

DO CORPO À CORPOREIDADE: UMA POSSIBILIDADE EDUCATIVA

FROM BODY TO CORPOREALITY: an educational possibility

DEL CUERPO A LA CORPOREIDAD: una posibilidad educativa

Vickele Sobreira

Professora Mestre da Universidade Federal de Uberlândia (UFU).
vicksobreira@gmail.com

Vilma Lení Nista-Piccolo

Professora Doutora da Universidade de Sorocaba (UNISO).
vilma@nista.com.br

Wagner Wey Moreira

Professor Doutor da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM).
weymoreira@bol.com.br

RESUMO: O corpo máquina que ultrapassa seus limites e não respeita seu ritmo face às necessidades vigentes na sociedade contemporânea, é, nesse texto, analisado à luz dos estudos da corporeidade. A Educação é concebida como meio pelo qual nos tornamos cognitivamente aptos para viver socialmente. As premissas que relacionam educação/corporeidade, aqui expostas, têm a intenção de propor mudanças na visão de um corpo estático, por um corpo ativo, dinâmico, mutável que se expressa e se manifesta em sua corporeidade. Educar numa perspectiva da corporeidade significa promover relações homem/mundo/sociedade/cultura. A educação pode ser o caminho para o ser humano dar mais sentido à vida. A ideia é que se possa perceber o corpo que expressa sua inteligibilidade, revelando a busca de sua transcendência.

PALAVRAS-CHAVE: Corporeidade. Corpo. Educação.

ABSTRACT: The body machine that goes beyond its limits and does not respect its rhythm in the light of current needs in contemporary society is, in this text, analyzed in accordance with corporeality studies. Education is conceived as a means by which we become cognitively able to live socially. The assumptions relating education/corporeality, here exposed, aim at proposing changes in the vision of a static body, for an active, dynamic, changeable body, which is expressed and manifested in its corporeality. Educating in a corporeality perspective means promoting relations between man / world / society / culture. Education might be the way for humans to give more meaning to life. The idea presented is to allow realization of the body that expresses its intelligibility, revealing the search for its transcendence.

KEYWORDS: Corporeality. Body. Education.

RESUMEN: El cuerpo máquina ultrapasa sus límites y no respecta su ritmo delante a las necesidades vigentes en la sociedad contemporánea es, en este texto, analizado a la luz de los estudios de la corporeidad. La educación es concebida como medio por lo cual nos convertimos cognitivamente aptos a vivir socialmente. Las premisas que relacionan educación/ corporeidad, aquí expuestas, tienen la intención de proponer cambios en la visión de un cuerpo estático, por un cuerpo activo, dinámico, mutable que se expresa y se manifiesta en su corporeidad. Educar en una perspectiva de la corporeidad significa promover relaciones hombre/ mundo/ sociedad/ cultura. La educación puede ser el camino para el ser humano dar más sentido a la vida. La idea presentada es percibir el cuerpo que expresa su inteligibilidad, relevando la busca de su transcendencia.

PALABRAS CLAVE: Corporeidad. Cuerpo. Educación.

1 | INTRODUÇÃO

O ritmo do mundo mudou. Extenuados e sobrecarregados pelos mais diversos tipos de pressão moderna, nosso corpo se mostra como máquina. O próprio Descartes já havia associado o corpo à máquina, definindo os caminhos científicos para compreendê-lo, dividindo-o em partes e comparando-o a um relógio que precisa de consertos ao parar de funcionar. A sociedade contemporânea valoriza a estética do corpo, contribuindo para que ele seja interpretado como máquina, muitas vezes com defeitos que precisam ser reparados, submetendo-o a diferentes experiências (NOVAES, 2003).

E nessa busca de um corpo perfeito podemos desprezar aspectos importantes ao nosso modo de “ser nosso corpo”, tornando-se objeto de todas as experiências possíveis. Segundo Novaes (2003, p. 10), “o corpo transformou-se em máquina ruidosa a ser reparada a cada movimento”.

Vivemos em um mundo que nos exige o máximo de esforço físico, intelectual, social e afetivo, nas diversas relações que estabelecemos com o passar dos dias, dos anos, por toda nossa vida. São inúmeras cobranças a respeito de como viver bem, como adquirir boas condições e estilos de vida, ou ainda como ser modelos para a sociedade. Tudo isso pode nos tornar “escravos” de nós mesmos, de nossos pensamentos, sentimentos e ações que nos submetem a determinados padrões de vida ditos corretos socialmente. Mas essa concepção de corpo não é recente. Na história humana diferentes ideologias traduziram um corpo ideal, adequado às necessidades vigentes na sociedade, o “corpo ajustável” conforme denominou Assmann (1994) para todo corpo útil, que presta serviços, que cumpre tarefas do mercado de trabalho.

Nesse artigo referimo-nos a esse corpo máquina destituído de sensibilidade, de consciência de seus movimentos, que desrespeita seu próprio ritmo para se adequar a um ritmo que lhe é imposto.

Inúmeros estudos e pesquisas em diferentes áreas são desenvolvidos para conhecer um corpo detalhadamente, analisado peça por peça para entender o sentido de sua funcionalidade, como máquina, estudado de fora dele.

Construímos conhecimentos diversos, mas em geral, insuficientes para sabermos um pouco mais sobre nós mesmos, sobre o corpo que somos e sobre o ser que desenhamos ao longo da vida. E essas questões estão relacionadas à nossa cultura e história.

Para Moreira (2012) os conhecimentos construídos na educação ocidental não permitiram aos seres humanos compreender o corpo a partir do corpo. O pensamento racionalista reforçou ao longo dos anos a ideia dicotômica de corpo e mente, psique e corpo ou ainda alma e corpo. A maneira mais próxima do ser humano conhecer seu corpo até hoje se assimila a uma ideia de um corpo máquina, sem interpretá-lo em sua singularidade.

Essa visão de corpo se distanciou do sentido essencial do humano, que não se dá apenas pela compreensão lógica de reações ou partes fragmentadas. A prisão à qual nos submetemos levamos a fazer do corpo nossa cela diária, e nela acumulamos mais e mais sentimentos de dúvida, ansiedade, medo e indecisão. Momentaneamente podemos ser envolvidos de sentimentos de alegria e felicidade que, por vezes, são as razões que nos permitem aceitar sermos “corpos ajustáveis”.

Ora o nosso corpo é aprisionado, ora liberado. O corpo fala e sua fala diz-nos de nós mesmos, mas não ouvimos, não compreendemos. Talvez porque só entendemos a linguagem lógica, racional, dos conceitos abstratos, que falam ao geral, mas não nos diz muito. Aprisionados à tradição dualista, não nos percebemos como seres corporais. A nossa essência, a essência humana, ainda é guiada pelo cogito cartesiano do “eu pensante”, como se fôssemos todos zumbis inteligentes a vagar pelo mundo [...]. (NÓBREGA, 2004a, p. 82).

Tendo como pano de fundo a concepção fenomenológica da corporeidade desafiamos-nos, nesse artigo, olhar para a realidade atual do ser humano, numa perspectiva reflexiva do corpo-sujeito, apresentando-se à discussão da temática educação/corporeidade.

2 | EDUCAÇÃO E MOVIMENTO: CORPOREIDADE

Para que um dia o ser humano possa entender melhor a si mesmo, diversas dicotomias construídas em todos esses anos de vivência e facticidade configuradas como culta e inteligente, precisariam ser extintas ou no mínimo superadas, pois assim caminharíamos para um conhecimento mais próximo do ser integral, que não se decompõe e, por isso mesmo, não se permite a um conhecimento por partes, mas sim um corpo que vive e que existe no mundo. Existir exige de todos nós permanentes transformações de valores e contínuo ato de se movimentar, buscando nossa transcendência.

Quando nos referimos ao movimento, é importante destacar que ele não pode ser considerado apenas como algo mecânico, dotado de ações instrumentais muito presentes nos valores que a sociedade nos impõe. Movimento tem que ser compreendido como elemento indispensável da evolução, da aprendizagem, do desenvolvimento da vida, o qual engloba o entendimento e a reflexão que os seres precisam ter de si, do outro e do mundo que os cerca, para que possam “aprender e incorporar as coisas nas mais diversas perspectivas” (MOREIRA et al., 2006, p. 139).

Para apreender esse movimento precisamos ir além dos conceitos definidos e intelectualizados aos quais estamos historicamente submetidos. Nossa educação precisa caminhar rumo a valorizar concepções que sejam apreendidas e incorporadas, permitindo-nos descobrir o que somos, queremos e podemos alcançar.

Estimar valores é trilha ausente para a busca, no humano atual, de concepções, ideias e mesmo ideais. Sem identificar o que é ético ou moral, os costumes se findam em tudo aquilo que está na moda. Almeida (2004, p. 27) descreve ser o corpo: “[...] o lugar de representação da própria “alma” [...]. Ele é o suporte para formas de vestir, de tratar e domesticar o corpo [...]”.

Adotar atitudes assim pode fortalecer o pouco conhecimento que construímos a respeito de nós, dos outros e de nossa existência. Tudo passa a ser vão, supérfluo, descartável.

É necessário ampliar nossa capacidade de ouvir, ver, sentir e compreender nossos atos, comportamentos e ações, já que “entender, explicar, vivenciar o corpo demanda pluralidade de enfoques, de ideias” (NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012d, p. 43).

Esta atitude implica necessariamente substituímos a visão de corpo estático, sinônimo de matéria, de objeto, por uma abordagem de um corpo que se expressa e se manifesta em sua corporeidade, de uma forma ativa, dinâmica, mutável. É o conhecimento daquilo que apresentamos ou representamos no mundo, sem tapumes, véus ou tentativas de ser o que não é.

Nista-Piccolo e Moreira (2012a, p. 50) afirmam que “a corporeidade pode ser entendida como corpo em movimento que busca a vida num determinado tempo histórico e cultural [...]”. E, para isso, precisamos superar a dicotomia entre o pensamento sensível e o conhecimento racional, sem nos esquecermos de que a vivência não se dá sem o nosso corpo.

A unicidade mundo e corpo é tema recorrente em Merleau-Ponty, ao explicitar sua argumentação sobre corporeidade e motricidade. Lembramos, por exemplo, de: “O mundo é não aquilo que eu penso, mas aquilo que eu vivo; eu estou aberto ao mundo, comunico-me indubitavelmente com ele, mas não o possuo, ele é inesgotável” (MERLEAU-PONTY, 1994, p. 14).

Mais ainda, esse autor reforça a ideia de um conhecimento contextualizado, complexo, não fragmentado, condição essencial para o entendimento da corporeidade, quando levanta questionamentos como:

Deve-se compreender a história a partir da política, ou a partir da religião, ou então a partir da economia? [...] Todas essas visões são verdadeiras, sob a condição de que não as isolamos, de que caminemos até o fundo da história e encontremos o núcleo único de significação existencial que se explicita em cada perspectiva. (MERLEAU-PONTY, 1994, p. 17).

A conquista dessa transformação se dá por meio de nossas vivências e experiências no cotidiano. “O mundo-vivido é a fonte para o conhecimento, é a partir das experiências vividas que atribuímos sentido aos acontecimentos. É pela ação que nos expressamos e a ação é corporal” (NÓBREGA, 2004b, p. 76).

Nos momentos em que perdemos as certezas, possivelmente estamos preparados para dar novos passos na direção do novo, com a missão de superar as mesmices cotidianas. Aprendemos a ditar novo sentido às perspectivas da vida. Isso se materializa num processo educativo, em que aquilo que se modifica aos nossos olhos e pelos nossos atos tem significância para nós humanos, porque, simplesmente, é existencial. A educação, a um só tempo, torna-se humana e humanizante.

[...] o que estamos tentando mostrar é que educação permanente depende do hábito de continuamente nos educarmos. Quando nos habituamos a uma determinada situação que nos obriga a enfrentar dificuldades, sentimos prazer nas realizações que conseguimos e incorporamos à nossa vida os conhecimentos adquiridos nesse processo, podendo, assim, viver com mais sabor, transformando conhecimento em sabedoria. (MOREIRA; SIMÕES, 2006, p. 79).

Contextualizar um processo de ensino-aprendizagem significativo aos seus alunos é missão dos professores e, isto só será possível, a partir da decisão de caminhar rumo ao desconhecido com segurança e determinação. Mais um fator indispensável: “[...] não é possível convencer o outro (aluno) daquilo que não se está convencido (professor)” (MOREIRA; SIMÕES, 2006, p. 82).

Indivíduos são graduados a cada ano e não conseguem fazer conexão entre os conhecimentos absorvidos e a realidade vivenciada, não transformando o aprendido em saberes para a vida. O processo educacional deveria ir além de meramente transmitir conhecimentos aos alunos, deveria representar uma contribuição para a construção dos indivíduos, para a humanidade. Isso porque

Educar é pôr o sujeito em relação com o mundo e com a representação simbólica deste, ou seja, com a produção do conhecimento, não havendo a separação entre o sujeito e o objeto de conhecimento. Essa atitude garante que o educando se aproprie do conhecimento de maneira ativa, reconhecendo os condicionantes históricos e vislumbrando a possibilidade de uma nova síntese, de uma nova realidade, reafirmando, dessa forma, que como produtor da cultura o homem cria e recria o mundo. (NÓBREGA, 2004b, p. 73).

Por isso, não podemos cair no erro de minimizar ou simplificar a corporeidade, afinal ela “[...] não é um objeto específico de estudo de alguma área de conhecimento científico [...] é mais que um conceito, é uma atitude perante a vida. É viver o próprio corpo na relação consigo mesmo, com as outras pessoas e com as coisas presentes no mundo” (NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012c, p. 39). Uma constatação fundamental para a defesa da corporeidade como atitude indispensável para o ato educativo. Corporeidade advoga claramente que o professor, como pensador, pensa sempre a partir do que ele é.

“A corporeidade aprendente deve identificar que uma educação que nos levou ao progresso também nos levou a regressão [...]” (MOREIRA et al., 2006, p. 142). Mais do que pensar, conhecer e manifestar a corporeidade, é preciso instituir uma educação que a torne foco principal na construção humana.

A dimensão de uma educação para a existência humana, via corporeidade, requer ver-se a si próprio para melhor ver fora de si, pois aqui está a linha de ruptura possível entre o pensamento mutilado/ mutilador e o pensamento complexo. O “eu” é, ao mesmo tempo, expulso (da reflexão) e arrogante (heliocêntrico) no pensamento mutilado/mutilador. Já o conhecimento complexo exige que nos situemos na situação, nos compreendamos na compreensão e nos conheçamos aos conhecermos. Daí a difícil arte de pensar, mesmo porque não há receitas para pensar bem. Pensar é um problema vital. (MOREIRA et al., 2006, p. 142).

A cobrança da objetividade em nossas produções, ao longo do tempo, gerou certas definições de corporeidade como algo preciso e definido, na ânsia por lhe atribuir significado e relevância científica. Moreira (2012) enfatiza que ela simplesmente é!

Conhecer corporeidade leva à necessidade de superar a noção de um homem/aluno apenas técnico, Homo faber, associando a essa noção o conceito de homem/aluno imaginativo, aquele capaz de criar e destruir fantasmas, de sonhar e destruir mitos. No conceito de corporeidade, concorrem em iguais condições o Homo sapiens e o Homo demens, pois aquele que produz sabedoria técnica e ciência é o mesmo que produz poesia e arte. É necessário conceber imbricados os conceitos de trabalho e ócio, não como oposições em que o primeiro é valorizado e o segundo, desprezado, mas ambos compondo o modelo de homem/aluno vivo, existencializado. (NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012c, p. 44-45).

Entender o corpo ativo/corporeidade remete à compreensão de uma educação vivida como experiência humana que busca a aprendizagem permeado de um contexto cultural. Isso induz a um pensamento de educação mais amplo e complexo, e essa aprendizagem cultural proporciona ao corpo a possibilidade de fazer história e cultura, ao mesmo tempo, que aprende sobre si e sobre os outros. A existência humana torna-se base para o aprendizado e, por consequência, para a educação. Por isso os seres humanos não podem ser educados por fragmentos de conhecimentos ou serem compreendidos dessa forma (NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012b).

Há uma essência que nos impulsiona às experiências na vida, com nosso corpo, comunicando-nos com o outro, com o mundo. Corporeidade é como o ser se mostra, se concebe, se relaciona e nessa existencialidade incorpora as coisas do mundo. Há em nós um único movimento fundindo o ser e o agir. O movimento da educação à corporeidade transcende o saber, pois é da dimensão do “viver”.

Educar tendo como princípio a corporeidade, significa acreditar na explicitação das relações homem/mundo/sociedade/cultura. Para isto há que se alterar valores, rechaçar modismos, explicitar a importância da existência, dedicar esforço na busca do ser mais, buscar transcendência, caminhar na direção do conhecimento contextualizado que englobe outros e mundo.

Isso significa que não podemos mais conceber o ser humano como objeto sagrado que fornece resultados a partir de sua escravidão social, que se submete aos padrões de produção e às necessidades capitalistas, que se esquece de si, de sua existência e dos relacionamentos com os outros seres humanos.

Moreira et al. (2006, p. 145), apoderando-se da teoria da complexidade, em especial em Morin, lembram-nos: “É necessário que se veja, no ser humano, suas características antagonistas, como sábio e louco, trabalhador e lúdico, empírico e imaginário, econômico e consumista, prosaico e poeta.”

O ser humano se move por interesses. O seu corpo é sua ferramenta para moldar o seu mundo-vida, ao mesmo tempo em que é moldado pelo mundo humano. O corpo é matéria-prima moldada pela cultura, mas a educação de forma tênue pode modificá-lo. “[...] A educação tem um lugar entre os determinantes do comportamento humano, mas é um lugar modesto” [...] (ROUANET, 2003, p. 49).

Assumir o corpo presente-presente é comprometer-se com a motricidade e com a educação motora, questionando os atuais paradigmas em ciência e em educação, ousando ir à frente, trilhando incertezas, mas seguro no caminhar calçado pelo ato de refletir criticamente. (MOREIRA, 1995, p. 27).

3 | A CORPOREIDADE E SUAS RELAÇÕES COM O MEIO EM QUE VIVEMOS

Alegramo-nos com conquistas ditas democráticas e libertadoras, mas aceitamos, muitas vezes, ser uma humanidade com forma definida, com padrões de comportamento e representação, que podem esconder a essência da realidade que somos ou queremos ser. Não permitimos explicitar nossos sentimentos e paixões, mesmo com as conquistas atuais na direção da liberdade de ação, porque apesar de sermos iguais em espécie somos diferentes no que diz respeito à nossa existência.

Mas, para que isso se materialize no mundo, é necessário que os homens sejam autônomos e não apenas independentes. Afinal “Ser autônomo significa libertar-se de todos os vínculos de subordinação, sagrados ou humanos” (ROUANET, 2003, p. 41).

Assim como as concepções dicotômicas de mente e corpo, sujeito e objeto, concreto e abstrato estiveram presentes na história da educação e da ciência humana do passado e ainda permanecem hoje nos sistemas sociais, a visão de homem e mundo, homem e sociedade e homem e natureza se constroem como sendo partes separadas, como fragmentos externos e internos que podem ser isolados e entendidos como independentes. Somos educados a pensar e ver o mundo assim, não há um pensamento interligado ou integrado que possa nos fazer entender os sistemas, as espécies e suas relações como contribuintes no processo de existência.

Se pensarmos que as pessoas pensam, conhecem e agem, modificando seu meio ambiente, segundo os paradigmas inscritos nelas, nossas ações em relação ao meio ambiente acabam fragmentadas e reducionistas, pois não damos conta de pensar o todo e não damos conta também de pensar nossas ações a longo prazo. (GUIMARÃES, 2006, p. 227).

A consequência dessas relações com o meio que nos cerca gera uma característica de viver e existir no mundo como se não fôssemos parte deste, como se fôssemos autossuficientes e passíveis de gerar soluções para os problemas e obstáculos que produzimos diariamente. “Se a princípio os problemas ambientais sempre atingem com maior intensidade os setores sociais historicamente excluídos e os países ditos ‘em desenvolvimento’, é certo que uma hora ou outra alcançarão toda a humanidade” (GUIMARÃES, 2006, p. 222).

Como o sentido de corporeidade implica na atitude de convivência, aprendemos algo que até hoje não conseguimos cumprir: fazer aos outros aquilo que queremos que seja feito a nós. Daí a dificuldade da compreensão do que somos, do que precisamos, para quem precisamos, de quem precisamos, atitudes essas que em falta complicam a convivência diária.

Corporeidade exige o abandono do entendimento do corpo como um objeto, aliás crítica há muito tempo feita à psicologia clássica por Merleau-Ponty (1994, p. 136)

Assim, a permanência do corpo próprio, se a psicologia clássica a tivesse analisado, podia conduzi-la ao corpo não mais como objeto do mundo, mas como meio de nossa comunicação com ele, ao mundo não mais como soma de objetos determinados, mas como horizonte latente de nossa experiência, presente sem cessar, ele também, antes de todo pensamento determinante.

E ao contrário do caminho da evolução, “[...] caminhamos rapidamente para uma sociedade de corpos indiferentes, onde a máxima preocupação é com a própria sobrevivência” (MOREIRA, 1995, p. 25). Essa ideia supérflua de progresso gerou destruição de pessoas, de relações e degradação do meio em que vivemos. “[...] muitas vezes na ânsia de construir, destruimos exatamente aquilo que nos mantém vivos como espécie” (GUIMARÃES, 2006, p. 231).

“[...] Estamos próximos da realização de uma das mais antigas utopias da humanidade, a utopia médica da saúde perfeita. [...]” (ROUANET, 2003, p. 54). Não seria nenhum problema se essa saúde

perfeita não fosse objetivada em contraponto a um estilo de vida como máquinas, de um ser humano mais boneco do consumo estético e da perfeição.

Procuramos saídas para estar melhor fisicamente, mas não podemos nos esquecer de que esse corpo que aprimoramos não vive apenas de modelamentos e padrões biológicos de aperfeiçoamento. Nossas relações justificam nossa presença no mundo, na vida, na nossa existência.

Somos conduzidos a uma construção humana, na qual a cultura que permeia nosso cotidiano e seus valores influenciam nossas condutas, nossas decisões e nosso modo de ser e de pensar. Adotar os pressupostos da corporeidade exige um pensar reflexivo e relacional, no qual o homem existencializa a vida de maneira significativa.

Há uma ideia ultrapassada de um corpo que vive para se efetivar como instrumento de trabalho, que precisa render eficientemente para produzir resultados, os quais poucos frutos retornam para nossa existência.

Um estilo de vida ativo pressupõe um conceito de corporeidade que exige uma atitude ética para consigo mesmo, para com os outros e para com o mundo. E ter condições de gerir sua própria vida, de fazê-la ser melhor a cada dia, propicia também um mundo melhor para se viver. (NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012d, p. 41).

A tecnologia atual nos apresenta um paradoxo: ao mesmo tempo em que diminui distâncias e promove relações intercontinentais distancia relações corporais próximas, minimizando os contatos, os olhares, os toques, elementos esses característicos da relação humana de qualidade. Como cidadãos globalizados distanciamos-nos e até mesmo nos descompromissamos de problemas que estão ao nosso lado. O descompromisso é um dos elementos propiciadores da exacerbação do consumo, pois nada nos cativa por muito tempo e tudo tem duração limitada, incluídas aí as relações humanas.

E mais, “[...] O homem novo continua sendo um ideal, mas agora ele deve ser fabricado no laboratório, em vez de ser um produto social” (ROUANET, 2003, p. 40). Nem sempre o que nos move no mundo é o que nos move para a existência.

Outra consequência da interferência da tecnologia na vida do ser humano é, no momento presente, o problema que o afeta negativamente: a afisicidade, e esta entendida não apenas como ausência de práticas de exercícios físicos, mas também a passividade ante obstáculos que se apresentam, dentre os quais a não sensibilidade perante as migrações decorrentes de estados de guerra ou mesmo a morte de centenas de pessoas que vão em busca de uma vida digna.

[...] a tecnologia permite a possibilidade de uma inatividade corporal e, por consequência, a oportunidade de um corpo passivo, dotado de escassez de vivências diretas e afetado pela pobreza simbólica. Por conseguinte, precipitamos-nos na direção da afisicidade, não como hipótese, mas como fato concreto. (NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012d, p. 42)

Advogar a atitude da corporeidade é superar dicotomias clássicas, caminhando no entendimento da totalidade e na íntima relação mundo corpo. Uma corporeidade que nos permita ser críticos com relação às nossas próprias ações e não apenas às dos outros, de nossas atitudes revolucionárias e atualizadas e não apenas do nosso passado.

Esses novos conceitos precisam nos levar a assumir novas atitudes, afinal mudar se resume a isso, modificar aquilo que já não nos favorece, transformar. E se somos resistentes às mudanças, às transformações é porque elas nos levam a um estado de desequilíbrio, desequilíbrio corporal, que nos faz sair da zona de conforto e da zona de padronização social. Aqueles que buscam o sentido da existência gostam dessa avalanche em suas vidas, porque percebem que foi exatamente aí que evoluíram como seres humanos.

[...] Se o homem só existe por meio das formas corporais que o colocam no mundo, qualquer modificação de sua forma implica uma outra definição de sua humanidade. Se as fronteiras do homem são traçadas pela carne que o compõe, suprimir ou acrescentar componentes modifica a identidade pessoal que é própria ao homem e suas referências aos olhos dos outros. Em suma, se o corpo é um símbolo da sociedade, como sugere Mary Douglas, toda modificação em sua forma afeta simbolicamente o vínculo social. Os limites do corpo desenham, em sua escala, a ordem moral e significativa do mundo. Pensar o corpo é uma outra maneira de pensar o mundo e o vínculo social: uma desordem introduzida na configuração do corpo é uma desordem introduzida na coerência do mundo [...]. (LE BRETON, 2003, p. 136).

Separamos então o homem da sua história, fragmentamos sua vida, apagando o passado e considerando novos princípios como os ideais para uma nova vida. E mais uma vez, podemos nos escravizar num mundo de novas ideias e concepções que nos distanciam de nossos interesses essenciais, para nos adaptarmos a uma existência supérflua e simplista que poucos podem comprar no mundo moderno.

Para Nista-Piccolo e Moreira (2012d) aos poucos a ciência que cuida dos conhecimentos do corpo está se libertando das ciências exatas, buscando conceitos mais dinâmicos e transversais, levando os homens a uma nova forma de pensar o corpo e sua relação com o movimento, mais próximo de conhecimentos relacionados à auto-organização, à complexidade e à autopoiese.

Aprender, conquistar, sentir, agir são ações que deveriam ser dependentes da corporeidade exercitando sua motricidade, e esta concebida como intencionalidade na direção da auto-realização, da busca da transcendência.

Muito se diz sobre educação corpórea, mas não seria redundância pensar numa educação corporal, se pensarmos pelo ponto de vista que somos seres unos e indissociáveis? Melhor, então, seria indagarmos “[...] *Toda educação seria uma educação física ou mesmo uma educação de corpo?* Sim e não. Sim, se pensarmos do ponto de vista ontológico, e não, se pensarmos com uma razão didática” (NÓBREGA, 2010, p. 117).

Mais que movimento, devemos buscar uma educação da motricidade, e esta, como afirma Merleau-Ponty (1994, p. 174) não é serva da consciência “[...] não se pode referir certos movimentos à mecânica corporal e outros à consciência, o corpo e a consciência não se limitam um ao outro, eles só podem ser paralelos”.

“Talvez essa reflexão possa conduzir ao espanto como condição de reaprender a ver o mundo, reconvocar por inteiro nossa sensibilidade, nosso poder de agir e de criar horizontes” (NÓBREGA, 2010, p. 114).

E são as coisas do mundo que desprezam os combustíveis que induzem o homem a ser e a se perceber no mundo, impedindo uma emancipação do domínio laboral. A despersonalização existencial do homem representa sua submissão às exigências do tempo produtivo. A otimização do tempo se tornou soberana, regulando todos os corpos adestrados ao cumprimento de metas estipuladas pela tecnocracia.

Foucault (1977) traduzia essa submissão do homem como um corpo dócil, disciplinado, que ao mesmo tempo em que revela sua aptidão se sujeita às forças disciplinadoras.

O sentido da corporeidade evidencia-se quando o uso do corpo ultrapassa o nível biológico, o nível dos instintos, chegando à criação de um mundo simbólico, de significações. Merleau-Ponty (1994) critica a objetividade da ciência esclarecendo que se eu sou meu corpo só eu posso compreender as suas funções. No meu corpo habita meu eu, meus órgãos e meus sentidos, minhas relações, minhas ideias e sentimentos. Isso tudo se expressa em vivências da corporeidade numa unidade de mundo natural e mundo cultural. É o corpo sujeito que se manifesta como ator e autor de sua história e de sua cultura (MOREIRA, 2012).

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se o ritmo do mundo mudou é o nosso corpo que sente. É a nossa corporeidade que se esconde em meio às turbulências do dia a dia, atrás de nosso próprio olhar.

Valores que poderiam contribuir com a construção pessoal são perdidos.

Conveniências e interesses sociais induzem a premissa de que educar-se é absorver para si diversos conhecimentos. Mas para que esses conhecimentos sejam válidos eles precisam ser vivenciados e experienciados na nossa existência.

“Assim, advogamos o princípio de que a educação é muito mais um fenômeno humano, uma experiência profundamente humana do que um ato pedagógico na transmissão de um determinado conteúdo programático [...]” (MOREIRA, 1995, p. 28).

Pensamos numa educação em que a corporeidade proporcione nova compreensão do ser humano, fazendo prevalecer a sensibilidade ao corpo máquina, a percepção ao “corpo ajustado”, e que o verdadeiro, o belo e o bom superem a pura transmissão de conteúdos. Esperamos que assumam seus lugares os saberes aplicáveis nos contextos tecnológicos, regados a computadores e máquinas que fazem tudo por nós, mas sem permitir que o corpo se torne algo dispensável, ou submisso aos desejos e metas estabelecidas por outros conceitos de bom e belo.

Se não podemos estar sob o domínio laboral também não devemos submeter nossos corpos aos padrões estéticos determinados pela sociedade, em busca da sua perfeição. Sempre procuramos os caminhos para melhorar o físico, mas esse corpo que se aprimora não vive apenas de modelamentos e padrões biológicos de aperfeiçoamento. Esse corpo é nossa relação com o mundo, com as pessoas, é a nossa existência.

O trato do corpo que busca um perfeito estado de saúde está em pauta. Vida saudável condiz com viver melhor, sem escravizar nosso corpo. Viver com o que nos move no mundo, nos move à existência, preencher o vazio que essa perfeição pode nos trazer, sem perder o sentido da vida “[...] O que está em jogo é que tipo de humanidade queremos, e como podemos, nas próximas décadas, construir um mundo no qual a felicidade seja mais do que o grau zero da dor e da carência: em que ela seja algo positivo” (RIBEIRO, 2003, p. 33).

A educação pode ser o caminho para dar à humanidade mais sentido à vida, mais coerência à existência humana. É preciso entender que “[...] o problema não é mudar nomes, e sim mudar atitudes em relação ao trabalho corporal. Mas a mudança de atitude exige o grafar de palavras que revelem o comprometimento da força dos novos conceitos” (MOREIRA, 1995, p. 31).

Esses novos conceitos precisam nos conduzir a novas atitudes, transformar comportamentos, princípios, valores. Mudanças que vão gerar desequilíbrios, instabilidades, que nos fazem sair da zona de conforto e da zona de padronização social. Buscando um novo sentido da existência em nossa vida poderemos perceber que evoluímos como seres humanos. E assim, percebermos o corpo não como meio entre o mundo exterior e a nossa consciência, mas um corpo que tem sentido, que expressa sua inteligibilidade, que revela a intenção na busca de sua transcendência.

Viver com qualidade exige esse redimensionamento, num mundo de imagens saber se posicionar; num mundo que se guia pelo efêmero, ter referências significativas para preservar a identidade, não reduzindo o mundo da sensibilidade à realidade virtual dos objetos cibernéticos, não fazendo do corpo uma prótese ou *outdoors*, mas considerando a sua linguagem sensível. (NÓBREGA, 2004a, p. 84)

Referências

- ALMEIDA, M. V. O manifesto do corpo. *Revista Manifesto*, v. 5, p. 17-35, 2004.
- ASSMANN, H. *Paradigmas educacionais e corporeidade*. Piracicaba: Unimep, 1994.
- FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: histórias das violências nas prisões*. Petrópolis: Vozes, 1977.
- GUIMARÃES, S. S. M. Corpo ativo e meio ambiente. In: MOREIRA, W. W. (Org.). *Século XXI: a era do corpo ativo*. Campinas, SP: Papyrus, 2006. p. 221-234.
- LE BRETON, D. Adeus ao corpo. In: NOVAES, A. (Org.). *O homem-máquina: a ciência manipula o corpo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003. p. 123-137.
- MERLEAU-PONTY, M. *Fenomenologia da percepção*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- MOREIRA, W. W. Corpo presente num olhar panorâmico. In: _____ (Org.). *Corpo presente*. Campinas, SP: Papyrus, 1995.
- _____. Formação profissional em ciência do esporte: homo sportivus e humanismo. In: BENTO, J. O.; MOREIRA, W.W. *Homo sportivus: o homem no humano*. Belo Horizonte: Instituto Casa da Educação Física, 2012. p. 112-180.
- MOREIRA, W. W. et al. Corporeidade aprendente: a complexidade do aprender viver. In: MOREIRA, W. W. (Org.). *Século XXI: a era do corpo ativo*. Campinas, SP: Papyrus, 2006. p. 137-154.
- MOREIRA, W. W.; SIMÕES, R. Educação física, corporeidade e motricidade: criação de hábitos para a educação e pesquisa. In: DE MARCO, A. (Org.). *Educação física: cultura e sociedade*. 2. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2006. p. 71-85.
- NISTA-PICCOLO, V. L.; MOREIRA, W. W. A corporeidade e a criatividade na educação infantil. In: _____. *Corpo em movimento na educação infantil*. São Paulo: Cortez, 2012a. p. 50-61.
- _____. Corpo ativo/ corporeidade no esporte. In: _____. *Esporte para a saúde nos anos finais do ensino fundamental*. São Paulo: Cortez, 2012b. p. 46-52.
- _____. Corporeidade no esporte: a busca de autonomia. In: _____. *Esporte para a vida no ensino médio*. São Paulo: Cortez, 2012c. p. 38-51.
- _____. O fenômeno esportivo nos anos iniciais do ensino fundamental: o corpo ativo no esporte. In: _____. *Esporte como conhecimento e prática nos anos iniciais do ensino fundamental*. São Paulo: Cortez, 2012d. p. 34-44.
- NÓBREGA, T. P. Consciência corporal, corporeidade e educação física. In: _____. *Corporeidade e educação física: do corpo objeto ao corpo-sujeito*. 2. ed. Natal: EDUFRRN, 2004a. p. 77-85.
- _____. Corpo, ciência e educação. In: _____. *Uma fenomenologia do corpo*. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2010. p. 103-117.
- _____. Fenomenologia, educação e sensibilidade. In: _____. *Corporeidade e educação física: do corpo objeto ao corpo-sujeito*. 2. ed. Natal: EDUFRRN, 2004b. p. 72-77.
- NOVAES, A. (Org.). *O homem-máquina: a ciência manipula o corpo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
- RIBEIRO, R. J. Novas fronteiras entre natureza e cultura. In: NOVAES, A. (Org.). *O homem-máquina: a ciência manipula o corpo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003. p. 15-36.
- ROUANET, S. P. O homem-máquina hoje. In: NOVAES, A. (Org.). *O homem-máquina: a ciência manipula o corpo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003. p. 37-64.