

# O NÃO-LUGAR DE CORPOS GORDES NO ÂMBITO ESCOLAR E SUAS CONSEQUÊNCIAS PARA A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE

Rebeca da Silva Araújo<sup>1</sup>

## INTRODUÇÃO

### RESUMO

A escola é um espaço de formação social e de caráter, e é nela que durante boa parte da infância e adolescência que alunos experienciam direta ou indiretamente com a prática de atos agressivos e humilhantes, como a gordofobia, que interfere no bem-estar de indivíduos. O ambiente escolar é um território de propagação de estigma, e para pessoas gordas, é nesse lugar que um desencontro entre a sua identidade social ocorre, além de uma ruptura com a significância que a escola possui para si. O papel da escola é justamente o de fazer compreensível o significado dos conceitos, das normas e valores, conscientizar os alunos na sua relação com os outros alunos, estabelecendo limites ao exercício da liberdade, contribuindo para que exista uma convivência democrática e respeitosa. Desta forma, a escola deve estar preocupada em possibilitar condições e assumir seu compromisso como local de produção de conhecimento e troca dos mesmos. Além de preparar cidadãos tanto para desenvolver suas qualidades como para viver em sociedade, ao mesmo tempo, exercitar a função crítica ao estudar os principais problemas que interferem na sociedade. O referencial teórico se baseou em discussões sobre a teoria histórico-cultural e a formação de identidade, a gordofobia e o bullying dentro das escolas. Destarte, o objetivo deste trabalho, é refletir sobre os desafios do corpo gordo no ambiente escolar e como este estigma impacta na relação de identidade desses indivíduos consigo e com a sociedade.

### PALAVRAS-CHAVE

ESCOLA-GORDOFOBIA-IDENTIDADE

## INTRODUÇÃO

O interesse em pesquisar sobre o corpo gordo surge de vivências próprias e da observação de experiências similares na relação com o corpo gordo. A minha maior inquietação é justamente sobre o “ser gordo” e, dessa forma, uma das questões fundamentais deste trabalho é também questionar sobre como o corpo gordo vem sendo experimentado dentro de uma perspectiva da educação escolar e da geografia. Como pesquisadora, minhas inquietações, as reflexões bibliográficas, as epistemologias, compõem e embasam questionamentos meus que serão discutidos ao longo deste artigo. Brandão (1984) afirma que, só se reconhece verdadeiramente alguma coisa da vida, da sociedade ou da cultura, quando há um envolvimento ou comprometimento pessoal, entre o pesquisador e o seu objeto de estudo. Sendo assim, Lapa,

---

<sup>1</sup> Graduanda em Lic. Em Geografia-UEFS, [becca.silva16@gmail.com](mailto:becca.silva16@gmail.com).



Lanna e Silva (2019) explicitam, através de um diálogo com Freitas (2007), que a familiaridade também é bastante rica no contexto da educação:

A proximidade sujeito-objeto é benéfica para a pesquisa na educação, pois o nativo tem uma compreensão sensível sobre o objeto, tem um olhar único porque é decorrente da posição que ocupa e das relações estabelecidas com os sujeitos com quem pesquisa (LAPA; LANNA; SILVA, 2019, p. 11-12).

A construção identitária das pessoas gordas, a começar da infância, vem sendo uma preocupação entre pessoas que sabem dos impactos da gordofobia. Uma vez que tal preconceito age de forma impiedosa e doutrinadora na vida dos indivíduos que não se encaixam nos padrões de beleza, que acabam sendo excluídos socialmente. Dessa forma, engajar discussões sobre a estigmatização dos corpos gordos em espaços sociais, é uma urgência, sobretudo na escola. A priori, é importante denotar as definições de gordofobia, os impactos culturais e estruturais, abordando como o corpo gordo vem sendo representado ao longo da história. Posteriormente, utilizando da teoria histórico-cultural de Vygotsky, que analisa o indivíduo enquanto essência, investigando-o de forma profunda e não apartada da história, de forma dialética entre o que é de origem cultural, natural, social e o resultado de processos históricos, englobando ainda o que é singular e particular, e o universal como elementos básicos para entender essa dinâmica.

No terceiro momento, explanar a cerca como as pessoas gordas não reconhecem a escola como um lugar de pertencimento e quais intervenções a escola pode fazer a respeito disso. Nesse contexto, o corpo gordo acontece de forma antagônica, em um determinado momento é tido como o modelo ideal, representando boa saúde, fartura e riqueza, e posteriormente como doença, descuido, deformidade, um verdadeiro problema que precisa ser combatido. Onde a medicina se apropria do discurso de um corpo saudável, no qual a gordura corporal precisa ser eliminada. Nesse cenário, as indústrias responsáveis pela padronização dos corpos, relacionado com o sistema capitalista, surgem. Enquanto uma esfera social, a escola tende a reproduzir a realidade da sociedade, sendo assim, um lugar propício para que o preconceito se expanda. Por conseguinte, o objetivo desse artigo é justamente criticar o fenômeno da gordofobia, a partir da teoria histórico-cultural, destacando a ação opressora na vida dos indivíduos no âmbito escolar. Para tanto, utilizarei de um levantamento bibliográfico, ponderando as perspectivas diversas de autores que discorrem sobre o assunto e assim analisam a temática, direta ou indiretamente. Assim sendo, anseia-se com esse estudo uma reflexão sobre como o corpo gordo é depreciado, levantando a possibilidade da construção de uma sociedade tolerante, que saiba respeitar as diferenças, da mesma forma que, instigando novas investigações acerca dessa temática.

## **O CORPO GORDO: CONCEPÇÃO EPISTEMOLÓGICA, LEITURA SOCIAL E REPRESENTAÇÃO**

O corpo, está para além de uma simples ocupação do espaço, é através dele, que perspectivas dos comportamentos da cultura, do modo que a sociedade se constitui, das subjetividades e do social. Segundo Silva (2017) o corpo é um instrumento dotado de significados, constituídos através das relações sociais, atribuindo um olhar político, social e cultural, propício às disputas de poder e dominação, sobretudo de gênero. Este mesmo corpo comunica e se expressa de diferentes formas e meios, seja por padrões estéticos, pelo vestuário ou pela anatomia (curvas, volumes, estatura, etc). Os corpos vivem sujeitos a regimes de olhar

e de normas impostas pela sociedade, que estabelecem condições e possibilidade para a sua própria existência e aos modos de atuação cultural, estética, social e política; desse modo, vivendo em condições de existência para ocupar certas posições e não outras (Valim, 2017, p. 25).

A construção do corpo socialmente ainda é uma questão complexa, pois a história do corpo também perpassa pela história da civilização, que não é linear. Para além de questões referentes à biologia, ela também perpassa por questões culturais, históricas e políticas. Assim, os sentidos e significados relacionados ao corpo dependem da cultura, dos respectivos períodos históricos, dos interesses sociais, e principalmente do lugar onde o indivíduo convive. Consequentemente, o corpo é considerado um objeto mutável de percepção temporária, sujeito às transformações mediante a sua interação com o mundo. Os sentidos que foram atribuídos à imagem corporal e a própria concepção que esses indivíduos possuem do corpo, está na esfera do individual e do coletivo, apesar de atuar no social, mas não limitar-se a ele. A constante exposição a corpos magros, alteram a percepção em relação aos corpos alheios e ao nosso, desenvolvendo distorções que nos fazem considerar corpos que foram lidos como “normais” em corpos “grandes demais”; e corpos que antes, foram sinônimo de magreza excessiva, eram considerados corpos que estavam no limite da doença e da saúde, que atualmente é o desejo e o padrão de beleza ideal. Sant’Anna (2016) diz que a aversão ao corpo gordo perpassa por séculos, e o termo obesidade foi registrado pela primeira vez no século XVII por Tobias Venner.

Naquela época, a magreza era associada à escassez e a penúria, enquanto a gordura, embora já relatada como doença, era associada à fartura e à beleza. Esse conceito de corpo ideal, foi construído por influências culturais e sociais, estabelecidas em um contexto histórico específico, e as relações sociais também acabaram por serem moldadas a partir destes ideais. Dado que estes sujeitos foram socializados em uma determinada cultura, que como sabemos é um mecanismo regulatório do comportamento humano, e é comum que atitudes sejam interiorizadas e compartilhadas, bem como crenças e valores comuns que são transmitidos e reproduzidos por outras gerações.

Os indivíduos costumam moldar suas ações mediante o que a cultura acredita ser o “normal” e aceitável no seu meio social, numa tentativa de se encaixar aos moldes da cultura que pertence. Latour (2012) diz que o social é tudo aquilo que emerge das associações e grupos que pertencemos, ou como ele mesmo diz, os actantes, que podem ser as pessoas, as representações, as máquinas, os avatares, ou qualquer interface que possa ser criada nessa inter-relação. Assim, podemos dizer que a construção do que seria um corpo ideal, pode ser traduzido como a “divinização” do corpo magro, é uma construção cultural e social. Onde atualmente, o que é tido como saudável está intrinsecamente ligada à forma física, nomeadamente, magra. A compreensão com a gordura foi reduzida de tal forma que hoje ela se encontra numa categoria de exclusão. E é nessa perspectiva, que o corpo gordo é desprezado e visto como um desvio, uma falha moral, fora dos padrões e até mesmo sinônimo de inúmeras doenças. Enquanto que, o corpo magro segue sendo o corpo de sucesso e de status social, mesmo que esteja no limiar da doença-saúde. Com esses estigmas, é importante ressaltarmos como a mídia tem um papel de influência substancial, e é nela que as cobranças pelo físico ideal são reforçadas cotidianamente. Para a maioria das pessoas, ter acesso a esses conteúdos causam sentimentos como: culpa, frustração, insatisfação, vergonha; o que desencadeia confusões tanto físicas, como emocionais e psicológicas, tendo como exemplos: o desenvolvimento de diversos transtornos alimentares, ansiedade, baixa autoestima, depressão, a diminuição da qualidade de

vida, o aumento exorbitante de cirurgias plásticas e estéticas em públicos cada vez mais jovens, além até das ideações e atos suicidas.

Ao mesmo tempo que, a sociedade condena a obesidade, pautada num discurso de saúde, é capaz de normalizar corpos desnutridos, “sarados” e até mesmo anabolizados, que podem ser tão ou mais doentio que corpos gordos. O estigma do peso é uma construção social que discrimina as pessoas obesas, associando o corpo gordo a características pejorativas, como um desvio, uma desordem, desleixo, incompetência, preguiça, resultando em graves prejuízos para esses sujeitos. Falar sobre estigma, é falar sobre um termo que é utilizado para fazer referência a uma condição ou atributo de um indivíduo de ordem pejorativa, usando de uma linguagem com relação hierárquica, supervalorizando um indivíduo em detrimento a outro que é inferiorizado. Sendo assim, quando um sujeito não se encaixa em um determinado padrão socialmente aceito, ele é estigmatizado. Goffman (1982) é o teórico que define o estigma em três dimensões, sendo elas: a abominação do corpo; a culpa de caráter; e as marcas tribais, raciais e religiosas. Dessa forma, podemos dizer que um estigma retira a humanidade em algum nível, e assim, são produzidos diversos tipos de discriminações, através das quais, inconscientemente, acabamos até mesmo por reduzir chances de vida ao construirmos uma teoria de estigma; concepções essas que explicam a inferioridade e dar conta do perigo que ela retrata [...]

Foi no final do século XIX, que o estigma da obesidade foi intensificado, os corpos arredondados acabaram por se tornar motivos de chacota, piada e repúdio. Transformando a percepção do que era o corpo ao longo do tempo, mudando conseqüentemente, seus valores, passando dos históricos populares glutões medievais aos obesos atuais. As mudanças progressivas foram se constituindo a partir dos instrumentos médicos, como os cálculos de IMC (Índice de Massa Corpórea), as medições, os regimes e a rotulação desses corpos. A sistematização dos padrões corporais trouxe consigo uma relação onde o indivíduo estigmatizado passa a ser visto enquanto um acontecimento, lembrando que em um passado não muito distante, sujeitos com anatomias fora do padrão foram atrações de circos, sendo considerados como aberrações e foram animalizados pela sociedade. A tradição de exposição do corpo humano levou esses corpos gradativamente ao castigo e a incompreensão, mudando o olhar do próprio corpo e sobre o outro. Essas transformações sociais fizeram com que a ciência se sentisse pressionada a “solucionar” a obesidade, que agora é um objeto de estudo.

A depreciação e o discurso de ódio contra o corpo gordo, em diversos momentos, são propagados por indivíduos que se dizem promotores da saúde, e são as falas e fontes dessas pessoas um grande aliado na veiculação de preconceito, sejam pelos comentários pejorativos ou quaisquer outras atitudes que fazem com que os indivíduos que são estigmatizados vivam com o sentimento de culpa, incompreensão e incompetência, em torno do que chamam de doença, resultando no afastamento dos profissionais da área de saúde. Desta forma, a classificação da obesidade enquanto uma doença vem sendo um instrumento legítimo para rotular pessoas ao diagnóstico, invalidando suas atitudes, histórias, e causando danos até mesmo a sua autoconfiança e individualidade social. Goffman (1988) diz que o estigma é uma espécie de sistema de construção histórico e social, que determina aspectos e concepções distintas de reprovação que vão confrontar diretamente as condutas culturais que são prevalente em alguns grupos sociais, fazendo com que esses indivíduos que são estigmatizados sejam levados à condição de exclusão social.

Podem ser notados a partir da dessemelhança, fazendo com que o sujeito que é estigmatizado seja lido como um não humano, e assim, seu espaço social e o acesso ao mínimo

de dignidade, ao progresso e a conquista de seus objetivos sejam limitadíssimas. Voltando para a questão histórica, o corpo tornou-se palco de diversos entendimentos ao longo de tempos, intercorrendo entre múltiplos padrões estéticos até iniciar a estigmatização do corpo gordo, e como consequência, dando origem a uma cadeia de tratamentos de combate à obesidade. Devido a essa concepção social que foi talhada pela crença de que apenas o corpo magro é apto para desempenhar funções majestosas, enquanto que o corpo gordo é monstruoso, tanto esteticamente, quanto às contribuições para o capital financeiro. A cultura de massas foi uma importante propagadora do padrão ideal de beleza magro, a moda dos anos 1920 é a prova de que o modelo ideal de corpo seria aquele que não apresentasse formas curvilíneas e estivesse aquém do padrão imposto. A mulher magra agora é o novo padrão de modelo a ser seguido, para alcançar agilidade, sucesso e ser sinônimo de beleza. Importante ressaltar que o corpo esbelto passou a ser valorizado e atribuído a ideia de poder, e sendo utilizado também enquanto um artifício legítimo para ser associado a cuidados.

Mas foi com a expansão dos meios de comunicação, que o novo padrão estético se propagou, caracterizando-se de um novo padrão social. As mulheres foram encaixadas como em uma linha de produção. Onde há sempre algo a ser aperfeiçoado, remodelado, adaptado, até que se torne imprescindível e que essas mulheres vivem em favor de estarem sempre retocando algo em si, adequando-se às tendências da moda, terem coragem para realizarem procedimentos estéticos e viverem à base de dietas. (WOLF, 2019). Aquelas mulheres que não se submetem, ou que não conseguem, são estigmatizadas por uma sociedade opressora, no qual os poderes público e privado perseguem, e tentam controlar e extirpar os corpos gordos. Deste modo, Greer (1999) ainda nos diz que, as mulheres desde cedo são como cobaias, e inconscientemente sujeitam seus corpos às ordens e tratamentos que lhes são impostos. E quando nós, não nos sujeitamos, somos transgressoras. Isso se aplica a qualquer corpo gordo, independente do gênero. Existem uma série de estudos na atualidade que enquadram a gordura enquanto uma doença, e precisa-se de um olhar crítico, sobretudo na área da saúde, que é atravessada por debates de diferentes perspectivas, inclusive por algumas que questionam essa máxima e defendem a possibilidade de um corpo gordo saudável (GAMA; AZIZE, 2019).

A Gordofobia é uma palavra que ainda é carregada de um significado cômico para a maior parte das pessoas. Perpassando por diversas razões, como o fato de ser uma palavra nova, tanto em registro quanto de uso no cotidiano; importante ressaltar que a palavra Gordofobia só foi incorporada ao vernáculo da língua portuguesa em 2021, devido a relevância atual. Segundo a Academia Brasileira de Letras, a gordofobia é um ato de repúdio ou aversão preconceituosa a pessoas gordas, que ocorre nas esferas afetiva, social e profissional. Raposo (2020) expõe que a concepção da gordofobia perpassa por uma espécie de aprovação da sociedade:

[...] uma parcela da sociedade, endossada inclusive pelo atual presidente da República, tende a desconsiderar a gordofobia e tratá-la como “mimimi” ou “romantização da obesidade”. Em live oficial, no dia 10 de setembro de 2020, Jair Bolsonaro, ao realizar uma “brincadeira” com uma criança, disse que se um urso comesse uma pessoa gorda, adoeceria com tanta gordura. Essa visão, além de fortalecer a gordofobia, apresenta o corpo gordo como doente e “apodrecido”, que causaria mal até mesmo a animais selvagens. (RAPOSO, 2020, p. 02)

A obesidade é considerada uma doença e também uma epidemia mundial. Pouco se fala sobre suas causas, fala-se sobre os números, não as particularidades e causas, ou sobre os padrões alimentares, em como a vida urbana impulsiona o consumo de alimentos rápidos e mais gordurosos, sobretudo para as camadas mais pobres da população. O termo Gordofobia surgiu nos Estados Unidos, oriundo da tradução de Fatphobia, sendo criado por ativistas gordas que

lutam contra a estigmatização e opressão desses corpos. Diante disso, podemos dizer que a gordofobia é uma questão social, um problema social que impede que essas pessoas tenham acesso a direitos básicos, as inferiorizando e as desumanizando. Consequentemente, as pessoas gordas são alvos de uma operação de linguagem “[...] já que não existe a obesidade em si, somente sujeitos classificados como obesos. Só é possível combater um mal se ele estiver encarnado em alguém, que será enfrentado como inimigo” (RIGO; SANTOLIN, 2012, n.p.). Assim,

O preconceito e a discriminação (velada e/ou explícita) aparecem também na linguagem jurídica que predomina na legislação brasileira sobre o tema, como evidencia o uso recorrente da expressão "combate à obesidade", conceito que em nossa sociedade possui uma tradição de ser utilizado em campanhas públicas como: "combate ao crime organizado"; "combate à corrupção"; "combate ao tráfico de drogas"; "combate à prostituição infantil"; "combate à pedofilia", etc.

Já a gordofobia pode ser definida também, enquanto o processo de perda de direitos básicos, e as restrições de qualidade de vida e privação de acessibilidade proveniente de uma questão corporal. Gordofobia é ainda o apagamento, a opressão e a violência, há um desenho e determinado formato corporal; além de ser um ideal construído a fim de fazer você odiar seu corpo cotidianamente. Questões comuns e rotineiras passam a ser uma ansiedade, vergonha e angústia constantes, tal como assentos de avião, cintos de segurança, catracas de ônibus, portas de banheiro, lojas de departamento, cadeiras de quaisquer estabelecimentos, etc. No entanto, a violência gordofóbica não se limita apenas a não encontrar roupas, sapatos e afins, mas ser julgado, menosprezado, estigmatizado pelo tamanho/formato do seu corpo (RAMOS-SOARES, 2019). Rangel (2018) também nos diz que a Gordofobia possui definições diversas que demonstram as mesmas problemáticas, como “forma de discriminação estruturada e disseminada nos mais variados contextos socioculturais, consistindo na desvalorização, estigmatização e hostilização de pessoas gordas e seus corpos” (RANGEL, 2018, p.61). Contudo, para compreender os encadeamentos da gordofobia com a educação, é preciso um entendimento sobre o que é o corpo e as relações naturais e normativas, fazendo uma análise a partir das raízes do biopoder, e como esse poder utiliza de dispositivos para controlar a vida e os corpos (FOUCAULT, 2008).

Foucault (1988) definiu o corpo enquanto uma massa, superfície que se mantém ao longo da história, um ser moldável, passível de disciplina, vigília, premiação e punição, enquanto o poder é capaz de coordenar as condutas e gerar modos de vida. Nessa perspectiva, os dispositivos utilizados pelo poder não são fixos, estão constantemente se atualizando, junto às transformações sociais. O autor mostra então, que o poder utiliza de ferramentas que visam o corpo: adentra, aumenta a força útil, diminui a potência política, regula; essa técnica dociliza os corpos e é nomeada de disciplina (FOUCAULT, 1988). Para além da atuação disciplinar sobre o corpo, desde pelo menos o século XVIII, as sociedades ocidentais vivenciaram uma virada biopolítica onde o comando da própria vida entra em jogo, toda a população humana passa a ser regulamentada, enquanto espécie (MAÇÃO, 2016a). Com suporte nisso, o corpo coletivo passa a ser uma espécie de alvo e o corpo vivo se transforma em mercadoria, visto que “[...] foi no somático, no corporal, que investiu a sociedade capitalista. O corpo passou a ser uma realidade biopolítica que fez de todos nós suportes biológicos do poder” (MAÇÃO, 2016b, n.p.). Para Maria Rita de Assis César (2009),

[...] os regimes de verdade contemporâneos permanecem imersos em uma cultura somática, em vista da qual os corpos ganham visibilidade e inteligibilidade em função de sua materialidade física mais primária, como o volume, a forma e a superfície. Nessa perspectiva somática, o alvo das estratégias de controle e de produção



subjetiva é ainda o corpo, como também já o era na modernidade disciplinar. No entanto, o corpo contemporâneo é ainda mais plástico e maleável, pois a ele se destina um número quase infinito de intervenções visando produzi-lo como mais jovem, mais magro, mais flexível, mais leve, mais ágil, mais versátil e mais rápido (p. 269).

Sendo assim, na biopolítica o corpo “precisa” se adequar às normas científicas e estéticas, em uma busca constante e desenfreada por saúde e pela beleza, atitudes essas que são executadas de forma voluntária. Nessa perspectiva, Petert Pelbart (2008) argumenta que “hoje, o eu é o corpo. A subjetividade foi reduzida ao corpo, à sua aparência, à sua imagem, à sua performance, à sua saúde, à sua longevidade” (2008, p. 5). E é nessa condição que os corpos gordos também são inseridos e, sob esse entendimento, César (2009) completa:

Agora, em grande medida, a decisão de ser magro ou gordo é uma decisão subjetiva e individual; todavia, se a decisão correta não for tomada todos serão punidos, pois a saúde se deteriora e os gastos com a saúde pública serão inúmeros, etc. Assim, a decisão individual que diz sobre o caráter, a força de vontade, a preguiça, a indolência e a incapacidade de resistir a uma comida repleta de gordura, diz também a verdade do sujeito, sobre o qual intervém políticas públicas e enunciados mercadológicos diversos (p. 274).

Destarte, o processo de culpabilizar os indivíduos por serem gordos está vinculada à propagação de alguns discursos médicos na sociedade, como “[...] considerar a obesidade como um problema individual, ao invés de social, conjectural ou mesmo histórico-cultural. Esse discurso que atrela a obesidade apenas a um problema individual ajuda a retirar a responsabilidade do Estado [...]” (RIGO; SANTOLIN, 2012, n.p.). Nessa ótica, afirmamos que a patologização da chamada obesidade é um efeito da biopolítica:

Se o biopoder, diferentemente do poder disciplinar, se preocupa com as populações e não mais com os corpos individualizados, é pertinente pensar que além de diversos mecanismos reguladores citados por Foucault (controle da natalidade, controle da fecundidade, controle do meio geográfico, controle do meio hidrográfico, controle das cidades, higiene e saúde pública, etc.) também há, a partir do século XX, o controle da massa corporal. Daí o combate à obesidade ter se tornado uma biopolítica (MATTOS, 2007, p. 164).

Ou seja, os corpos gordos, a priori, estariam destinados à disciplina e às subjetivações do biopoder. Porém, graças às discussões referentes ao corpo gordo que as pessoas podem ressignificar essa relação de poder, sem estar atrelado a fatalidade de ser um sujeito animalizado e doente. É importante ressaltar o papel que o feminismo teve na construção da militância gorda e na preocupação com a representatividade, assim como na qualidade de vida das pessoas gordas. Uma vez que, historicamente, o corpo feminino foi e é invadido, cenário para as disputas de poder, a datar das relações primitivas até as mais complexas, que permeiam pelo consumo e a própria estrutura do capitalismo. O corpo da mulher, sobretudo o corpo gordo, está continuamente em vigilância, numa condição de domínio público, manipulável, que subsiste como moeda de troca. A teoria biopolítica de Foucault aponta para o controle de populações inteiras com o argumento de proteção da vida, da regulação dos corpos, do gerenciamento da saúde (biopoder), colocando as pessoas enquanto alvos e instrumentos em uma relação de poder.

Ressignificar a leitura sobre o corpo gordo como um corpo invisibilizado, vítima de higienização, é tarefa que está sendo construída há algumas décadas em alguns países, porém muito recentemente no Brasil. E é de extrema necessidade e urgência compreender o espaço e a falta dele para essas populações, assim como as relações de corpo, a constante vigilância e

subjetivações. Para além de entender a questão da gordofobia, é primordial saber como a educação se insere nisso, pensar em formas de educar esses sujeitos, a fim de que suas ações no mundo e com o próximo sejam conscientes e de respeito.

## TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E A GORDOFOBIA

Ponderando que nos grupos que socializamos, se um indivíduo, independente da faixa etária, estiver exposto a conteúdos capacitistas, etaristas, gordofóbicos, homofóbicos, machistas, racistas e transfóbicos, essa pessoa tenderá a acreditar e até mesmo se identificar com esses discursos. De outro modo, se esta mesma pessoa tem uma visão crítica e decolonizada, ela criticaria as ações e opiniões reproduzidos na sociedade, mesmo que isso demande algum tempo. Mas para que ela tenha essa visão crítica de mundo e rejeite pensar como a massa, um conjunto de outros actantes estão questionando e induzindo os questionamentos desses indivíduos, como: a escola, a família, os amigos, os colegas de escola/trabalho, ou através de alguma mídia social. Esse mesmo raciocínio aconteceria numa situação contrária. Tomando como exemplo uma criança ou jovem gorda que constantemente acompanha nas suas redes outras pessoas gordas existindo, de uma forma positiva, sem punições, a tendência é que ela se reconheça e se identifique na semelhança, mesmo que no seu cotidiano outros actantes possuam discursos gordofóbicos.

Embora o termo gordofobia seja um tema contemporâneo, e não tenha sido o centro das investigações de Vygotsky, sua compreensão a partir da Teoria Histórico-Cultural só é viável quando associamos as questões intrínsecas ao corpo. Vygotsky afirma que nós, humanos, somos inseridos no meio social a partir das atividades que dão sentido à vida. Dessa forma, Cosmo e Urt (2009) apontam que para favorecer as especificidades humanas, é preciso observar o ser humano além de um objeto isolado e de sua própria natureza, uma vez que ele não está atrelado a um conceito que é pronto e acabado, principalmente pelo contexto histórico que este indivíduo está inserido. Nesse sentido, o homem é tido como um contexto histórico, nunca acabado, que constrói relações com os instrumentos produzidos. Este mesmo homem vai se transformando à medida que modifica e expande suas potencialidades, através dos instrumentos, que consequentemente, produz novas necessidades. Sob esse viés, é primordial analisar o ser humano em sua totalidade, composto pelo corpo, mente e o social, e também pelo processo histórico, aplicado à influência cultural (Freitas, 2003). Consequentemente, não dá para compreender o ser humano isoladamente, pois ele vive e recria experiências sociais, e às devolve à sociedade. À vista disso:

Sujeito e sociedade, antes polos separados, são entendidos como interligados e interagindo reciprocamente nos contextos socioculturais, numa perspectiva dialética, segundo a qual o indivíduo se transforma pela cultura e é, também, agente de sua transformação. Supera-se, assim, a dicotomia, o que não implica em negar a existência dos aspectos distintos sem interação, sendo estes tratados de forma dialógica, não havendo uma fusão ou a negação dos pólos, mas, sim, o reconhecimento de suas peculiaridades (Silva, 2017, p. 7).

É nesse contexto, que o indivíduo internaliza e absorve a cultura que o rodeia. Mediante a visão vygotskyana, é necessário ponderar o “dinamismo social, pois à medida que se apropriam da experiência acumulada ao longo da história, os homens desenvolvem as capacidades que lhes permitem representar o mundo e agir sobre ele” (Urt & Pereira, 2012, p. 181). Nesse mesmo pensamento, Barbosa et al. (2016), destacam a importância de compreender o meio social, visto que fazer análises acerca do homem sem estar interligada aos contextos

históricos e sociais é vago. Por isso, é imprescindível que a discussão sobre gordofobia não seja realizada de modo fragmentado e apartado das mudanças nos significados em volta do ideal de corpo ao decorrer da história da humanidade. Silva (2017) argumenta que o âmbito cultural sozinho não pode definir o desenvolvimento humano, mas proporciona normas que regem o estilo de vida, normas estas que são apreendidas ao longo da vida. Posto isto, a teoria vygotskyana tem potencial para examinar o singular, o particular e o que pode ser tido como universal, baseado no relacionamento do homem e o corpo, onde o último é atribuído por sentidos em ação, “assim, o desenvolvimento humano é considerado um fenômeno dinâmico, complexo e em permanente transformação” (Silva, 2017, p. 9).

Nessa perspectiva, Vygotsky (2005) relata como centralidade de sua ideologia, as significações culturais, e como elas são responsáveis pela formação do comportamento humano, sobretudo de conceitos a partir da apropriação. Dessa forma, podemos caracterizar a gordofobia como uma construção social, que está sujeita aos significados socioculturais, sendo a síntese para a Teoria Histórico-Cultural, o desfecho das implicações sociais, relacionando o homem e o meio. Cabe salientar que a teoria Histórico-Cultural, compreende a sociedade em constante transformação, dinâmica, num incessante desenvolvimento (Urt & Pereira, 2012). Olhar para o ser humano, apenas para determinados momentos, pode ser um método falho, pois o ser humano “é aquilo que a sociedade de seu tempo tornou possível” (Urt & Pereira, 2012, p. 186), sendo então relevante entender a humanidade a partir da historicidade dos processos em movimento. Vygotsky também aborda a síntese como possibilidade de compreender o desenvolvimento humano a partir da dialética, entre o que já está aplicado socialmente e o que é produzido e alterado pelas pessoas, resultando no novo.

Levando em consideração que a gordofobia é um fenômeno social, ela igualmente se reproduz no âmbito escolar, podendo estar relacionada com as intervenções no desenvolvimento humano, tanto na esfera social, quanto na cultural e educacional. Convertendo-se também, em um problema da escola, uma vez que pode ser considerado como um dos motivos de haver violência e inquietações entre os membros escolares. Percebe-se assim, que a escola está inserida em um segmento social, onde engloba a construção simbólica corporal, fazendo com que o ser humano crie uma percepção de si a partir disto. A escola pode ser percebida como um ambiente histórico e dinâmico, hábil a transmitir e reproduzir pensamentos humanos que estão em constantes mudanças, como no caso, em ações gordofóbicas. Importante destacar que a escola também está sujeita a estas ações, e que podem levar a situações mais graves como a violência devido às inúmeras práticas de bullying entre os alunos.

Destarte, analisar o desenvolvimento dos estudantes não apenas visando a apropriação de conteúdo, mas buscando entender tais questões em sua totalidade, como um ser humano que se relaciona e a partir daí se desenvolve. Para além de que, “a escola com seus atores, cenários coloridos e em preto e branco precisa ser estudada a partir de seu contexto que é singular, mas que expressa o movimento da cultura e da educação brasileira” (Cosmo & Urt, 2009, p. 200). Sendo assim,

A Teoria Histórico-Cultural de L. S. Vygotsky constitui um referencial quando se pensa na educação como um processo que mobiliza a personalidade integral do aluno na sua formação como sujeito social e histórico. Vygotsky realiza uma verdadeira revolução na psicologia quando aplica, de forma criativa, os princípios do materialismo dialético e histórico, e reformula o objeto de estudo da psicologia em relação aos métodos de abordagem dos processos psicológicos (Nuñez, 2009, p. 17).

Nesse caso, a teoria vigotskiana mostra-se eficaz neste para analisar, pois permite compreender que o natural, o social e o trabalho são perspectivas primordiais e mediadoras do trabalho educacional (Elhammoumi, 2016). Levando em consideração que o “trabalho” que é desempenhado pelos alunos é o de estudar, e que a gordofobia configura-se também como bullying, são ações prejudiciais para o desenvolvimento de suas funções psíquicas. Podemos analisar a imposição gordofóbica através da teoria Histórico-Cultural no contexto escolar, uma vez que, “Vygotsky enfatiza que a dialética opera com categorias abstratas que são válidas para qualquer campo do saber” (Romanelli, 2011, p. 204), desde que haja coerência no que se pretende contemplar. Assim, associar o sujeito e a relação entre o corpo, analisando essas categorias, é possível correlacionar a história e as experiências dos envolvidos ao longo do tempo, levando em conta os contextos culturais e sociais que constituem no cotidiano da escola, o valor das relações que se criam na escola entre as pessoas para o desenvolvimento psíquico e formação social da mente.

A tendência social que impõe as definições corporais dos indivíduos é a mesma que predomina nas escolas e “[...] estar acima do peso numa sociedade que valoriza a aparência física e o corpo ideal, significa poder fazer do indivíduo um alvo para discriminações em diversos contextos, sobretudo em idade escolar” (Scutti, Seo, Amadeu, & Sampaio, 2014, p. 130). Sob a mesma ótica, Barbosa et al. (2016, p. 14) afirma que a teoria vigotskiana e marxista dialogam na medida em que “[...] reportam à educação escolar como atividade particular de mediação da cultura elaborada sociohistoricamente”, fato esse, que interliga a escola com a cultura e a sociedade. Esta afirmação pressupõe que a cultura se converta em parte da natureza de cada ser humano (Caldas & Souza, 2014), um sujeito que é visto como único, singular e simultaneamente, histórico, constituindo-se por meio de uma relação dialética entre a história e o social, apropriando-se do mundo, exclusivamente através da vida em sociedade desde seu nascimento. Então afirma-se que “[...] o homem, ao nascer, encontra um sistema de significações pronto, elaborado historicamente, e toma posse dele” (Caldas & Souza, 2014, p. 19). Logo,

Para a psicologia cultural, sujeito e cultura se constituem mutuamente. Práticas culturais, crenças, valores vão, historicamente, se definindo no interior das sociedades humanas, e é assim que o fenômeno do preconceito, que é uma espécie de valor, emerge em determinados contextos (Silva, 2017, p. 8).

Mediante as afirmativas de Vygotsky & Lúria (1996), a cultura é uma das principais características na construção de conceitos durante a infância, através das novas formas culturais que atravessam as experiências sociais, modificando as formas primitivas anteriores, pois “contexto cultural apresenta um conjunto de normas, limites e sugestões sociais que, de certa forma, tende a canalizar trajetórias de vida e conduzir o desenvolvimento mais na direção de certos caminhos do que de outros” (Silva, 2017, p. 7). Assim, aqueles que são tidos como fora do protótipo da magreza predominante na cultura contemporânea, possivelmente se tornarão alvo de bullying, como agressões e apelidos pejorativos, exclusão social, intimidações, perseguições, que conseqüentemente, provocando a desmotivação quanto à realização pessoal e até mesmo ao fracasso escolar.

Assim, Silva, Cavalcante, Pinto, Bú & Coutinho, (2017), definem o bullying e o colocam em evidência, por tratar-se de um problema inquietante, pela proporção em que ocorre na escola. Dados do Ministério da Saúde e Instituto Brasileiro de Geografia (IBGE) (2015), uma pesquisa mostra que 7,4 % dos estudantes afirmam que foram vítimas de descatos e transtornos e 19,8% estudantes, confirmaram sua participação nas práticas de bullying. Esta investigação ainda ressalta que 10,9 % das vítimas do bullying responderam que entre as

provocações, as que abordavam a aparência corporal, foram os principais motivos de maus tratos. Em decorrência do bullying, a Lei nº 13.185 de 6 de novembro de 2015, indica as “consequências a médio e longo prazo pode-se citar maior risco de desenvolver transtornos emocionais como ansiedade, depressão, transtornos alimentares, abuso de drogas e até suicídio”. Ademais:

Na sociedade, um fator importante que gera a exclusão social é o aumento de peso, que se tornou sinônimo de feiura e gera discriminação. As crianças e os adolescentes são os que mais sofrem com esse tipo de violência, que é atualmente denominada bullying, caracterizado por comportamentos agressivos e repetitivos feitos intencionalmente, com maior incidência na faixa etária de 11 a 15 anos, podendo ser praticado de forma verbal (como apelidos pejorativos), física (com agressões) ou relacional (exclusão social) (Scutti et al., 2014, p. 131).

Podemos compreender que o sentido individual da criança, em relação às vivências na escola, está relacionado às especificidades psicológicas da sua atividade educativa, concebidas mediante a interação no próprio ambiente escolar (Caldas & Souza, 2014). À medida que esses processos vão afetando sua psiquê, o sentido pessoal sobre seus corpos vai se formando. Respalhando-se da ideia de que o ser humano tem conhecimento de sua existência diante a vida em sociedade, este sujeito transita pelo processo de apropriação dos julgamentos, as normas e a consciência, dados pelo meio social (Elhammoumi, 2016). Estando inserido em uma sociedade que enaltece a magreza, inevitavelmente, esse sujeito reproduz desde cedo esse sentido ao seu corpo e vai a todo custo tentar se adaptar à concepção de que o corpo belo, é o corpo magro.

Assim, o homem, ao nascer, encontra um sistema de significações pronto, elaborado historicamente, e toma posse dele; mas o modo como este homem se apropria ou não, e em que grau assimila ou não determinada significação, ou o efeito que este significado tem em sua personalidade, dependem do sentido pessoal atribuído por ele (Caldas & Souza, 2014, p. 19, grifo do autor).

Vygotsky discute que a personalidade humana é constituída por meio das relações sociais, evento este que perpassa por toda fase do desenvolvimento humano. Fazendo relação com o cognitivo, é nessa fase que o ser humano assimila aspectos mais complexos, organiza e elabora concepções. É na infância que a fase dos complexos tem um longo percurso, categorizando a formação de conceitos desde o término da primeira infância até o início da adolescência, concebendo muitas variações funcionais e estruturais. Baseado nesses encadeamentos do desenvolvimento humano e na complexidade que é a dinâmica educacional, não estar dentro dos padrões de beleza no espaço escolar, pode ser um problema. Reconhecendo que a escola é parte dos domínios sociais, e que a mesma participa na constituição histórica do sujeito, o qual cria entendimentos acerca de si a partir da vida em sociedade, uma vez que as carências escolares são condicionadas pela sociedade aos participantes dos grupos e culturas (Núñez, 2009). Em vista disso, o ensino na escola é projetado aos alunos com a finalidade de contemplar as necessidades sociais, neste caso, as adaptações sociais quanto ao corpo, são inseridas também nesse âmbito. Neste sentido, Ahlert (2011) aponta que a escola tem como princípio a formação humana, onde sociedades diversas procuram dar significados a suas próprias visões de mundo. A escola se determina em servir de manutenção e transformação do homem. Em vista disso, compreende-se que a escola é detentora do poder de provocar mudanças no comportamento humano, além de estimular e desenvolver ações para que transformações ocorram, estando num papel importante frente às lutas contra as aversões, estigmas e preconceito, isto é:



Todo o processo de construção de conhecimento, de ensino-aprendizagem, de educação formal e informal, de educação técnica e científica deveria incorporar a promoção e a inclusão de todos e de tudo, o que significa desconstruir o conceito sedutor de qualidade, intrínseco ao mundo sistêmico, desconectado do mundo da vida, e construir um horizonte de qualidade total de vida (Ahlert, 2011, p.2).

Por fim, a escola é um espaço histórico e dinâmico, produtor, transmissor de signos e de pensamentos humanos, que estão em constantes mudanças, até mesmo, de sentidos corporais que podem desencadear ações gordofóbicas.

## **A ESCOLA E O CORPO GORDO: REPRODUÇÃO DE ESTIGMAS E O NÃO PERTENCIMENTO**

A “escola é um espaço fundamental de construção de vida social”, e é o primeiro espaço de socialização fora do ambiente familiar com a “possibilidade de expor a outras construções sociais sobre quem é ou pode ser” (MOITA LOPES, 2013, p. 9). Para as crianças e adolescentes, a influência da estigmatização sobre a trajetória social é ainda mais considerável do que para os adultos, uma vez que influencia diretamente na construção da personalidade e da aprendizagem escolar, que conseqüentemente, possibilita a sua inclusão social. A cobrança que, majoritariamente, é imposta aos estudantes por um corpo "saudável" e que esteja adaptado a um padrão, a sombra de um discurso de saúde e do apelo contra a obesidade infantil, produz explicitamente, inúmeras situações de bullying com esses indivíduos que não correspondem a uma determinada expectativa: Pesquisas americanas, realizadas desde os anos 60, apontam o modo como as crianças obesas eram abertamente vistas por seus pares ou pelos adultos. Em uma delas, por exemplo, expôs meninos de seis a dez anos e suas respectivas silhuetas de crianças magras e gordas. As silhuetas gordas despertavam quase que unanimemente comentários negativos, enquanto que as silhuetas magras eram uniformemente julgadas de forma positiva (FISCHLER, 2005, p. 70).

Estudos apontam que os casos mais sérios de violência que ocorrem dentro da escola, está o preconceito, o qual a gordofobia se enquadra. Tido como uma violência sutil e simbólica, o inimigo é oculto e sorrateiro, não dando possibilidades de defesa, afetando a subjetividade de crianças e adolescentes, de modo invisível, mas enfático. Compreendemos que o preconceito convém a uma das formas mais eficientes de controle e exclusão social. Por conseguinte, é imprescindível analisarmos quais as representações sociais, para assim, assimilar a dinâmica do indivíduo com o meio em que vive, em especial ao comportamento dentro da escola. As ações violentas se efetivam e determinam um público-alvo (neste caso, a pessoa gorda), através das ideias que conduzem os comportamentos agressivos e intimidadores de um indivíduo contra o outro. A violência fora da escola e dentro dela, acontecem sobretudo, devido às relações entre a gordofobia e também às questões de gênero. As pessoas gordas são constantemente consideradas como uma anomalia a ser erradicada e as conseqüências disso em idade escolar são angustiantes, já que esses discurso os colocam como os “maus alunos”, os indisciplinados, aqueles que geram gastos devido ao caráter fraco, os incorrigíveis. Colocando esses sujeitos na mira da exclusão social, medicalização e da repulsa (CÉSAR, 2009). Assim, compreendemos que as situações de gordofobia moldam o olhar social sobre as pessoas gordas, causando impactos em sua saúde mental:

Pessoas gordas sentem mais ansiedade no dia a dia. Sentimos os efeitos de algo chamado “estresse de minorias” – as conseqüências negativas da discriminação, da crueldade e do ostracismo social para o corpo, ao longo da vida. Esse estresse pode levar à supressão imunológica, diminuição da expectativa de vida e riscos à saúde



cardíaca - não é coincidência que a indústria médica atribua algumas dessas mesmas ocorrências à gordura (TOVAR, 2018, n.p.).

Os estigmas sociais sobre o corpo gordo refletem em muitas áreas, como na linguagem que desumaniza pessoas gordas e na cultura da dieta, que tem ocupado os espaços de ensino e produzido alunos adoecidos. As instituições escolares vêm sendo tomadas pela preocupação com o corpo, em torná-lo e mantê-lo magro, reforçando nesses corpos infantis “hierarquias, separações e, sobretudo, novos mecanismos de exclusão [...] entre os corpos gordos e magros, saudáveis e doentes, normais e anormais.” A professora Maria Rita de Assis César (2009), relata sobre como as pedagogias higienistas dos séculos XIX e XX incorporaram práticas de pesar e medir os corpos na escola, e naquele contexto os princípios científicos estavam subordinados à produção do corpo dito como saudável, havendo uma preocupação com a obesidade. Os revérberos disso estão presentes ainda na atualidade e programas educacionais hoje aplicam a “[...] pedagogia do fitness, tomam as medidas corporais de crianças e jovens no interior da escola e instauram o dispositivo do ‘novo higienismo’ [...]” (CÉSAR, 2009, p. 274). Redefinindo os padrões intrínsecos à magreza e à saúde, esse “neo-higienismo” é a principal questão dos programas escolares contra a obesidade infantil.

Na escola, utiliza-se das medidas de abdômen, cintura, coxas, peitoral, e calcula-se o IMC, da mesma forma que ocorre nas academias de ginástica, consultórios médicos e de nutricionistas (CÉSAR, 2009, p. 275). César (2009, p. 275) fala que o aparato biopolítico consegue ocupar os espaços educativos e atua por intermédio de políticas públicas que objetivam “o controle de medidas, em nome da saúde física e moral da população escolar”. Exemplo da luta contra a obesidade na escola é a apropriação de discursos médicos pelo meio jurídico. Por intermédio das leis que visam combater a obesidade, inúmeras são direcionadas às instituições de ensino:

As avaliações e diagnósticos, assim como as intervenções, deverão ocorrer em período de aula e o objetivo seria conscientizar (orientar) sobre os "males" provocados pela obesidade infantil, suas causas, consequências e formas de evitá-la e tratá-la. [...] as ações visam diagnosticar, classificar e encaminhar os alunos para o tratamento (RIGO, SANTOLIN, 2012, n.p.).

Todavia, além de uma ação escolar que deseja disciplinar os corpos, as próprias crianças se autorregulam em um autoexame da consciência e das práticas, e acabam por regular da mesma forma umas às outras, tornam-se propagadoras da saúde, o exemplo máximo das “novas figuras biopolíticas do empreendedorismo neoliberal de si mesmo, centrado na produção de si enquanto produção de um corpo magro” (CÉSAR, 2009, p. 275). Como já foi dito anteriormente, a escola é um segmento social, uma instituição focada na formação humana, no desenvolvimento integral dos alunos (aspectos físicos, psicológicos, sociais e intelectuais) que constituem os processos formativos atribuídos à escola (BANDEIRA, 2016). Em sua pesquisa, Bandeira (2016) destaca que os profissionais de Educação admitem que a escola não está preparada, assim como eles mesmos, para lidar com as questões relacionadas ao bullying, sobretudo à gordofobia, portanto, se esquivam de se envolver em discussões ligadas ao corpo gordo. É importante destacar, que o indivíduo durante a transição da infância para adolescência, tende a conviver com vários conflitos internos e pessoais, ou seja, nessa fase de desenvolvimento por si só já possui complexidade e empasses (ABESTAURI, KNOBEL, 1981), devido às mudanças corporais que ocorrem na puberdade e o luto pela infância. Esta etapa do desenvolvimento humano é marcada como um dos principais momentos em que ocorre a gordofobia, sendo praticada verbalmente, através de apelidos e xingamentos, praticada

fisicamente, por agressões especificamente, e relacional, no caso, a exclusão social (SCUTTI et al, 2014).

Destarte, Souza e Gonçalves (2018) apontam a valorização do corpo magro pelos pré-adolescentes, e o anseio de ser aceito, que provocam sentimentos de tristeza e de vergonha, causando crises nas relações sociais. Dessa forma, estar ao padrão exigido é um requisito que os pré-adolescentes têm, visando serem aceitos pelos grupos na escola. De acordo com fundamentos, verifica-se “[...] que os adolescentes que fogem aos padrões sociais considerados normais sofrem de práticas excludentes” (NETO; CAMPOS, 2010, p. 17). Por consequência, o espaço escolar transforma-se em um lugar conveniente para ataques gordofóbicos, pois a escola, sendo uma esfera social, tende a reproduzir a realidade da sociedade em que o indivíduo está inserido. Para Kimura (2013), isto ocorre pelo fato de a escola receber representações negativas por ser considerada um ambiente hostil e marginalizado, pelos próprios alunos que sofrem algum tipo de preconceito dentro desse ambiente. Essa idealização por parte dos alunos afetados pelo meio escolar, resulta numa desmotivação diária que fomenta que estes desenvolvam apatia pela escola e percam o interesse e o ânimo para frequentá-la, fazendo com que a escola seja um não-lugar.

A Geografia é detentora da responsabilidade de analisar o espaço geográfico como uma categoria para compreender a realidade. O espaço geográfico enquanto objeto de estudo vai além da dinâmica do espaço físico, tendo como desafio hoje compreender a inter-relação entre a natureza e a sociedade. Esta categoria necessita ser analisada, criada, produzida e transformada pela sociedade à proporção que o Homem se apropria da natureza, que detém a singularidade de ser constantemente transformada pela ação do homem. Portanto, mediante os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN): “O espaço geográfico é historicamente produzido pelo homem, enquanto organiza econômica e socialmente sua sociedade” (BRASIL, 2000, p. 109). Nesta perspectiva, é fundamental que o espaço geográfico seja entendido enquanto uma totalidade dinâmica em que atuam fatores naturais, socioeconômicos e políticos, interagindo entre si. A categoria de análise geográfica que nos permite entender as questões de identificação, seja pela paisagem ou pela identificação/subjetividade que é atribuída a ela, o lugar. Callai afirma que:

O lugar, como categoria de análise, pressupõe que vislumbre o espaço geográfico objeto de estudo - considerando em seus aspectos relacionais ao contexto em que se insere. [...] uma cidade ou uma região supõe conhecer o lugar, o que existe nela e a sua localização no conjunto do espaço. (2012. p. 75).

O lugar e sua expressão dispõem de vários significados, desde um espaço ocupado, uma localidade ou ponto de referência. Todavia o lugar ao mesmo tempo que é um conceito geográfico, é utilizado pela corrente filosófica da fenomenologia, para caracterizar os fatos decorrentes do dia-a-dia, como as experiências particulares em relação à compreensão do ser sobre a realidade. Assim, podemos compreender o lugar a partir dos significados, afetos e percepções que cada indivíduo agrega sobre um determinado local. O lugar manifesta um sentido cultural, sendo concebido enquanto uma categoria de representação das experiências vividas pelo ser humano, sejam elas particulares de cada indivíduo, de cunho econômico, político ou social, articuladas em determinados ambientes no cotidiano. Callai (2012) afirma que, “[...] na literatura geográfica, o lugar está presente de diversas formas. Estudá-lo é fundamental, pois ao mesmo tempo em que o mundo é global, as coisas da vida e as relações sociais se concretizam nos lugares específicos” (p. 71). Sendo assim, o lugar é definido por meio das relações criadas em um espaço geográfico, baseado nas relações de afetividade, da identificação e memória, elementos tais que são considerados essenciais na relação

homem/lugar, já que com a compreensão do mesmo, é possível entender os processos que ocorrem no meio onde se vive, não só os naturais, mas aqueles relacionados com a própria identidade histórica enquanto humano.

Existem diferentes tipos de lugares, cada um deles articulados com o tipo de relação que criamos com determinados ambientes como, por exemplo, nossa casa, as ruas que frequentamos, um local que nos traz lembranças de algum acontecimento que nos fez bem ou mal, assim como o ambiente escolar que nos proporciona experiências que são capazes de nos remeter sensações. Assim, o lugar é resultado dos significados que construímos a partir da experiência, ou seja, são referenciais afetivos elaborados ao longo de nossas vidas. [...] lugar significa muito mais que o sentido geográfico de localização. Não se refere a objetos e atributos das localizações, mas a tipos de experiências e envolvimento com o mundo, a necessidade de raízes e segurança (RELPH, 1979, p. 156). Stefanello (2009), nos diz que:

[...] Alguns lugares, por serem extremamente significantes para determinados indivíduos e grupos, são conhecidos emocionalmente, embora sejam visualmente inexpressivos. Portanto, ao longo do tempo o lugar pode adquirir significado profundo para o homem, conforme o sujeito aumenta seu sentimento por ele (2009, p. 30).

Segundo Callai (2012) "[...] cada lugar vai ter marcas que lhe permitem construir a sua identidade" (p. 91). Pensando no ambiente escolar, este lugar pode nos conduzir a experiências que para além da escola, terão amplitude maiores, mediante um conjunto de elementos em detrimento a estas relações, como é o caso do bullying e da gordofobia, causando complicações nas vidas e na formação da identidade dos alunos. Um determinado local é visto enquanto um lugar devido às características que o mesmo assume em meio a uma dinâmica geográfica. Já os não-lugares, como foi posto por Augé (1994) são esvaziados do princípio de sentido para aqueles que o ocupam ou habitam, são espaços que precisam de controle ao mesmo tempo em que retiram a identidade do indivíduo criando uma sensação de solidão e similitude. São lugares que não possuem simbolismos significativos e nem identidade, nem relação, nem história.

Esse não-lugar que a escola assume como o espaço do anonimato, que é impessoal, sem qualquer traço de identidade ou de valorização; é uma forma eficaz de ruptura para esses indivíduos. É importante ressaltar que tal exclusão acontece sobretudo no nível simbólico, ou seja, o “não-lugar” não está relacionado apenas a um espaço físico, significa que há uma exclusão que opera no nível da subjetividade dos sujeitos. A gordofobia não pode ser entendida como algo natural, como se fosse um momento espontâneo da criança ou uma brincadeira, muito menos como uma punição, uma verdade, isso é uma violência, as consequências deixam marcas que podem ficar por toda a vida. É extremamente comum ver vítimas de gordofobia afastados, intimidados, com medo, vergonha, diminuídos a ponto de sentirem a amargura de ter que ir cotidianamente para o ambiente onde são hostilizados, a escola.

Todos nós precisamos entender que o bullying está relacionado com poder. Quando identificamos, por exemplo, dois estudantes brigando, e não existe um desequilíbrio de forças, isto é, ambos são munidos de capacidade física e psicológica semelhantes, e não há uma simetria nessas relações de poder, não estamos lidando com o bullying. Então, o comportamento bullying sempre segue um padrão: uma relação desigual de poder em que um ou mais alunos tentam subjugar e dominar outros... (TEIXEIRA, 2011, p.20 e 21).

Não existe desenvolvimento de identidade, de um indivíduo agindo só, a toda hora existirá outras pessoas envolvidas nesse processo. É preciso ficarmos atentos, enquanto formadores de em ação, para não sermos chamados de omissos, já que somos actantes em rede



“É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática” (FREIRE, 2003, p. 61).

## **A EDUCAÇÃO E AS POSSIBILIDADES DE UMA IDENTIDADE GORDA**

A professora bell hooks (2013), afirma que na educação libertadora não pode existir distinção entre teoria e prática. “Na teoria como prática libertadora, a teorização é um processo crítico e reflexivo que leva a uma mudança, uma prática, uma cura do indivíduo ou do coletivo, desde que seja direcionada para este fim” (HOOKS, 2013, p.89). A escola muitas vezes colabora com a reprodução do discurso gordofóbico, sobretudo ao se apegar às leis municipais, estaduais e federais de “combate à obesidade”, responsáveis muitas das vezes por incentivar uma batalha contra a “doença”, que na realidade é contra as pessoas gordas. Jimenez-Jimenez (2019) fala em como a escola básica tem deixado de cumprir o seu papel de transgressão do pensamento hegemônico, distanciando-se dessa responsabilidade, acreditando que os sujeitos inseridos dentro das escolas não possuem pensamento crítico ou não são maduros o suficiente. Ela também fala sobre como não estamos preparados verdadeiramente para uma educação inclusiva, e que professores não assumem essa lacuna e despreparo na formação, muito se fala sobre uma escola inclusiva, mas que raramente inclui.

Infelizmente, essa é a realidade da educação brasileira, é só olharmos para a falta de acessibilidade nesses espaços, os banheiros, cadeiras, escadas, os uniformes. Muito se teoriza sobre uma escola inclusiva, e na realidade estamos vivenciando cada vez mais crueldades com esses corpos desviantes; a violência dentro das escolas é um reflexo disso. Os profissionais da educação reproduzem a estigmatização, e de maneira geral não sabem lidar com o preconceito, culpando na maioria das vezes a própria vítima. Qual a formação que esses professores e professoras tiveram e estão tendo sobre corpos dissidentes, diversidade, exclusão e inclusão social? As políticas públicas, de inclusão são realmente efetivas, ou não passam de cláusulas no papel? Essa situação já é conhecida das pessoas que pisam no chão das escolas cotidianamente, e enquanto educadores precisamos ter atenção e consciência para não reproduzirmos qualquer tipo de exclusão. (JIMENEZ-JIMENEZ, 2019, p. 02). A autora debate questões elementares como por exemplo, a falta de formação básica e continuada para os educadores, a ausência ou negligência na discussão sobre diversidade, direitos humanos e pensamento crítico, e a estigmatização até mesmo nos materiais didáticos.

A educação tem como responsabilidade organizar as pautas de aprendizagem mediante as demandas específicas de cada grupo, podendo ter um recorte de idade, ambiente escolar, de formação pedagógica básica ou continuada, espaço geográfico, ciberespaço, discussão de gênero, etc. Pensar a escola enquanto um espaço de (trans)formação é uma demanda importantíssima para todos que buscam a educação como ferramenta crítica libertadora. Para as crianças e adolescentes, a estigmatização têm impactos desmedidos nos diversos âmbitos de vida. Como a escola é um local onde esses sujeitos passam boa parte da vida, fase essa, que é responsável pela sua formação social e identitária. A reprodução social dos preconceitos nesse lugar, acaba por tornar a escola um ambiente de aversão desses alunos gordos, onde não se sentem pertencentes, um não-lugar. Para Lapa e Coelho (2021), é preciso discernir que a educação é um espaço de empoderamento dos sujeitos, por intermédio de uma formação para a cidadania ativa, comprometida, e engajada com o contexto da vida cotidiana desses sujeitos.

Sobre a relação de poder imposta aos corpos gordos, é de suma importante apontar que, quando “se trata do poder, é sempre a partir das margens que mais costuma ser vista, e mais

cedo, porque entra em questão, a totalidade do “campo de relações e de sentidos que constitui tal poder” (QUIJANO, 2009, p. 76). Sobre isso, é fundamental ouvir, ler, vivenciar outros corpos; e trazer das margens esses corpos que diariamente sofrem tentativas de apagamento, silenciamento e morte. Uma forma de transformar essa “fábrica de loucuras” como Krenak (2020) diz, em um espaço onde exista ensino-aprendizado efetivo, é repensar sobre as práxis pedagógicas, assim teremos uma verdadeira reflexão crítica. A vista disso, é necessária trabalhar a (des)construção, sem deixar de lado o que foi aprendido, mas se questionando sobre o que “se pode construir a partir do que restou ao ser-lhe apresentadas novas possibilidades de escolha do que se deseja” (FRANK, 2019, p. 19).

Pensar nas pessoas gordas, sobretudo aquelas que encontram-se em nossas salas de aula, “não se trata de levar a verdade/conhecimento a esses grupos, mas de construir a compreensão da vida social com eles em suas perspectivas e vozes, sem hierarquizá-los” (MOITA LOPES, 2006, p. 96). Portanto, um caminho plausível para diminuir as violências presentes nesses espaços seja agregar essas discussões e debates nas atividades escolares e na rotina diária das escolas; não tematizando e dando ocasiões especiais para essas discussões, mas viabilizar os debates com iniciativas multimodais que cativem os sentidos de corpos diversos diariamente, contribuindo para uma sociedade menos gordofóbica.

É necessário e urgente que a escola, enquanto um corpo formado por profissionais da educação, sejam sensíveis a essa problemática. Bem como os familiares e alunos, pensando no âmbito escolar e para além dele, estejam entendidos sobre os efeitos negativos na construção das identidades subjetivas dessas crianças e adolescentes. É gravíssimo que nossas escolas continuem ensinando e reproduzindo esse sistema doentio, desigual e injusto. Perversidade é pensar que passamos uma parte de nossas vidas na escola, construindo a nossa identidade em um lugar tóxico, que nos adoce e deixam marcas que o tempo não apaga. Oferecer ferramentas de representatividade e informação adequadas para que essas crianças e jovens não se sintam excluídos, combatidos ou desumanizados, é o mínimo. Interromper esse ciclo violento, e contribuir para que a escola deixe de ser o espaço mais tóxico para qualquer corpo desviante transitar, é permitir que uma pessoa gorda se sinta segura para existir no mundo assim como ela é.

## CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS

A educação só é possível por meio de mecanismos essenciais à sua concretização, e ela é primordial na formação do cidadão. É imprescindível que a escola, enquanto um lugar, seja qualificada enquanto um espaço de produção do conhecimento, dado que a sociedade e a própria escola atravessam por transformações na atualidade a fim de atender as mudanças resultantes de um contexto social. Pensando em como o dinamismo histórico, e a construção de uma percepção corporal é constituída por intermédio da cultura e da vivência social, foi possível entender que o ser humano, enquanto um ser histórico que é produzido pela cultura ao mesmo tempo em que a produz. Dessa forma, evidenciou-se que um indivíduo quando inserido em um contexto que abomina uma pessoa considerada gorda, logo será ensinado no processo de formação humana, a repudiar também, dando sentido de aversão e negativo a esta forma corporal. Destarte, considera-se que a gordofobia faz parte de uma construção humana, que é produzida por meio dos significados sociais referentes ao corpo.

Nossa discussão, evidencia que as ações gordofóbicas, que estão intrínsecas na sociedade, se pautam nos discursos médicos, e nos discursos da mídia, onde ideologias que



engrandecem a magreza como símbolo de boa forma, e com isso o preconceito se legitima na sociedade, e conseqüentemente no âmbito escolar. As discriminações também se estabelecem nas escolas como bullying, onde os alunos que não se encaixam no padrão corporal sofrem intimidações e exclusão social.

O importante não é olhar para as dificuldades com apatia, mas olharmos com a esperança de construirmos um mundo mais digno para a vivência do homem. (...) se quisermos construir uma sociedade em que a violência seja repudiada, é necessário que o olhar das autoridades esteja voltado à educação, pois é aí que se deve iniciar o processo de pacificação. Para isso, sugerimos que os profissionais que trabalham como educadores sejam preparados para lidar com as suas emoções e educar as emoções dos alunos, dando lugar, em suas aulas, para a expressão de afeto – com isso, aprenderão a lidar com seus próprios conflitos e com os mais diversos tipos de violência, especialmente o bullying... A educação, portanto, é o caminho que conduz a paz. (FANTE, 2005, p.213)

Para finalizar, saliento que todas as esferas sociais estão sujeitas a gordofobia, inclusive no âmbito escolar, afetando crianças e jovens, culminando em depreciação das pessoas que não atendem ao modelo estipulado como “perfeito”. A escola precisa agir e formar assim, parceiros na construção de uma cultura respeitosa e inclusiva, e de uma escola que seja modelo para a família e para a sociedade.

## REFERÊNCIAS:

ABERASTURY, Arminda; KNOBEL, Maurício. **Adolescência normal: Um enfoque psicanalítico**. Trad. Suzana Maria Garagoray. Porto Alegre: Artmed, 1981.

AHLERT, A. (2011). Corporeidade e educação: o corpo e os novos paradigmas da complexidade. **Revista Iberoamericana De Educación**, 56(1), 1-13. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/1546>. Acesso em: 04 de novembro de 2022.

Academia Brasileira de Letras. Disponível em: <https://www.academia.org.br/nossa-lingua/nova-palavra/gordofobia#:~:text='Gordofobia%20%C3%A9%20um%20neologismo%20para,ou%20repugnante%20por%20ser%20gordo>. Acesso em: 06 de novembro de 2022.

ASSIS, Letícia Borges de. O ativismo gordo: da militância à autoetnografia, da voz à educação. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/235707>. Acesso em: 14 de outubro de 2022.

AUGÉ, Marc. **Não lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade**. Campinas: Papirus, 1994. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/aurora/article/view/4711/3442>. Acesso em: 11 de novembro.

BANDEIRA, Y. M. BULLYING, **Representações Sociais e grupos no contexto escolar**. fl. 263. TESE (Doutorado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social - Universidade Federal do Rio Janeiro, Rio de Janeiro. 2016. Disponível em:



[https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/6918?mode=full&locale=pt\\_BR](https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/6918?mode=full&locale=pt_BR). Acesso em: 03 de novembro de 2022.

BARBOSA, M. V., MILLER, S & MELO, S. A. (2016). **Teoria histórico-cultural: questões fundamentais para a educação escolar**. São Paulo: Cultura Acadêmica. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/6918>. Acesso em: 11 de novembro de 2022.

BRANDÃO, Carlos R. **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1984. Disponível em: <https://apartilhadavida.com.br/wp-content/uploads/escritos/PESQUISA/PESQUISA%20PARTICIPANTE/A%20PARTICIPA%C3%87%C3%83O%20DA%20PESQUISA%20E%20A%20PESQUISA%20PARTICIPANTE%20-%20rosa%20dos%20ventos.pdf>. Acesso em: 24 de outubro de 2022.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: Caracterização da Área de Geografia**. Brasília: MEC/SEF, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/geografia.pdf>. Acesso em: 28 de outubro de 2022.

CALDAS, R. F. L & SOUZA, M. P. R. (2014). Recuperação escolar: uma análise crítica a partir da Psicologia Escolar. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**. São Paulo, 18(1), 17-25. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/002485595>. Acesso em: 19 de outubro de 2022.

CASTROGIOVALNNI, A. C.; CALLAI, H. C.; KAERCHER, N. A. (org.). **Ensino de geografia: práticas e textualização no cotidiano**. 10.ed. Porto Alegre: Mediação, 2012. Disponível em: <https://www.revistaespinhaco.com/index.php/revista/article/view/155>. Acesso em: 06 de novembro de 2022.

CÉSAR, Maria Rita de Assis. **(Des)educando corpos: volumes, comidas, desejos e a nova pedagogia alimentar**. In: RAGO, Margaret; VEIGA-NETO, Alfredo (org.). Para uma vida não fascista. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

COSMO, N. C & URT, S. C. (2009). **As contribuições da psicologia da educação para a escola: um estudo da produção científica da ANPED e da ABRAPEE**. InterMeio. Campo Grande, 15(30), 183-201. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/download/2463/1634/>. Acesso em: 11 de novembro de 2022.

ELHAMMOUMI, M. (2016). O paradigma de pesquisa histórico-cultural de Vygotsky: a luta por uma nova psicologia. Em Barbosa, M. V., Miller, S., Melo, S. A. (Orgs). **Teoria histórico-cultural: questões fundamentais para a educação escolar**. São Paulo: Cultura Acadêmica. p. 25-36. Disponível em: [https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/teoria-historico-cultural\\_ebook.pdf](https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/teoria-historico-cultural_ebook.pdf). Acesso em: [https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/teoria-historico-cultural\\_ebook.pdf](https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/teoria-historico-cultural_ebook.pdf). Acesso em: 02 de novembro de 2022.

FANTE, Cleo. **Fenômeno Bullying**. 2ª. ed ver. e ampl. Campinas, SP: Verus Editora, 2005. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/download/4827/3633/>. Acesso em: 03 de novembro de 2022.



FISCHLER, Claude. Obeso benigno, obeso maligno. In: SANT'ANNA, Dd. B. (Org.), **Políticas do corpo: elementos para uma história das práticas corporais**. São Paulo: Estação Liberdade, 1995. p. 69-80. Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/11434/2/CorpoObesoDeficienteMidia.pdf>. Acesso em: 21 de outubro de 2022.

FOUCAULT, Michel. Direito de morte e poder sobre a vida. In: **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2940534/mod\\_resource/content/1/Hist%C3%B3ria-da-Sexualidade-1-A-Vontade-de-Saber.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2940534/mod_resource/content/1/Hist%C3%B3ria-da-Sexualidade-1-A-Vontade-de-Saber.pdf). Acesso em: 17 de novembro de 2022.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da biopolítica**: Curso dado no Collège de France (1978-1979). São Paulo: Martins Fontes, 2008. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/121339/mod\\_resource/content/1/Foucault\\_Aula%2021%20mar%C3%A7o%201979.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/121339/mod_resource/content/1/Foucault_Aula%2021%20mar%C3%A7o%201979.pdf). Acesso em 19 de outubro de 2022.

FRANK, Hélvio. De/Colonização, gênero e educação linguística. In: Márcio Evaristo Beltrão; Solange Maria de Barros. (Org.). **Transgressão como prática de resistência: um olhar crítico sobre os estudos queer e a socioeducação**. Cuiabá: Edufimt, 2019, v. 1, p. 17-30. Disponível em: <https://anais.ueg.br/index.php/sielli/article/view/14985>. Acesso em: 05 de novembro de 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 27ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREITAS, M. T. A. (2003). **A pesquisa na perspectiva sócio-histórica: um diálogo entre paradigmas**. 26ª Reunião Anual da Anped. Poços de Caldas Novo Governo. Novas Políticas?: CD-ROM, 1, 1-14. Disponível em: [http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/pesquisa\\_freitas\\_2003.pdf](http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/pesquisa_freitas_2003.pdf). Acesso em: 11 de outubro de 2022.

GAMA, Beatriz Klimeck Gouvêa; AZIZE, Rogerio Lopes. **'Fat studies' e a produção de conhecimento situado: Notas sobre o sexto Congresso Internacional de Estigma do Peso**. Rio de Janeiro. Enfoques, Rio de Janeiro, Edição Especial XIX Jornada Discente do PPGSA/UFRJ, pp. 1-9, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/enfoques/article/download/23913/13596>. Acesso em: 19 de outubro de 2022.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1988. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/308878/mod\\_resource/content/1/Goffman%20%20Estigma.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/308878/mod_resource/content/1/Goffman%20%20Estigma.pdf). Acesso em: 09 de novembro de 2022.

GREER, Germaine. **A mulher total**. Lisboa: Editorial Notícias, 1999.

HOOKS, Bell. **A teoria como prática libertadora**. In: \_\_\_\_\_. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013. Cap.5, p.83-104.



Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2015). **Pesquisa Nacional de Saúde Escolar**, Rio de Janeiro, Brasil. p. 71.

KIMURA, P. R. O. **Representações Sociais de alunas do ensino fundamental sobre o bullying**. fl. 257. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Federal do Pará, Belém do Pará, 2013. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/4477>. Acesso em: 13 de novembro de 2022.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020. 128 p.

LAPA, Andrea Brandão; LANNA, Lucrezia Crescenzi; SILVA, Sabrina Severo da. DESAFIOS DA PESQUISA ATIVISTA EM EDUCAÇÃO. **Revista Teias**, [S.l.], v. 20, p. 7-21, nov. 2019. ISSN 1982-0305. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/43336>. Acesso em: 28 set. 2022.

LATOUR, Bruno. **Reagregando o social: uma introdução à teoria ator-rede**. Bauru, EDUSC: 2012. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=3140308>. Acesso em: 24 de setembro de 2022.

Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000. **Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências**. Brasília.

Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015. **Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying)**. Brasília.

MAÇÃO, Izabel R. Biopoder e biopotência: uma vida. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E SEXUALIDADE, 4º ENCONTRO INTERNACIONAL DE ESTUDOS DE GÊNERO, 2., 2016, Vitória. **Anais [...]**. Vitória, 2016b. Disponível em: <http://www.gepsexualidades.com.br/site/>. Acesso em: 13 de novembro de 2022.

MAÇÃO, Izabel R. **Cartografias da vida: Poder, resistência e biopolítica**. (Foucault na toca dos ratos). 2016. 166 f. Dissertação (Mestrado em História) - Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016a. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/handle/10/9263>. Acesso em: 17 de novembro de 2022.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Linguística Aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa**. In: \_\_\_\_\_ (Org.). Por uma linguística aplicada iNdisciplinar. São Paulo: Parábola, 2006. p. 85-105. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/sHWSDzrXP5ZFP6q5QBpZzMr/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 09 de novembro de 2022.

NETO, I. B; CAMPOS, I. G. **A influência da mídia sobre o ser humano na relação com o corpo e a auto-imagem de adolescentes**. Caderno de Educação Física, v. 9. n. 17. p. 87-99. 2010. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/cadernoedfisica/article/view/4531>. Acesso em: 03 de novembro de 2022.

NÚÑEZ, I. B. (2009). **Vygotsky, Leontiev e Galperin: formação de conceitos e princípios didáticos**. Brasília: Liber Livro. Disponível em:



<https://revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/viewFile/620/715>. Acesso em: 19 de outubro de 2022.

PELBART, Peter Pál. **Vida e morte em contexto de dominação biopolítica**. São Paulo: IEA, 2008. Disponível em: <http://www.iea.usp.br/publicacoes/textos/pelbartdominacaobiopolitica.pdf>. Acesso em: 15 de outubro de 2022.

POULAIN, Jean-Pierre. **Sociologia da Obesidade**. São Paulo, Editora Senac: 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/sM6pmStfqH9QXhxNHrpRpTw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 04 de novembro de 2022.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do Poder e Classificação Social**. In: SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. (Org.). *Epistemologias do sul*. São Paulo: Cortez, 2009. p. 73-118. Disponível em: <https://ayalaboratorio.files.wordpress.com/2017/09/quijano-anibal-colonialidade-do-poder-e-classificac3a7c3a3o-social.pdf>. Acesso em: 16 de novembro de 2022.

RANGEL, Natália F. A. **O ativismo gordo em campo: política, identidade e construção de significados**. Dissertação de Mestrado em Sociologia Política. Universidade Federal de Santa Catarina, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/205904>. Acesso em: 11 de setembro de 2022.

RAPOSO, Leila. Antigordofobia em perspectiva decolonial. **Resista! Observatório de Resistências Plurais**. Acesso em: <https://resistaorp.blog/2020/11/17/antigordofobia-em-perspectiva-decolonial/>. Acesso em: 09 de novembro de 2022.

RELPH, E. C. 1979. **As Bases Fenomenológicas da Geografia**. *Geografia*, 4 (7): 1-25. Disponível em: [https://www.academia.edu/44312920/As\\_bases\\_fenomenol%C3%B3gicas\\_da\\_Geografia](https://www.academia.edu/44312920/As_bases_fenomenol%C3%B3gicas_da_Geografia). Acesso em: 19 de novembro de 2022.

ROMANELLI, N. (2011). **A questão metodológica na produção Vigotskiana e a dialética marxista**. *Psicologia em Estudo*. Maringá, 16(2), 199-208. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/KKMtQRWMqWRrDZ8YyHRRCyt/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 de outubro de 2022.

RIGO, Luiz Carlos; SANTOLIN, Cezar Barbosa. **Combate à obesidade: uma análise da legislação brasileira**. *Arquivos em Movimento*, Porto Alegre, v.18, n.02, abr./jun. 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/20867>. Acesso em: 23 de setembro de 2022.

SCUTTI, C. S., SEO, G. Y., AMADEU, R. S & SAMPAIO, R. F. (2014). **O enfrentamento do adolescente obeso: a insatisfação com a imagem corporal e o bullying**. *Rev. Fac. Ciênc. Méd.* Sorocaba, 16(3), 130-133. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/RFCMS/article/view/15188>. Acesso em: 01 de novembro de 2022.



SILVA, K. C, CAVALCANTE, J. G., PINTO, A. V. L., BÚ, E & COUTINHO, M. P. L. (2017). Bullying e depressão no contexto da adolescência: uma revisão sistemática. Em Coutinho, M. P. L. (org). **A psicologia e sua interface com a saúde**. João Pessoa: Editora IESP. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/362/36249164003.pdf>. Acesso em: 27 de setembro de 2022.

SILVA, M. O. (2017). **Corpo, cultura e obesidade: desenvolvimento de posicionamentos dinâmicos de si em mulheres submetidas à gastroplastia**. [Tese de Doutorado em Processos de desenvolvimento humano e saúde Instituição de Ensino] Universidade de Brasília. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/24624>. Acesso em: 18 de setembro de 2022.

Silvestre, V. P. V., Soares, W. R., & Sabota, B. (2020). **Corpos gordos (In)visibilizados na Linguística Aplicada**. *Raído*, 14(36), 444–464. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/view/11715>. Acesso em: 04 DE OUTUBRO DE 2022.

STEFANELLO, A. C. **Didática e avaliação da aprendizagem no ensino de geografia**. São Paulo: Saraiva, 2009.

VALIM, C. C. (2017). **Moda plus size em governamentalidade: (in)visibilidades sobre o corpo da mulher gorda na contemporaneidade brasileira**. [Dissertação Mestrado em Letras] Universidade Estadual de Maringá.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, L. S & Luria, A. R. (1996). **Estudos sobre a história do comportamento: o macaco, o primitivo e a criança**. Porto Alegre: Artes Médicas.

TEIXEIRA, Gustavo. **Manual antibullying para alunos, pais e professores**. Rio de Janeiro: Bestseller, 2011.

TOVAR, Virgie. **Meu corpo, minhas medidas**. Trad. de Mabi Costa. São Paulo: Primavera Editorial, 2018.

URT, S. C & PEREIRA, C. S. (2012). **Educação escolar e aprendizagem na sociedade capitalista**. *Educativa*. Goiânia, 15(2), 173-190. Disponível em: <http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/2518>. Acesso em: 12 de n

WOLF, Naomi. **O mito da beleza: como as imagens de beleza são usadas contra as mulheres**/ Naomi Wolf; tradução Waldéa Barcellos. - 15ª ed. - Rio de Janeiro: Rosa dos