsoniano como restaurador da aproximação entre ciência e a filosofia a fim de que a primeira ultrapasse seus limites e sua dependência dos quadros referência traçados pela inteligência. A autora aponta que: "... a ontologia do presente constitui-se como crítica de todas as categorias invariantes "(KASTRUP, 2007, p.40).

E seguida, outros fenômenos da modernidade nos é apresentado pela autora, agora com Latour. O primeiro deslocamento nos diz respeito ao que Latour conceitua como práticas de purificação, onde se privilegia separações por identificação do sujeito e de um objeto "... homens e coisas, agora reunidos sobre o signos de representação, pois podem ser purificados e circunscritos em suas identidades" (KASTRUP, 2007, p. 46).

A segunda é colocada como "hibridização", esta ocorre em aversão à modernidade, sendo "seres que furtam à representação, que resistem a redução das formas puras" (KASTRUP, 2007, p. 46). Desta forma, vivem em uma constante guerra dentro a modernidade e seus híbridos que, por sua vez, fogem de suas categorizações criando assim o chamado aqui por Latour como "paradoxo da modernidade" (KASTRUP, 2007).

Aproximados aos deslocamentos de Kastrup, observamos os preceitos da psicologia comportamental que se utiliza da análise experimental do comportamento, ou seja, o que se é observável⁸. A mesma encontra-se em busca da “identificação das contingências” e funcionalidades na relação homem-ambiente, por isso, observamos que esta psicologia, assim como a psicologia da cognição, abraça-se na analítica da verdade já que procura nestas relações humanas a criação de teorias funcionais- úteis- a fim de tornar perceptíveis os acontecimentos (TODOROV, 2007). Desta forma o que será reconhecido como conhecimento científico é o que funciona.

Como visto, a psicologia experimental exerce influência sobre o desenrolar acadêmico do Comportamento Motor que, por sua vez, herda as concepções analíticas desta ciência especialmente quanto a aspectos do desempenho, percepção e aprendizado (FAIRBROTHER, 2012). Entretanto, o objeto de estudos do Comportamento Motor é regido pela busca da clarificação do movimento humano. Fairbrother (2012) cita ainda que as disciplinas subjacentes condizem com esse objeto de estudo e que as três (controle motor, desenvolvimento motor e aprendizagem motora) interessam-se pela especialidade dos movimentos e clarificação dos aqui chamados de distúrbios do movimento.

Como “filha” de ciência analítica moderna, a Aprendizagem Motora explora em suas próprias concepções- ou melhor, nas concepções científicas dos estudos do comportamento motor humano - a fim de operar na realidade, entretanto, como já observado por nós e pelos próprios estudiosos do comportamento motor, essas estruturas não dão conta de explicá-la. Como vemos em Gallahue, Ozmum e Goodway (2013, p.22) neste trecho que condensam os objetivos das pesquisas em desenvolvimento motor:

⁸ Fui alertado sobre meu desconhecimento para com uma parte das teorias do Behaviorismo. A crítica recebida propunha considerações do pensador norte-americano Skinner e suas reflexões sobre comportamentos não observáveis. Admito a falta, entretanto não me limito a ela. Tratar este campo de pesquisa como “inimigo” fora, boa parte do trabalho, um motivo. Acrescento que, com o tempo, aprendi os perigos de tal exposição. Mas, acrescento que a proposta deste trabalho continua interessante a medida que nos movimentamos a pensar conexões. Recomendo aos leitores o acesso ao site Razão Inadequada, da qual comentam as possíveis conexões entre Espinoza e Skinner. Link para acesso: <https://razaoinadequada.com/2016/07/10/espinoza-e-skinner-corpo-organismo-conatus/>

O desenvolvimento motor é um processo contínuo que começa na concepção e cessa com a morte. Ele envolve todos os aspectos do comportamento motor humano, em consequência, só pode ser separado em “domínios”, “estágios” e “faixas etárias” de forma artificial.

Assim como Kastrup, que encontra na psicologia cognitiva formas invariáveis de interpretação dos processos cognitivos que por sua vez descartam o tempo como duração - tomando-o como espaço, formulando leis invariantes, rejeitando as possibilidades e a invenção do ser, em prol da inteligibilidade e cientificismo - encontramos nos estudos da aprendizagem motora sua concepção como processo do inabilidoso ao habilidoso, generalizando sua ocorrência. Entretanto, estas formulações são abaladas ou, como Tani (2005) verifica: desequilíbrios que, de forma insistente, instigam a formação de outras estruturas. Assim, aqueles que queiram se identificar como “profissionais do movimento” devem dominar estes caminhos ou aplicá-los na prática

OS AFECTOS: CORPO E PENSAMENTO NA PRODUÇÃO DO MOVIMENTO

No primeiro capítulo de *Materia e Memória*, Bergson descreve a importância do corpo na construção da novidade. Para o autor, dentre as diversas imagens que agem e reagem sobre si numa *constante da natureza*, uma tende a se prevalecer sob as demais. Essa imagem prevalecida é oriunda do corpo. Não somente da percepção, ou seja, na medida que conheço as formas das coisas, como também na medida que mesclo sua composição com o de dentro - “mediante as afecções: o corpo” (BERGSON, 1999, p.11).

Para Marques (2006), está é a manifestação da singularidade de um corpo; melhor dizendo: a afecção produz um “deley” entre a sensação e a ação propriamente motora, interrompendo a mecânica e as relações de necessidade, podemos convergir que “[...] são os movimentos imprevisíveis do corpo, em relação aos previsíveis e necessários da natureza, o que lhe confere singularidade” (p.52). A imprevisibilidade com aquilo que o corpo se *afecta* inviabiliza representações sua representação; pontuasse, por via dessa relação, o *corpo* como “aparelho” de liberdade (MARQUES, 2006).

A palavra “afecção” deriva da palavra latina *affecio*, refere-se ao “[...] plano de factilidade, ou seja, o que me chega, o que se impõe a mim, aquilo que

me faz, me constitui ” (ROCHA; KASTRUP, 2009, p. 387). Este vínculo, por sua vez, não se refere a uma particularidade interior ou exterior, mas sim, ao *meio* – no sentido de inexistência de pertencimento, mas sim, acontecimentos.

Para Rocha e Kastrup (2009), esta capacidade de ser afetado também gera uma força afetiva, manifesta por dois sentidos: “ (1) Há um movimento corporeificado que se manifesta como possuído por uma força afetiva (affect-felling force).” e “ Tal movimento é separado de sua manifestação visível: postura, posição, mudanças na face, na respiração, batimento cardíaco, sensações de arrepios, etc; e apresenta componentes invisíveis como mudanças difusas: o tom da voz, a inflexão do olhar, um certo direcionamento do movimento, etc” (idem, p.390). As autoras consideram essas manifestações visíveis e invisíveis como manifestações intensivas do afeto; no entanto, ao contrário do que se possa pensar, de que estas não representem um sentido próprio de tendência, mas sim, de um interesse (ROCHA; KASTRUP, 2009 apud. Varela & Depra 2000).

CONSIDERAÇÕES DO PROCESSO

No início de minha pesquisa, lembro de estar entusiasmado pela novidade de aproximar esses diferentes campos teóricos. Reconheço que parte desse entusiasmo movimentou no trabalho um “ar” de desconhecimento para com a ciência da Aprendizagem Motora, implicando em diversos pontos que expressavam uma insuficiência argumentativa ou de sustentação o problema aqui apresentado. Entretanto, como destacado no campo metodológico, minha escrita não teria por objetivo principal propor uma superação ou mudança deste campo; visava sim arriscar um processo que permitisse uma produção experimental de escrita tendo como base a filosofia de Gilles Deleuze, Felix Guattari e Henri Bergson, e pelos escritos do filósofo brasileiro Silvio Gallo e a psicóloga, também brasileira, Virginia Kastrup.

No decorrer de meu exercício, por diversas vezes fui alertado de controvérsias e excessos em minha escrita; talvez estes fossem os primeiros ensinamentos. Ao mesmo tempo que compunha, buscava fazer alianças que me auxiliassem a descrever o que queria dizer, deixar um pouco mais claro o turbilhão

de pensamentos que surgiam. Todavia, acredito ter também produzido uma espécie de pensamento disposto a entender e criar relações, indo a inúmeras outras leituras e autores (as).

Questionar aprendizagem motora e ainda dar sentido aos movimentos corporais gera um grande empenho e diversas teorias no curso de Educação Física. Dentre estas teorias, escolhi adentrar pela ciência da Aprendizagem Motora. Em sua história de composição, fora influenciada por diversas outras ciências, como: o comportamentalismo e a psicologia experimental, estudos da cognição etc. O que identifiquei neste processo e que sustentou minha problematização é desamparo próprio; neste desamparo, vi como proposta pensar a dimensão *inventiva da cognição*.

Os “resultados” deste trabalho me encorajam a seguir pesquisando sobre as relações sensório-motoras que, como defendi, são acometidas de sentidos tanto quantitativos quanto qualitativos. Muitas outras perguntas me surgiram, das quais posso citar: quais são os discursos que sustentam o sentido de motricidade? Quais são os pensamentos atuais em relação ao movimento corporal? Mas também, muitas coisas ficaram evidentes neste processo, dentre elas a de que: o processo de aprendizagem pode estar além do reconhecimento de formas externas ou representação interior do mundo; a motricidade não é uma capacidade desassociada da cognição, ou ainda, do pensamento - toda aprendizagem é motora; o afecto corresponde a maneira singular pela qual somos atingidos pelo fora, implica em uma experimentação de distanciamento do habitual, assim como um experimentação das possibilidades do Outro; os movimentos corporais são a maneira pela qual os corpos interagem com mundo; pensar a aprendizagem motora como parte do processo inventivo da cognição é tirar os pés das certezas, criar novas formas de agir e resistir àquelas que travam a “vida”. Como pensei em algum momento dizer: pensar a dimensão *motriz* da aprendizagem.

Foram inúmeras as aprendizagens. Mas acrescento aqui, como proposta para pesquisas posteriores, a necessidade de explorar mais atentamente os pontos elencados, bem como o conceito motricidade e suas significações históricas e contemporâneas; seja na Educação Física, seja por outras culturas e instituições. Acredito ter colaborado em algum instante, mesmo que

minimamente, abrindo um novo espaço que se possa pisar - recolocando a pergunta com outra “música” e forçando a criação de novas “danças” de expressar aquilo que se passa no incomodo entre o sentido e a movimentação.

REFERÊNCIAS

BERGSON, Henri. **A Evolução Criadora**. São Paulo: Martins Fontes. Coleção tópicos, 2005, 398 p.

BERGSON, Henri. **Matéria e Memória: Ensaio sobre a relação do corpo com o espírito**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1999, 291 p.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e Repetição**. Editora Paz e Terra, 2018, 420 p.

FAIRBROTHER, Jeffrey. **Fundamentos do comportamento motor**. Barueri, SP: Manole, 2012. 167p.

GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C.; GOODWAY, Jacqueline D. **Compreendendo o Desenvolvimento Motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. Porto Alegre, RS: AMGH. 2013, 487 p.

GALLO, Silvio. **Deleuze & a Educação**. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora, 2017, 104 p.

GALLO, Sílvio. Eu, o outro e tantos outros: educação, alteridade e filosofia da diferença. **Anais de II Congresso Internacional Cotidiano: Diálogos sobre Diálogos**. Rio de Janeiro, RJ: 2008 p. 1-16.

KASTRUP, Virgínia. **A invenção de si e do mundo: uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2007, 256 p.

KASTRUP, Virgínia. Aprendizagem, Arte e Invenção. **Psicologia em Estudo**. Maringá, PR: jan./jun. 2001, n.1, p.17-27.

LATOUR, Bruno. **Jamais fomos modernos**. Rio de Janeiro, RJ: Editora 34, 1994, 152 p.

MAGILL, Richard A.; ERICK G. H. **Aprendizagem motora: conceitos e aplicações**. São Paulo, SP: Edgard Blucher, 2000, 384 p.

MARQUES, Silene T. **Ser, tempo e liberdade: as dimensões da ação livre na filosofia de Henri Bergson**. São Paulo. SP: Associação Editorial Humanitas, 2006, 157 p.

RIBEIRO, Cintya R. O agenciamento Deleuze-Guattari: Considerações sobre o Método de pesquisa e formação em educação. **Educação Unisinos**. São Leopoldo, RS: 2016, vol. 20, p. 68-75.

ROCHA, Jerusa Machado and KASTRUP, Virgínia. Cognição e emoção na dinâmica da dobra afetiva. **Psicol. estud.** [Online]. 2009, vol.14, n.2, pp.385-394. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722009000200020&lng=en&nrm=iso>. ISSN 1413-7372. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722009000200020>. Acesso em 22/05/2020.

SCHÉRER, René. Aprender com Deleuze. **Educ. Soc.**. Campinas, SP: 2005 n. 93, p. 1183- 1194.

SCHMDT, Richard A.; WRISBERG, Craig. A. **Aprendizagem e Performance Motora**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2010, 4 ed., 416 p.

TANI, Go. Abordagem desenvolvimentista: 20 anos depois. **Journal of Physical Education**. Maringá, PR: 3 trim. 2008, n. 3, p. 313-331.

TANI, Go. Comportamento Motor e sua relação com a Educação Física. **Brazilian Journal of Motor Behavior**. São Paulo, SP: 2006, n. 1, p. 20-31.

TANI, Go. **Comportamento motor: aprendizagem e desenvolvimento**. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan, 2005, 333 p.

TODOROV, João C. A Psicologia Como Estudo de Interações. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Brasília, DF: 2007 n. especial, p. 57-61.

VILHELA; Adilson L. Intuição e Inteligência: Crítica Bergsoniana à Linguagem Metafísica Tradicional. **PERI- Revista de Filosofia**. Florianópolis, SC: 2017 n. 02, p. 184-196.