

TESSITURAS REFLEXIVAS SOBRE O CORPO E A CORPOREIDADE: POR UMA EDUCAÇÃO MAIS SENSÍVEL E HUMANIZADA

Patricia Carlesso Marcelino¹

Resumo: O presente artigo caracteriza-se por ser uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, reconstrutiva, crítica e hermenêutica. Seu objetivo se propõe em refletir sobre as condutas, ditames e normatizações acerca do processo educativo, e da forma de como se dá a relação com e com o corpo, e de que maneira as sociedades estabelecem suas relações com a corporeidade, que emergem dos diversos contextos e que se vinculam às novas concepções e modos de ser, estar, vivenciar e usufruir ou não de nossos corpos. Com base nessas reflexões, é possível através da Educação, incentivar novas ações, atividades pedagógicas e discussões junto aos nossos educandos, centrando-se nas percepções sociais e culturais sobre o corpo e de que maneira o processo educativo formativo influencia na educabilidade do corpo, da corporeidade e das nossas emoções e também nos mais diversos contextos.

Palavras-chave: Educação; Corpo; Corporeidade.

REFLECTIVE WEAVING ON THE BODY AND CORPOREITY: FOR A MORE SENSITIVE AND HUMANIZED EDUCATION

Abstract: This article is a bibliographical research, with a qualitative, reconstructive, critical and hermeneutic approach. Its goal is to reflect about the behaviors, dictates and norms about the educative process, and the way the relationship with and with the body is done, and how societies establish their relationships with corporeity, which emerge from several contexts and are linked to new conceptions and ways of being, being, living and enjoying or not our bodies. Based on these reflections, it is possible through Education, to encourage new actions, pedagogical activities and discussions with our students, focusing on the social and cultural perceptions about the body and how the formative educational process influences the educability of the body, the corporeality and our emotions and also in the most diverse contexts.

Keywords: Education; Body; Corporeity.

¹ Doutora e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo (UPF-RS); Pós-Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo (UPF-RS); Especialista em Docência na Saúde (UFRGS), Especialista em Arteterapia e, em Atividade Física e Qualidade de Vida (UPF- RS); Arteterapeuta, Pedagoga e Terapeuta Wellness; Membro dos Grupos de Pesquisa NUPEFE, GEEDE, Pesquisa, Teoria e Práxis Pedagógica (UPF-RS) e do Grupo de Estudos Práxis: Docência, Educação e Sociedade (UNIJUÍ-RS). E-mail: patriciacarlessowellness@gmail.com.

1. Introdução

A proposição deste artigo, é apresentar uma reflexão derivada de uma pesquisa bibliográfica, qualitativa e de natureza crítica e hermenêutica. Esta temática partiu do meu interesse pessoal, dos meus estudos e das minhas práxis pedagógicas, ao longo destes 20 anos de docência, na Educação Superior, nas áreas da Educação, Saúde e Educação Física, e também, como sendo uma forma de difundir os estudos e as reflexões sobre o corpo e a corporeidade e incentivar ações e atividades educacionais e pedagógicas sobre a temática nos mais diversos espaços e contextos.

O conceito de corporeidade, numa definição ampla, apontado por Santin (2014) é uma ideia abstrata de corpo, de ser corpóreo. No pensamento grego, tal conceito é expresso no sentido de soma ou somático. Para os gregos, soma, designa o que é material, em oposição à psiqué ou psíquico. As culturas latina e cristã reforçaram essa significação ao entender a corporalitas como aquilo que é de natureza material ou, simplesmente materialidade, radicalmente oposta à espiritualidade.

Nesse sentido, Santin (2014) reforça que, a corporeidade diz respeito a tudo o que é material, porque todo ser material se manifesta como corpo. Já a corporeidade em Educação Física, especialmente quando se trata de esportes de alto rendimento, poderá adquirir os contornos de uma estrutura desenhada segundo os princípios da Física e da Mecânica, de acordo com a modalidade específica ou a especialidade da função interior da mesma.

O sentido de corporeidade, para Santin (2014), deve confundir-se com o sentido de corpo, isso, porque, Maurice Merleau-Ponty, o filósofo que, pela primeira vez, identificou o homem como um ser corporal, não concentra sua reflexão sobre corporeidade, mas sobre o corpo. Em sua obra, “Phénoménologie de la Perception”, encontramos sempre a preocupação como ser corpo, uma realidade existencial e humana, e não com a corporeidade, enquanto ideia abstrata. Sendo assim, de acordo com Santin (2014), corporeidade é o que constitui um corpo tal qual é, e cada corpo é uno, individual e inalienável. Cada um, portanto é, sua corporeidade .

Partindo dessas premissas iniciais, reporta-se a Bertherat e Bernstein (1995, p. 15), que citam que “Nosso corpo somos nós”, é a nossa única realidade perceptível.

Não se opõe a nossa inteligência, sentimentos, alma. Ele os inclui e dá-lhes abrigo. Por isso tomar consciência do próprio corpo é ter acesso ao ser inteiro...pois o corpo e espírito, psíquico e físico, e até força e fraqueza, representam a não dualidade do ser, mas a sua unidade. Essa unidade, perpassa por diversas dimensões: física, psíquica, espiritual, social e educacional.

Diante disso, Arendt (2005), aponta e destaca que a Educação é condição de renovação do mundo e sinal da responsabilidade de uma geração com as gerações seguintes. Como ser histórico e inacabado, o ser humano se constrói e se reconstrói por intermédio dos processos formativos e na interação com os outros e com o mundo.

Têm-se, aqui, como objetivo geral, desenvolver a construção de uma tessitura reflexiva sobre o corpo, a corporeidade e as sociedades, destacando a importância de que viver consiste em reduzir continuamente o mundo ao seu corpo, reforçando que a existência humana é corporal, mas é influenciada pelo contexto social, educacional, religioso, político e histórico.

O artigo está dividido em dois momentos: no primeiro, faz-se uma reflexão sobre o corpo e seus ditames culturais, e no segundo momento, aponta-se e propõe-se um novo olhar sobre a educação do corpo, tecendo a possibilidade para viver, educar, sentir e perceber o corpo e a corporeidade, de maneira mais sensível e humanizada.

2. Metodologia

O estudo caracteriza-se por ser uma pesquisa bibliográfica, qualitativa e de natureza crítica e hermenêutica. Sua característica define-se por ser um processo de construção do conhecimento que apresenta, como seu grande desafio, a agregação da produção conceitual já elaborada, com a realidade contextualizada.

Caracteriza-se nos diálogos em que os autores vislumbram possibilidades profícuas para refletir, e aqui, nesse artigo, encontra-se direcionado para e sobre as formas de ver, sentir e de viver o corpo e a corporeidade, em especial, está ancorado nos autores: Gonçalves (1999), Brandão (2000), Duarte Junior (2006), Santin (2014), Le Breton (2015), Cenci (2007; 2015 e 2016), Mühl (2017), Mühl e Mainardi (2022),



nos estudos de Marcelino (2019) e dos demais autores que compõem este artigo, e que estão articulados com a temática. Nesse sentido, destaca-se que a abordagem epistemológica da hermenêutica crítica, fornece aqui, um olhar teórico-metodológico para o avanço dos estudos sobre o corpo e a Educação, na medida em que se concentra em pressuposições interpretativas de base filosófica, pedagógica, sociológica e educacional.

Além disso, a hermenêutica filosófica, de acordo com Goergen (2010, p.14), constitui-se na tensão existente entre a experiência de caráter ontológico e a atividade reflexiva, livrando nossas experiências dos limites impostos pela racionalidade lógica. Sem pretensão de chegar a conhecimentos últimos e definitivos, a hermenêutica encontra-se sempre a caminho de sentidos novos, que, a exemplo dos anteriores, nunca serão desvendados por inteiro. É o esforço do desvelamento dos sentidos ocultos sob as aparências do manifesto. Para além da delimitação lógico-científica do saber humano, imposta pela racionalidade moderna, a hermenêutica dedica-se ao processo de interpretação, que nunca chega à afirmação de verdades indiscutíveis.

Bouffleuer (2014) enfatiza e reforça que a Filosofia da Educação, enquanto exercício da hermenêutica, busca desvendar a história da vida humana, esforçando-se em compreender os saberes e práticas existentes a partir das intencionalidades que os produziram. Em outros termos, trata-se do esforço em compreender como os modos de pensar, de ser e de agir se sedimentaram ao longo dos tempos, percebendo como os sentidos se colocam, mantêm-se, ou se modificam.

Dessa forma, o autor destaca que a hermenêutica coloca-se na perspectiva de que somos todos partícipes da história, num processo em que o passado e o presente se encontram em constante mediação. Por isso as respostas dadas em determinados contextos históricos precisam ser reavaliadas a partir das circunstâncias do presente. Assim sendo, a hermenêutica constitui, por um lado, o trabalho permanente de reinterpretação do passado à luz do presente, de outro, uma contínua reinterpretação do presente à luz do legado do passado. Devemos buscar a origem da situação da atualidade na própria história, cuidando, porém, de não alimentar um olhar saudosista sobre o passado. O futuro depende da capacidade de olhá-lo com esperança e de alimentá-lo pela própria capacidade de repensar o presente.

3. O corpo e seus ditames sociais e culturais

Ao longo da história humana, uma herança educativa e cultural foi permeada de representações, normativas, estigmas e tabus, os quais se misturam de forma simbiótica com nossa identidade. Temas contemporâneos como a sexualidade e a corporeidade ainda causam grandes polêmicas e discussões entre a sociedade, a escola e os meios de comunicação.

Diante desses apontamentos iniciais, reporta-se a Gonçalves (1999) que diz que a forma de o homem lidar com sua corporeidade, os regulamentos e o controle do comportamento corporal não são universais e constantes, mas sim, uma construção social, resultante de um processo histórico. Um aspecto importante que deve ser ressaltado é que a pacificação interna das sociedades pressiona os indivíduos a conviver pacificamente, e esta pressão age na transformação de suas maneiras de agir e sobre o seu comportamento e sobre a sua corporeidade.

Brandão (2000, p.171) cita que partir desse controle social, o código de conduta, ou padrão de comportamento, das pessoas, é alterado lentamente, aumentando a necessidade de vigiar o seu próprio comportamento e modelando sua conduta através de controles mais elaborados e sutis. Essa necessidade em policiar o próprio comportamento é o controle das emoções, o qual se transforma, assumindo uma nova forma, em autocontrole, quando já está internalizado na pessoa.

Atualmente, segundo o autor, se observa um intenso avanço da adesão às novas tecnologias, ligadas ao virtual ampliam territórios e rompem fronteiras, dando uma nova dimensão ao corpo e à corporeidade. Através de um espaço virtual, possibilitado pela interligação de redes de computadores e celulares, tornam-se possíveis deslocamentos sem que o usuário saia do lugar físico onde se encontra. Através de recursos das redes de computadores, como salas de bate-papo (os chats), aplicativos de conversas e postagens em diversas redes sociais é também possível e desejável criar identidades corpóreas, que não correspondam a uma identidade “real”.

Brandão (2000) destaca que ao mesmo tempo em que a virtualidade liberta o corpo da massa, da gravidade, paradoxalmente, há o estímulo cultural, para que o corpo seja disciplinado, docilizado e moldado, pelo viés da Educação Física e da



Estética, e isso é percebido fortemente, em nossa atualidade, nas em academias de ginástica, nas intervenções e cirurgias estéticas e nos modismos, para que assuma determinada forma, culturalmente considerada agradável, uma onda de culto ao corpo e também de vigilância social e cultural. E assim, pessoas comuns, atletas, tatuadores, halterofilistas, modelos, manequins reconstróem seus corpos de acordo com ideologias, modas ou crenças.

O corpo mostra-se assim, segundo o autor, como importante artefato, objeto de reconstrução cultural e social. Por outro lado, o sofrimento emocional de quem não consegue chegar aos objetivos ou a um modelo ditado pela sociedade, e que são vistos através de doenças mentais, transtornos corporais, depressão e ou isolamento social.

Cada sociedade, no interior de sua visão de mundo, delineia um saber singular sobre o corpo: seus elementos constitutivos, suas performances, suas correspondências, etc... Ela lhe confere sentido e valor; as concepções de corpo são tributárias das concepções da pessoa. Assim, numerosas sociedades não separam o homem do seu corpo, à maneira dualista, tão familiar ao ocidental. Nas sociedades tradicionais o corpo não se distingue da pessoa.

A complexificação social é impulsionada pela tecnologia digital e, com ela, pela introdução cada vez mais ampliada de novos dispositivos tecnológicos, os quais são manuseados intensamente pelas novas gerações. Não há dúvida de que essa nova situação social acentua a crise das formas tradicionais de autoridade; contudo, esse é o aspecto mais preocupante da complexificação social, no sentido desordenado dos dispositivos digitais, e significa também o questionamento sobre qualquer tipo de autoridade, principalmente daquele que as gerações mais velhas exercem sobre as mais novas (DALBOSCO; CASAGRANDA, 2016, p.69).

Os autores sinalizam que, na sociedade global e plural interconectada pelos meios de comunicação e pela mobilidade social, o risco de o ser humano se transformar num ser genérico chama cada vez mais a atenção de sociólogos, psicólogos, antropólogos e pedagogos. Devido à crescente influência e confluência de diferentes culturas, visões de mundo e concepções éticas, torna-se vital encontrar caminhos para o processo formativo em termos de políticas públicas, de conteúdos e de procedimentos pedagógicos.

Marcelino, Gallina e Silva (2021) apontam que se faz necessário também considerar a ressignificação da Educação, que também construa saberes e práticas, a fim de que o sujeito possa se expressar, perceber-se em sua subjetividade para uma tomada de consciência de si. Ele também pode pensar e refletir, formulando os seus juízos e valores, porém, para isso, precisa tomar como objetos tanto o seu corpo quanto a sua mente, tornando-se sensível e inteligível. Assim, objetiva-se, aqui, estabelecer um diálogo entre a ciência e outras formas de apreensão da realidade, na tentativa de superação do racionalismo reducionista, destacando que essa superação não significa desconsiderar o paradigma anterior, mas, sim, não ficar preso à pretensão de uma única verdade, indo além dos pensamentos puramente lógicos.

A Educação Estética requer sensibilidade corporal, a meu ver, e deveria fazer parte de nossa capacidade de conceituar e pensar. A concepção de cognição humana pressuposta na escola ainda é aquela que, mesmo que ela não veja mais o sujeito da educação como desprendido de sua cultura e história, tem muita dificuldade ainda em incluir seu corpo como elemento central e importante. Quando percebemos que a dimensão estética da educação é importante para o desenvolvimento cognitivo do ser humano e não o vemos ocorrendo em algo separado do corpo (algo misterioso, chame-o como quiser), estaremos prontos para uma prática educativa atenta à sensibilidade. Assim, podemos compreender a estética, no sentido de incorporar a sensibilidade - do grego *Aisthetikos* – como elemento chave para a capacidade de ter o mundo em vista, de compreendê-lo e ser capaz de lidar com ele numa maneira hábil, para obtermos uma maneira de compreender o entendimento humano que não tenta negar nossa corporeidade. (BANNEL, 2016, p.129).

Neste sentido, a Educação de acordo com Mühl (2017) é, ao mesmo tempo uma ação cognitiva, ética e política, que deve incentivar a participação dos indivíduos na construção de seus projetos de vida, orientando-se por princípios que promovam o bem comum e tornem as pessoas solidárias, justas e humanas. Por isso, a concepção de Educação define-se como práxis, ou seja, como teoria crítica que reflete a própria prática, e, assim transforma-se em práxis. A Pedagogia como ciência da Educação, é uma ciência da práxis para a práxis; por isso não deve ser um exercício abstrato ou uma reflexão descolada da vida cotidiana, mas o exercício de esclarecimento da experiência vivenciada e a busca permanente da superação das limitações impostas pela própria circunstância vivida.



A crescente diferenciação das funções na sociedade, conseqüentemente o crescimento da interdependência entre as pessoas geraram uma teia de entrelaçamentos funcionais e institucionais, na qual o indivíduo é cada vez mais ameaçado em sua existência social, necessitando, por isso, prever e calcular o efeito de suas ações e reações sobre os outros, aprendendo a reprimir seus afetos e a postergar a satisfação de suas necessidades. As necessidades na sociedade industrial crescem constantemente e expandem-se, o homem perde de vista os fins de sua ação e, ante as permanentes ameaças que enfrenta, reprime suas necessidades e, com isso, sua chance de satisfação e gratificação.

A Educação é condição essencial ao processo de humanização dos indivíduos e à existência das sociedades, e, para Marques (1996), somente nos torna humanos no sentido estrito do termo, na medida em que nos socializa, nos adentra numa cultura e nos individualiza por meio do processo de aprendizagem e de formação. Por isso, pode-se dizer que a educação consiste em um fenômeno primordial e básico da vida humana, congênere e contemporâneo da própria vida em todas as suas fases e situações.

A Educação, de acordo com Cenci (2015) é o maior dos desafios colocados pelo próprio homem. Nesse sentido, compreende que a Educação possui determinados fins, que são: a disciplina para tornar-se livre, a cultura para desenvolver a habilidade pessoal em relação aos outros sujeitos, a prudência para poder viver em sociedade, a moralização para ser capaz de escolher sempre fins aceitos por todos e por cada um dos seres humanos. A concepção desses fins, possibilitariam à humanidade condições de alcançar um melhor estado de coisas no futuro.

Cenci (2007) também enfatiza em seus estudos que Herbart, foi o primeiro a utilizar explicitamente o conceito de educabilidade, inclusive central da pedagogia. Esse conceito está inserido no de plasticidade, o qual envolve não apenas os seres humanos, mas também os animais e as substâncias físicas. A plasticidade implica na passagem do indeterminado para o determinado, do animal selvagem para o adestrado por exemplo. Todavia, os animais possuem plasticidade, mas não educabilidade. A educabilidade da vontade, segundo Cenci (2015, p. 24) que “pode ter como consequência, a moralidade, ou seja, a plasticidade orientada para fins

morais é o elemento exclusivamente humano. Por sua vez para Herbart, a ética é quem fornece os fins da educação e esta última é entendida como formação uma vez que toda informação transmitida (instrução) deve servir de matéria prima para enriquecer a vida do educando, levando-o a agir de modo diferente ou a ver o mundo sob outra perspectiva ou ponto de vista” .

A sensibilidade, a humanização e o cuidado de si, do outro e da natureza, segundo Marcelino (2019), são fatores determinantes para quem escolher o posicionamento de fazer a diferença em seu entorno. São capacidades que podem ser aprendidas em todos os contextos, através de atos e de exemplos, de gentileza e delicadeza, nesses tempos de barbárie, de egoísmo, de egocentrismo, de desrespeito e de exclusão. É importante que se possa ter a capacidade de valorizar mais as pessoas e não as coisas, e exercitar mais a cooperação do que a competição.

A autora aponta que, a partir dessa escolha e de uma mudança interna, nossos comportamentos determinarão nosso posicionamento frente aos acontecimentos, à natureza e, principalmente, frente às pessoas que são atendidas por nós e a tudo que nos cerca. É possível iniciar pela razão de tantas incertezas e polêmicas, quando se trata da formação humana no cenário atual e que servirão de pano de fundo para nossas reflexões e discussões; estar centrados em de que maneira o processo educativo formativo influencia na educabilidade do corpo, da corporeidade e das emoções.

A ação educativa, segundo Casagrande (2016) é condição indispensável para que a educação cumpra suas funções sociais; para que não recaia nos reducionismos de teorias da moda; para que esclareça as bases conceituais a partir das quais se efetiva, e para que escape dos engodos e de tendências irracionais que possam lhe sobrevir.

Outro aspecto a considerar é a questão da educabilidade das emoções, pois elas dizem respeito, e de acordo com Cenci (2015), ao modo de relacionar educação e emoções, para o autor o limite de uma educação emocional reside no risco de instrumentalizar a Educação, restringindo-a ao desenvolvimento de habilidades de relacionamento interpessoal, em facilmente cair no reducionismo sentimentalista, que

além de tender a desconsiderar o papel do meio social em que o indivíduo vive em relação ao desenvolvimento das emoções.

Ela poderia também, segundo o autor, se prestar a difundir a ideia de uma harmonia artificial nas relações pedagógicas, a otimizar a aprendizagem numa perspectiva instrumental, visando preparar mais eficientemente o educando ao mundo e ao mercado de trabalho. O aumento do controle do indivíduo sobre os seus próprios atos sociais na forma de autocontrole vai ser cada vez mais importante para a vida em sociedade. Isto se evidencia na moderação das emoções espontâneas, no controle dos sentimentos, e na ampliação do espaço de reflexão para além do presente, mais a possibilidade de ligar os fatos a relações de causa e efeito, leva a uma transformação na conduta dos seres humanos numa direção civilizadora do comportamento.

Isto denomina de padrão de comportamento como sendo, segundo Brandão (2000, p.125) um “conjunto de regras presentes em nossa estrutura psicológica e de práticas cotidianas de convívio social. O padrão de comportamento produz, por sua vez, patamares para as emoções humanas, acima dos quais, sentimentos como a vergonha, o embaraço e a repugnância, por exemplo, se explicitam”. Para o autor, O padrão de comportamento de uma dada sociedade é explicitado pelos seus costumes, o qual pode entender como códigos específicos de comportamento. Tais códigos surgem, inicialmente, em uma determinada classe social, geralmente a classe social dominante, expressando a sua autoimagem. Progressivamente, esses códigos disseminam-se por extratos sociais cada vez mais amplos. Concomitantemente à difusão desses códigos, construindo um padrão psicológico moldado ‘sob pressão da tradição institucionalizada e da situação vigente’.

Os processos educativos sofreram uma série de transformações, em especial as que se vinculam ao corpo e à corporeidade: outrora sendo extremamente fechadas, modelizadas (tendo o corpo ideal endeusado pela mídia, pelo trabalho produtivo ou pela moda, e não pela saúde integral), sendo extremamente estigmatizadas e punitivas; por outro lado, abertas, expositivas, vendáveis...Duarte Junior (2006) enfatiza que o mundo, hoje, desestimula qualquer refinamento dos sentidos humanos e promove a sua deseducação, regredindo-nos a níveis toscos e grosseiros:

Nossas casas não expressam mais afeto e aconchego; temerosa e apressadamente nossos passos cruzam perigosos espaços de cidades polidas; nossas conversas são estritamente profissionais e, na maioria das vezes, mediadas por equipamentos eletrônicos; nossa alimentação, feita às pressas e de modo automático, entope-nos de alimentos insossos, contaminados e modificados industrialmente; nossas mãos já não manipulam elementos da natureza; espigões de concreto ocultam horizontes; os odores, que comumente sentimos, provêm de canos de descarga automotivos; trabalhamos de maneira mecânica e desprazerosa até o estresse (DUARTE JUNIOR, 2006, p.18).

A cultura exprime suas marcas no indivíduo, ditando normas e fixando ideias, nas dimensões intelectuais, afetivas, morais e físicas; essas ideias indicam à Educação o que deve ser alcançado no processo de socialização. O corpo de cada indivíduo de um grupo cultural revela, assim, não somente sua singularidade pessoal, mas também tudo o que caracteriza esse grupo como unidade.

O homem contemporâneo, para Cenci (2015) é obrigado a ser feliz do modo que parece obrigado a viver constantemente grandes emoções para sua vida supostamente fazer sentido. Emoções intensas estão sempre ao alcance e podem inclusive ser compradas em suaves prestações, seja na forma de entretenimento televisivo, de viagens de turismo exóticas ou de aventura radical ou ainda, mediante estados alterados de consciência em festas e raves... Por essa via, Sant’Anna (2000, p.50) nos diz que, “ à primeira vista, o corpo é o que há de mais concreto e natural ao homem. Todavia basta refletir com certo vagar a seu respeito para que ele se revele surpreendente e desconhecido, resistente ao discurso, silencioso diante da infinita vontade de saber sobre seu funcionamento”. Para a autora, sempre teve-se ou foi-se um corpo; por conseguinte, ele nos parece familiar; o registro mais fiel daquilo que considera-se “nossa identidade”.

Para Silva Hall e Woodward (2007), a identidade e a diferença têm que ser ativamente produzidas; elas não são criaturas do mundo natural ou de um mundo transcendental, mas do mundo cultural e social; somos nós que as produzimos, no contexto de relações culturais e sociais. A identidade e a diferença são criações sociais e culturais. Sant’Anna (2000) reforça que com o processo civilizador, a distância entre hábitos infantis e adultos aumenta cada vez mais, porém as crianças não escapam da tortura e da imposição de terem seus corpos modelados. Desde as

primeiras horas do nascimento são enfaixadas de maneira enrijecida, de modo a moldar seus corpos como se fosse uma massa argilosa, que pode ser esculpida para submeter-se e satisfazer a um padrão esperado.

As representações sociais, segundo Le Breton (2016), atribuem ao corpo uma posição determinada no seio do simbolismo geral da sociedade. Elas nomeiam as diferentes partes que o compõem e as funções que desempenham, explicitam-nas e penetram no interior invisível do corpo para aí registrar imagens precisas; elas situam seu lugar no seio do cosmos ou da ecologia da comunidade humana. Este saber aplicado ao corpo é imediatamente cultural. Para o autor, mesmo se é apreendido de um modo rudimentar pelo sujeito, ele permite-lhe dar um sentido à espessura de sua carne; saber do que é feito; permite-lhe vincular suas doenças ou seus sofrimentos a causas precisas e conformes à visão de mundo de sua sociedade; permite-lhe, enfim, conhecer sua posição perante a natureza e aos outros homens, partindo de um sistema de valor.

O outro lado da questão é amplamente enfatizado por Cenci (2015) e tende a afetar os processos educativos em várias de suas dimensões, da redução das aulas à espetáculo, à transformação do conhecimento escolar e acadêmico em receituário de competências, onde as emoções dão o tom para as outras. Soma-se a isso a personalização do ensino que transforma o aluno em cliente, o ensino em produto e o professor em prestador de serviço e motivador ao invés de educador. Por outro viés, segundo o autor, tem-se, entre outros aspectos cita-se a medicamentação, a psicologização e a juridificação na Educação, sinalizando expressões reversas do mesmo problema na medida em que esses se traduzem em expectativas frustradas ou mesmo equivocadas, sejam pelos pais ou pela sociedade em que se inserem.

4. Por uma Educação do corpo mais sensível e humanizada

Em sua polissemia e conseqüentes ambigüidades e ambivalências, a noção de Educação do corpo, para Soares (2014) caracteriza-se pela progressiva repressão das manifestações corporais naquilo que parece ser incontrolável. Assim, educar o corpo vem sendo entendido, muitas vezes, como torná-lo adequado ao convívio social

e econômico e inseri-lo em processos de aprendizagens que buscam encobrir, ou apagar sua natureza rebelde, e importuna a natureza pacificada, submissa, oprimida.

Tal concepção de Educação do corpo, de acordo com Soares (2014) resulta da lenta elaboração de uma pedagogia que comporta técnicas e políticas especializadas, pautadas por uma extensiva cartografia que se alimenta das mais vastas ambições acerca da disciplina do corpo e dos gestos. Tal pedagogia vai se afirmando em uma compreensão de que é preciso que se produzam condutas modelares, que se exijam usos comuns do corpo e comportamentos adequados aos interesses padronizados pelo sistema social, político e econômico.

Os estudos de Marcelino (2019) reforçam e destacam sobre a necessidade de educar o corpo e aprender a perceber seus sinais de maneira mais consciente. Entretanto, para que isso aconteça, é necessário desenvolver a sensibilidade, o agir e pensar para a humanização do cuidado, de maneira mais terna e cuidadosa com corpo. Por isso, a necessidade de repensar nossa forma de ser e de estar no mundo, considerando, para tal, o corpo para além de seus aspectos puramente materiais. É nesse sentido que os temas da sensibilidade e da solidariedade emergem como desafio de uma Educação para a humanização que, juntamente com o pressuposto de “salvar vidas”, requer o imperativo de contribuir para “salvar a humanidade”, respeitando a diversidade.

Duarte Junior (2006), já há muitos anos nos alertava, para a necessidade de se discutir sobre o quanto uma Educação voltada para o sensível pode, pela recuperação de velhas técnicas populares, contribuir para um melhor aproveitamento daquilo que se tem em volta, com a conseqüente diminuição desse desmedido desperdício tão corriqueiro em nossa sociedade contemporânea. Trata-se de saber perceber o mundo ao redor, em termos dos materiais e substâncias que o compõem, coletando-as e trabalhando-as artesanalmente, e que consiste, com efeito, numa maneira de estabelecer vínculos mais sensíveis com a natureza. Assim, a Ecologia, a sensibilidade e a Educação revelam o quão interligados podem estar, se não forem tomadas como partes independentes de um conhecimento fragmentário e desvinculado da vida de cada um. Uma educação que alie sustentabilidade e

sensibilidade torna a vida das pessoas mais ricas em sentido, sobretudo de imaginação.

Mühl e Mainardi (2022), alertam que, a realidade deve ser entendida como um todo concreto que tem suas propriedades, sua estrutura e seu desenvolvimento, que se refletem sobre princípios epistemológicos e aspectos metodológicos da produção científica que sobre ela se realiza. A realidade depende do método e o método delimita a compreensão da realidade. A relação entre o todo concreto e a produção científica é uma relação dialética, de mútua implicância. O conhecimento parte do real concreto para alcançar alguma explicação e uma forma de agir sobre o real. No entanto, nem todo o método proporciona tal mudança, o que implica considerar aspectos metodológicos do próprio método que serve de sustentação ao projeto. Sem essa consideração, corre-se o risco de permanecer reproduzindo o status quo, em vez de promover a transformação dos sujeitos e da própria realidade que está sendo analisada.

É importante que se possa ter a capacidade de valorizar mais as pessoas pelos que elas são e não pelo corpo que possuem, e a valorizar o SER e não o TER, e ensinar mais a cooperação do que a competição. A cooperação, é também um comportamento que é aprendido no contexto educacional e social e segundo a Unesco (2022) é essencial para traduzir os princípios, propostas e estratégias aqui levantadas em novas realidades. É essa construção conjunta de ideias sobre como se ensina e aprende, para que fim, que, em última instância, leva à clareza, ao compromisso e ao apoio aos recursos e atividades que podem transformar as práticas educacionais. As práticas mudam quando as condições que podem apoiar essa mudança são bem compreendidas, aceitas e implementadas.

Por esta via, a Unesco (2022) aponta em seu relatório que a Educação envolve muitos indivíduos e grupos em uma complexa teia de relacionamentos. Envolve estudantes, professores, famílias, gestores e líderes educacionais em vários níveis de governo e atinge o setor público, bem como a sociedade civil, dentro de comunidades, províncias, nações, regiões e em todo o mundo. A transformação da cultura educacional é o resultado de processos de construção conjunta em que muitos grupos

trazem seus interesses e entendimentos para reexaminá-los à luz de novas ideias e em diálogos com outros.

O corpo, segundo Marcelino (2019) é a condição de nossa existência e representa, para o ser humano, um meio de comunicação, pelas diversas formas de estratégia textual, em especial, nesse contexto - o gesto, a arte - podendo expressar a subjetividade, as emoções e até a espiritualidade. Por meio dessa matéria viva que é o nosso “corpo”, é possível estabelecer, uma relação com a sensibilidade, capaz de revelar ao sujeito sua posição dentro do mundo e de si mesmo. Prestar atenção na respiração é imprescindível ao relaxamento, que é necessário para redimensionar o olhar para o ser e estar no mundo e compreender o estado interior. A atenção ao corpo físico é de suma importância, pois ele é o veículo que torna possível a viagem para o mais profundo de nosso ser.

Mas, infelizmente, de acordo com a autora, ainda, em pleno século XXI, é perceptível a vivência da corporeidade, através de nuances e resquícios, modelados em uma nova forma de ver, sentir e perceber nosso corpo e o corpo do outro. O corpo também está vinculado através da comunicação, das redes sociais, da exposição corporal, das mídias vendáveis, que o utilizam para potencializar seus lucros, e, de outro, o da vigilância permitida: das câmeras de monitoramento que cerceiam os contextos laborais, residenciais e educacionais, muitas vezes não permitindo uma comunicação saudável, natural, com as pessoas em seus entornos e também nos limitando a movimentos restritos, robotizados, que não expressam a corporeidade. Assim se estabelecem novas relações e novos comportamentos modistas, às vezes punitivos ou normatizantes.

5. Considerações Finais

A sensibilidade, a humanização e o cuidado de si e do outro, segundo Marcelino (2019), são ferramentas poderosíssimas para quem escolher o posicionamento de

fazer a diferença em seu entorno. É uma capacidade que pode ser aprendida em todos os contextos, através de atos e de exemplos, de gentileza e delicadeza, nesses tempos de barbárie, de egoísmo, de egocentrismo, de desrespeito e de exclusão.

Nessa direção, Marcelino (2019) aponta em seu estudo que educar para virtudes como sensibilidade, solidariedade, compaixão, cooperação, disponibilidade e generosidade deixa de ser apenas palavras e tendem a tornar-se decisivo, na medida em que essas podem salvar vidas e promover a humanização, canalizando as potencialidades humanas para o bem comum. Para a autora, é necessário pensar num mundo em que a humanidade use todas as potencialidades que ela desenvolveu até agora, não para a reprodução do capital, que promove a concentração de riqueza ou para produzir mais consumismo e indivíduos dóceis e adestrados à engrenagem biopolítica, mas para o aprimoramento de capacidades de empatia e de humanização.

Nesta jornada, como bem destacam Bertherat e Bernstein (1995, p.199), “para compreender o lugar do corpo em nosso mundo, é preciso coragem, senão para começar o trabalho, ao menos para não abandoná-lo no meio do caminho, ou quando percebemos que somos ao mesmo tempo nosso objetivo e ao mesmo tempo nosso maior obstáculo”. Persistindo, segundo as autoras, é possível ver que se está contra a corrente; quanto mais se avança, mais se aproxima do começo. Nosso corpo procura suas origens, as razões porque se tornou o que é. Através do corpo, o ser inteiro aprende que evoluir é apenas ir, de começo em começo.

Mas tal processo, segundo Mühl e Mainardi (2022) não é uma prática de fácil realização, em um contexto de conflitos de poder e de confronto de visões e experiências de mundo. A questão mais desafiadora é encontrar, nos limites do conflito cultural e na estrutura de poder instituída no contexto em análise, as possibilidades de superação pela ação dialógica. Para tanto, o exercício dialógico é a única alternativa. Neste sentido, o desafio é encontrar caminhos de comunicação que não afugentem e, ao mesmo tempo, não se tornem recursos de imposição de uma dominação comunicativamente mediada.

A partir de um novo olhar, de uma mudança de paradigma, é possível resgatar o sensível humano, para sentir, pensar e agir com nosso corpo em uma nova perspectiva pessoal, social e educacional, pois essa mudança, certamente

condicionará a novos comportamentos, que determinarão o nosso posicionamento frente aos acontecimentos, à natureza, aos nossos corpos e à vida e, principalmente, frente às pessoas que são atendidas por nós e a tudo que nos cerca. Através da Educação e da sensibilidade é promovida a ressignificação dos conflitos internos, promovendo a reorganização das próprias percepções, ampliando a percepção do indivíduo sobre si, sobre o outro e do mundo em que vive. Nesse sentido, de acordo com Marcelino (2019) o corpo não deixa de ser uma força de luta da liberdade contra a dominação. A liberdade do uso do corpo nos torna, em última instância, seres livres e autônomos.

Que o momento didático-pedagógico possa ter um significado humano e que não seja um momento meramente moldável e instrumentalizador. Dessa forma, é possível incentivar novas ações, atividades e discussões junto aos nossos educandos, centrando-se nas percepções sociais e culturais sobre o corpo e de que maneira o processo educativo formativo influencia na educabilidade do corpo, da corporeidade e das nossas emoções e também nos contextos em que se atua e vive.

Que o corpo, segundo Marcelino (2019) possa ser sentido, percebido e vivido de maneira consciente, e não simplesmente seja um objeto de uso para o trabalho e para o consumo e que essas experiências possam provedoras de sentidos, somando-se à necessidade de fazer da formação humana um processo de ativação de novos dispositivos capazes de promover novas formas de vida, tornando o uso do corpo uma práxis mais humanizada, amorosa e sensível.

Referências

ARENDDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

BANNEL, Ralph Ings. Senso e sensibilidade: corpo, estética e significado. In: RAJOBAC, Raimundo; BOMBASSARO, Luiz Carlos; GOERGEN, Pedro. **Experiência Formativa e Reflexão**. Caxias do Sul: EDUCS, 2016.

BERTHERAT , Thérèse. BERNSTEIN , Carol. **O corpo tem suas razões:** Antiginástica e consciência de si. São Paulo : Martins Fontes, 1995.

BOUFLEUER, José Pedro. Conceito de Educação. *In:* GONZÁLEZ, Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo (org.). **Dicionário Crítico de Educação Física**. 3. Ed. Rev. e Ampl. Ijuí: Unijuí, 2014. p.215-218.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **A teoria dos processos de civilização de Norbert Elias: o controle das emoções no contexto da psicogênese e da sociogênese**. (Tese de Doutorado) Marília, SP. : Universidade Estadual Paulista – UNESP, 2000.

CASAGRANDE, Cledes Antonio. Nadja Hermann e os Contornos de uma Autêntica Filosofia da Educação no Brasil. *In:* RAJOBAC, Raimundo; BOMBASSARO, Luiz Carlos; GOERGEN, Pedro. **Experiência Formativa e Reflexão**. Caxias do Sul: EDUCS, 2016.

CENCI, Angelo Vitório. **Emoções e Ética : elementos introdutórios à problemática da educabilidade das emoções**. Passo Fundo: UPF, 2015.

CENCI, Angelo Vitório. **A Educação moral em perspectiva: concepções clássicas e desafios atuais**. Passo Fundo: UPF Editora, 2007.

DALBOSCO, Claudio Almir; CASAGRANDE, Edison Alencar. Educação em Sociedades Tradicionais e Sociedades Complexas: o problema da crise de autoridade. *In:* MÜHL, Eldon Henrique; DALBOSCO, Claudio Almir; CENCI, Angelo Vitório. (Orgs). **Questões Atuais da Educação – Sociedade Complexa, Pensamento Pós-Metafísico, Democracia e Formação Humana**. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2016.

DUARTE JUNIOR, João Fransisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. 4^a Ed. Curitiba: Criar Edições, 2006.

GOERGEN, Pedro. Prefácio da Obra. *In:* FLICKINGER, Hans-Georg. **A caminho de uma pedagogia hermenêutica**. Campinas: Autores Associados, 2010.

GONÇALVES, Maria Augusta Salim. **Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação**. 3. ed. Campinas: Papyrus, 1999.

LE BRETON, David. **Antropologia do Corpo**. 4. Ed. Petrópolis: Vozes, 2016.

MARCELINO, Patricia Carlesso. **Humanização e Sensibilidade: Educação e Uso do Corpo em Giorgio Agamben**. (Tese de Doutorado em Educação PPGEU-UPF), Passo Fundo: 2019.

MARCELINO, Patricia Carlesso. GALLINA, Franciele; SILVA, Alex Sander da. Educação Ético-Estética em tempos de pandemia: conexões entre Arteterapia e bem-estar humano. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 28, n. 2, p. 704-726, 20 abr. 2022.

MARQUES, Mario Osório. **Pedagogia: a ciência do educador**. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 1996.

MÜHL, Eldon Henrique Formação pedagógica: educação, barbárie e experiência formativa. In: TREVISAN, Amarildo; TOMAZETTI, Elisete.; ROSSATTO, Noeli. **Filosofia e Educação: Ética, Biopolítica e Barbárie**. Curitiba: Appris, 2017.

MÜHL, Eldon Henrique. MAINARDI, Elisa. Dialogicidade e práxis pedagógica de Benincá. IN: MÜHL, Eldon Henrique. MARCON, Telmo. (Orgs) **Formação de Educadores-pesquisadores: Contribuições de Elli Benincá**. Passo Fundo:Ediupf, 2022.

SANT'ANNA, Denise Bernuzzi de. Descobrir o corpo: uma história sem fim In: **Educação & Realidade**, Porto Alegre: FAGED/UFRGS, v.25, jul./dez., 2000.

SANTIN, Silvino. Conceito de corporeidade. IN: GONZÁLEZ, Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo (org.). **Dicionário Crítico de Educação Física**. 3. Ed. Rev. e Ampl. Ijuí: Unijuí, 2014. p.157-158.

SILVA, Tomaz, Tadeu da. HALL, Stuart; WOODWARD Kathryn (org.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

SOARES, Carmen Lúcia. Conceito de Educação do corpo. IN: GONZÁLEZ, Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo (org.). **Dicionário Crítico de Educação Física**. 3. Ed. Rev. e Ampl. Ijuí: Unijuí, 2014. p.149-151.

UNESCO. **Reimaginar nossos futuros juntos : um novo contrato social para a Educação**. Brasília: Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação, UNESCO; Boadilla del Monte : Fundación SM, 2022.

Recebido fevereiro de 2020.

Aprovado janeiro de 2023.