

A ESCOLA DO CORPO VIVO: O INTELIGÍVEL E O SENSÍVEL NUMA SIMBIOSE NECESSÁRIA

Fabício Leomar Lima Bezerra¹
Tatiana Passos Zylberbeg²
Elisabete dos Santos Freire³

INTRODUÇÃO

Às sete da manhã, os alunos começam a chegar à escola, sendo direcionados imediatamente para a quadra. Esse momento é chamado de acolhimento, mas é bastante rígido, com instruções claras para formar filas por turma e evitar permanecer nos corredores ou no pátio. Qualquer desvio é corrigido imediatamente pelos professores, que supervisionam a entrada dos alunos nas salas de aula. Cada turma aguarda o professor da primeira aula na quadra e só pode ir para a sala de aula quando o(a) professor(a) chegar na quadra. Sete e meia da manhã e o(a) professor(a) sai da sala dos(as) professores(as) e vai "receptionar" sua turma. "*Turma do 9º A pode subir para sala de aula, professor chegou. 8º B também, a professora já está aqui. 7º B vocês vão para a aonde? Podem ficar ai! Eu falei para saírem da fila? O professor de vocês ainda não chegou*". Não podem sentar, muito menos se espalhar pela quadra ou pela escola. Seria, então, o momento de confinamento?! É assim, diariamente, que inicia-se mais uma rotina educacional de uma escola pública municipal de Fortaleza.

Dentro da sala de aula, os alunos já têm lugares designados, seguindo um mapeamento estabelecido pela escola. Isso às vezes causa desconforto, pois alguns alunos não têm participação na escolha desses lugares. O silêncio é exigido, e qualquer distração é repreendida. "*Fulano, está fazendo o quê ai? Ainda não aprendeu que seu lugar é aqui na segunda fila, primeira carteira? Vocês devem sentar no lugar onde combinamos*". Combinamos?! Muitas vezes o mapa é criado pelo(a) professor(a), sem nenhum diálogo com a turma. Alguns estudantes já chegam com cara de desgosto para a aula, talvez fiquem a pensar em como será mais um dia de sacrifício naquela escola, pensam nas tarefas que não

¹Graduado em Licenciatura em Educação Física - Universidade Federal do Ceará; Mestre em Educação - Universidade Federal do Triângulo Mineiro; Doutorando em Educação Física - Universidade São Judas Tadeu. Professor da Rede Municipal de Educação de Fortaleza.

²Graduada em Bacharelado e Licenciatura em Educação Física - Universidade de Campinas; Mestre em Educação Física - Universidade de Campinas. Doutora em Educação Física - Universidade de Campinas. Docente da Universidade Federal do Ceará.

³Graduada em Licenciatura em Educação Física - Universidade de São Paulo; Mestre em Educação Física - Universidade de São Paulo. Doutora em Educação Física - Universidade São Judas Tadeu. Pós-Doutora - Universidade de São Paulo de Campinas. Docente da Universidade São Judas Tadeu.

conseguirão realizar e que o(a) professor(a) não vai compreender e ele(a) vai ser chamado a atenção (provavelmente em alta voz na frente da turma toda).

Olhares em fuga. Pavor instaurado no corpo. Dormiu tarde tentando resolver as tarefas que não conseguiu realizar na escola. Cansaço em casa. O sono é inevitável na sala de aula. Aula sete da manhã? "*Não, não posso dormir na aula*", pensa ele(a), sabe que sofrerá punições se isso ocorrer, levará ocorrência, será chamado para conversar com o(a) professor(a) responsável pela turma e possivelmente os pais ou responsáveis serão comunicados. O(a) professor(a) pede para que todos(as) fiquem em silêncio. O(a) professor(a) ameaça de levar à coordenação. O silêncio reina, começa o ritual da chamada. Os(as) estudantes são anunciados pelo(a) professor(a), número por número, esta é a identidade que os contabiliza nas carteiras. "*Prestem atenção, quem não responder quando eu disser o número levará falta. E vocês sabem que falta reprova e ainda pode cortar o Bolsa Família*"⁴. Respondem das carteiras, de forma mecânica e desprovida de entusiasmo vivo. São abordados como pessoas-números. Não tem nomes. O professor relembra que todos devem ficar em silêncio. "*Não voltem a conversar*". Nesse momento inicia-se a exposição dos conteúdos.

Disciplinar um corpo significa, pois, sujeitá-lo, mantê-lo sob controle. E é um controle que funciona bem porque se encontra introjetado, incorporado pelo indivíduo. Ser disciplinado significa possuir um autocontrole, não necessitar de comandos externos (GALLO, 2006, p.24).

A realidade descrita remete à uma escola do século XIX ou do século XXI? Ou para ambas? O que significa considerar o corpo no processo de aprendizagem? Na vivência como docentes de Educação Física que veem e sentem na pele o disciplinamento dos corpos, tais reflexões serão combustíveis para o restante do texto.

Objetivo

O objetivo deste artigo é iniciar uma conversa sobre os corpos disciplinados, confinados, docilizados e submissos dentro do ambiente escolar, na busca de outros olhares, com vias a pensar sobre o processo de ensino-aprendizagem, vislumbrando uma escola com

⁴Programa de transferência direta de renda, direcionado às famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o País, de modo que consigam superar a situação de vulnerabilidade e pobreza. O programa busca garantir a essas famílias o direito à alimentação e o acesso à educação e à saúde. Em todo o Brasil, mais de 13,9 milhões de famílias são atendidas pelo Bolsa Família.

corpos livres, uma Educação que se insira no corpo e uma aprendizagem que seja de corpo inteiro.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada para a escrita do artigo partiu de uma análise do contexto escolar, pela vivência dos(as) próprios(as) autores(as) e de um estudo de revisão de literatura acerca da temática do corpo e da aprendizagem. O estudo deste trabalho foi alicerçado em pressupostos teóricos que apresentam relevância nas temáticas aqui debatidas para análise: racionalidade, corporeidade, aprendizagem, escola, educação, modernidade. Assim sendo, o trabalho, de caráter qualitativo, se desenvolve a partir do método conceitual-analítico, visto que utilizamos conceitos e ideias de outros autores, que intercalam com os nossos objetivos, para a construção de uma análise científica sobre o nosso estudo.

RESULTADOS/DISSCUSSÕES

A escola no corpo

Fazer com que os estudantes vivam experiências do/no corpo sensível aumenta as possibilidades de um aprendizado significativo, criativo, experienciado, incorporado e encarnado, que lhes permitam se descobrirem e se revelarem corpos-sujeitos-aprendentes. Precisamos na Educação de um *corpo viagem* que experimente a vida nas subidas e descidas, que entre curvas e mais curvas possa se perder e se achar, tendo desejos de seguir outras rotas pelo simples prazer de estar aberto ao mundo. Um corpo que se apegue às paixões da vida, um corpo impreciso. A Educação precisa olhar para o horizonte, sendo capaz de enxergar um corpo sensível e possível, dentro de um aprender que passe e escreva no corpo as marcas de um ser vívido. Uma Educação não apenas de conhecimentos, mas de saberes, sabores e de amplo prazer de degustação. O nosso entendimento de mundo está primeiro no corpo, ele sente para depois pensar sobre o que sentiu. É o saber sensível, primeiro de todos os saberes, que funda todos os demais.

Nesse caminho entre olhar para um modelo de Educação tradicional e sua relação com o corpo na/para aprendizagem perspectivamos algumas possibilidades, que não são respostas, nem modelos, nem qualquer salvação educacional, mas possibilidades, outros olhares. Falamos assim do saber (corpo) sensível e da corporeidade. O saber que não é conhecer, mas é saborear. E nada como saborear corpos. Nesse sentido, falamos de um corpo

que detém o saber, que é saber e que precisa ser visto e ser levado em consideração na Educação. Falamos de um corpo sensível, de uma formação multidimensional e multidirecional, de um ser que caminha entre a razão e a sensibilidade.

Uma possibilidade de superação do modelo tradicional de Educação perpassa pelo reconhecimento e pelo desejo de dar vez e voz ao saber sensível, sabendo se apropriar do conhecimento inteligível, mas sem ser dominado por ele, comunicando os sentidos, os pensamentos, as vivências corporais do ser com ele mesmo, com o outro, com a natureza, criando novas possibilidades de aprendizagem de um indivíduo vivido em corporeidade. A aprendizagem no âmbito da Educação formal precisa ganhar um caráter mais humano. O homem também aprende com seu corpo e suas vísceras, com seu ser sensível e imaginativo (REZENDE, 1990).

A educação do sensível, por conseguinte, significa muito mais que o simples treino dos sentidos humanos para um maior deleite face às qualidades do mundo. Consiste, também e principalmente, no estabelecimento de bases mais amplas e robustas para a criação de saberes abrangentes e organicamente integrados, que se estendam desde a vida cotidiana até os sofisticados laboratórios de pesquisas... Educar primordialmente a sensibilidade constitui algo próximo a uma revolução nas atuais condições do ensino, mas é preciso tentar e forçar sua passagem através das brechas existentes, que são estreitas, mas podem permitir alargamentos (DUARTE JR., 2010, p.204 e 205).

O papel do(a) educador(a) formado(a) pela/para a sensibilidade possibilita que o saber sensível seja integrado em seu "como fazer" pedagógico, proporcionando emoções que causem paixões intelectuais por meio da descoberta de outras possibilidades de enxergar o aprendizado, o mundo, o outro e a si próprio (SAIANI, 2004). Essa paixão não deve ficar apenas no campo da intelectualidade ou da racionalidade, como essa frase possa parecer. É preciso que a descoberta seja também uma autodescoberta, a partir do momento em que as paixões corporais também movam esse ser. O corpo sensível se insere nessa autodescoberta no momento em que os estudantes se descobrem e se revelam, no instante em que também habitam o conhecimento tácito.

sendo ela (a escola) uma agência de transmissão dos valores culturais, e sendo eles gerados por paixões intelectuais, é tarefa da escola muito mais despertar e fomentar tais paixões do que transmitir informações e procedimentos (...) Não se pretende aqui excluir da formação dos alunos determinadas habilidades que se poderiam denominar "técnicas". Na verdade, Polanyi não faz diferença entre o uso de uma ferramenta intelectual e uma ferramenta técnica, já que ambas exigem que o indivíduo habite (*indewell*) seu conhecimento tácito (SAIANI, 2004, p.84).

Nesse sentido é que o diálogo com a corporeidade se insere, em um caminhar relacional e possível entre o conhecimento inteligível (corpo inteligível) e o saber sensível (corpo sensível). Diante dessa dicotomia não nos cabe negar nem exacerbar uma em relação à outra. Entendemos o ser humano integrado nesses dois caminhos, o da razão e o da sensibilidade e que cada uma tem sua importância na formação desse ser. A vida tem que nos proporcionar possibilidades de saborear conhecendo e conhecer saboreando. Concordamos com Merleau-Ponty (1994) quando este nos fala que a relação homem-mundo é primordialmente corporal, de um corpo vivo, ativo, concreto, uno, que se lança ao mundo para dele sentir. É o ser que vive o mundo antes de significá-lo, o ser-no-mundo que é integração entre o inteligível e o sensível, entre o corpo abstrato e o corpo concreto, como unidade existencial que fala "eu não estou diante de meu corpo, estou em meu corpo, ou antes, sou meu corpo" (MERLEAU-PONTY, 1994, p.207-208).

Advogar múltiplas formas de aprendizagem perpassa por considerar um ser humano dotado de diversos saberes e diversas linguagens, que considera um fazer educativo embebido de olhares coloridos, com um foco maior em como o sujeito aprende em sua complexidade viva na corporeidade, diminuindo o foco no ensinar diretivo e único do professor, que considera o aluno como mero assimilador e reproduzidor do conhecimento (MOREIRA et.al., 2006). Não negamos ou excluimos a formação de determinadas habilidades dos estudantes proporcionadas pelo conhecimento racional, mas afirmamos que ela não pode ser o único modelo adquirido.

Mas afinal, por que relaciona a corporeidade com essa mudança paradigmática? Para Berti (2011, p.105) porque ela surge como "ponto de conexão para se problematizar os conceitos dualistas que insistem em 'ditar as regras' no cenário educacional, separando o eu e o mundo, o eu e os outros, o eu e o corpo". Moreira et al. (2006) nos dizem que corporeidade e vida se confundem a partir do momento em que estão imbricadas no ser que existe, nas relações que ele estabelece com a sociedade, no seu modo de agir e pela vontade de aprender novas formas de ver o mundo. Nessa relação da aprendizagem, parece óbvio dizer, mas ao mesmo tempo difícil de perceber, que não aprendemos de uma única forma, não aprendemos apenas com o inteligível ou apenas com o sensível. Aprendemos com o corpo o todo. A sala de aula não pode se resumir a seres humanos que estão ali apenas com seus *corpos pensados* que funcionam em razão da mente, como está sendo o único recurso apto a assimilar tudo. O(a) educador(a) que norteie sua atitude educacional pela corporeidade

tem que se interessar, em primeiro lugar, pelo corpo-objeto que interessa a anatomistas, fisiologistas e médicos. É esse corpo, objeto de conhecimento (corpo-problema), que se revela a nossos sentidos e nossa inteligência, a autêntica base da tematização da corporeidade em sua globalidade; todavia, "a posição absoluta de um só objeto é a morte da consciência", no sentido da paralisação de tudo o que o envolve, a ele se liga, explica-o e ultrapassa-o. Eis por que a nossa reflexão tem que se aprofundar na direção do corpo-sujeito (vivido, existencializado de forma individual e subjetiva); isto é: o corpo que sou é minha realidade radical porque coincide comigo mesmo; existencializo-o como uma aventura que sou e que não é repetível; mas um corpo que observo em mim (ou tenho como corpo-objeto), este é uma realidade radicada em aparências, dados e situações, tanto quanto os corpos alheios que observo ou estudo (REGIS DE MORAIS, 2010, p.86).

A corporeidade também surge como um movimento de resistência frente a um processo educacional criado dentro da sociedade moderna ocidental em que para aprender era necessário estar imóvel, quieto, calado, copiando o que o professor dizia, cerebralizando todo o conteúdo da disciplina e tendo a memorização deles como a chave do sucesso e o erro como um problema enorme. Nessa busca de uma integração entre o inteligível e o sensível a corporeidade rompe com a busca incessante pelas certezas, por uma verdade absoluta, por uma normalização, por um disciplinamento e pelo desejo de pertencimento a algo ou alguém. Ela promove um corpo inquieto, teimoso, instável, móvel, vivo, que caminha pela estrada das possibilidades, que abre janelas para uma aprendizagem sempre em construção, de uma Educação aberta ao inconcluso, que vai além de um único sentido e ressignifica os modelos educacionais vigentes em sua teoria e prática, com um viés didático que reata o indivíduo ao seu corpo no emaranhado possível de relações.

O corpo na escola

De volta à escola. Sete da manhã de uma quinta-feira qualquer. Sala dos professores. É dia de planejamento na escola. Oito horas da manhã e uma professora entra na sala dos professores com um equipamento conhecido popularmente como "kit do professor": uma mini caixa de som com um microfone. Comenta-se que é bom para conter o barulho das conversas em sala de aula, pois as crianças prestam mais atenção e é bom para não forçar demasiadamente a voz. Outro professor curioso pergunta para a professora que equipamento era aquele. Ela responde que é o "*kit do professor*" e explica como funciona. "*Ah, seria bom se esse equipamento também desse choque toda vez que um menino se levantasse da cadeira*", o professor exclama. A professora complementa: "*Ainda acho que deviam também era inventar um cola para pregar esses meninos na cadeira, nunca vi serão tão inquietos e quererem levantar o tempo todo*". Outros(as) professores(as) concordam com as falas. O

estarecimento é inevitável. Alguns outros(as) não sabem o que dizer, ficam refletindo sobre toda aquela cena e aquelas falas, não acreditando ter ouvido aquilo de educadores(as).

A disciplina é capaz de aperfeiçoar a ferramenta e docilizar as energias do corpo. Por isso a disciplina tem a tarefa de fabricar corpos submissos e exercitados para o das tarefas específicas que auxiliem a mente e a ordem racional, e também capazes de gestos heroicos em defesa da ordem social vigente (...) Os corpos disciplinados tornam-se "aptidões" e "capacidades" a serem utilizadas para as eventualidades determinadas pelas instâncias do poder (SANTIN, 2010, p.64-65).

Quando pensamos na escolarização como prática social, observamos visões de mundo que insistem em distanciar o homem da natureza, ou a mente do corpo, mesmo considerando os seus aspectos relacionais. Isso talvez como estratégia para facilitar o processo de ensino em sala de aula, incentivando, por meio da construção de um olhar objetivado, uma compreensão de que as minhas mãos são minhas e não sou eu, de que o mundo natural precisa ser interferido pelos homens e não que os homens estão contidos no mundo natural, otornando social e artificial. Em certo ponto de vista essa abordagem pode até contribuir para a compreensão dos estudantes acerca de realidades ditas externas, mas sob uma perspectiva crítica, as consequências desse distanciamento podem repercutir em uma não compreensão da totalidade que somos como indivíduo e sociedade ou corpo e mente.

Corpos obedientes surgem no processo de disciplinamento dos corpos, formatados para serem treinados, manipulados e utilizados como força de trabalho. O corpo se fragmenta, se escraviza e é domesticado como um capricho daqueles que o manipulam. Essa manipulação, para Foucault (2011), deriva de uma submissão dos corpos. Segundo Gallo (2006), a constatação de Foucault é que a modernidade, regida pelo pensamento cartesiano/racional, nos enganou deliberadamente. Houve um "esquecimento" pelo corpo. Para o filósofo francês, a ascensão da classe burguesa e o advento do capitalismo propiciaram na verdade um investimento sobre o corpo, principalmente como mão de obra produtiva e submissa para manutenção do sistema. Na modernidade os corpos não foram totalmente desprezados, mas submissos e disciplinados.

É nesse contexto que a escola exerce um papel de indústria que fabrica indivíduos homogêneos. Movida por uma razão instrumental, ela fratura o homem moderno tornando-o uma peça de uma máquina maior: o da produção capitalista. Para a construção desse homem máquina desumanizado, impõe-se o uso dos meios mais eficazes, com um mínimo de gastos (de tempo, material, pessoas) e efeitos colaterais indesejados, e um máximo de benefícios

(cumprimento de regras, não contestação das realidades, lucro, poder). A Educação passa a ser vista sob a ótica não da emancipação humana, mas de uma racionalização que busca uma eficácia de um sistema produtivo que determina, o currículo, os professores, os momentos, etc.

"Só um corpo dócil pode sujeitar-se a uma vida e uma Educação fragmentada" (MOREIRA; NÓBREGA, 2008, p.351). O corpo presente na Educação enalteceu-se pela sua forma racional. A sala de aula ficou distante da realidade do estudante e a relação entre o professor e o estudante virou uma mera relação funcional e burocrática. Para Freire (2002, p.213):

o espaço da escola, seguindo o modelo de conventos e quartéis, talvez até de prisões, foi-se transformando num espaço celular, o espaço mais econômico dentro da perspectiva de, ao mesmo tempo, vigiar e tornar mais econômica a atividade corporal. Para a sociedade europeia, que abandonava o feudalismo e se industrializava, não interessava apenas submeter aos cidadãos ao poder dos governantes. Formava-se uma sociedade em que era necessário produzir, dar lucro. Era preciso criar um corpo disciplinado e ajustado à ordem econômica que se organizava.

A Educação se fragmentou, o ser humano se fragmentou e o corpo passou a existir apenas na sua forma inteligível, mental, racional e lógica, para se aperfeiçoar e se automatizar para a vida. A escola do século XXI quase nada difere da escola do século XIX e XX. Se um médico do século passado fosse congelado e fosse acordado no ano 19 do século XXI, ele entraria na sala de operação e não saberia fazer quase nada, estaria tudo muito diferente, pois muita coisa mudou em 100 anos. No entanto, se um professor passasse pelo mesmo processo e entrasse na sala de aula para ministrar sua disciplina, ele não encontraria muita dificuldade, pois os estudantes permanecem sentados, enfileirados, fardados, o quadro negro ainda está ali, ainda existe horário restrito para tudo e a divisão cartesiana das matérias. A única coisa que teve uma mudança drástica do século XIX e XX para o século XXI foi a mentalidade dos estudantes⁵. O pensamento deles é totalmente diferente, eles vivem outro dinamismo de vida e de aprendizagem. Essa seria a maior dificuldade encontrada pelo professor do século passado, que é também a dificuldade encontrada pelos professores atuais, que não conseguem se desvencilhar do modelo tradicional de ensino-aprendizagem. O modelo baseado único e exclusivamente na razão, no silêncio e na quietude como comportamentos adequados para ser

⁵ Reflexões inseridas a partir do filme documentário "Quando sinto que já sei", disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HX6P6P3x1Og&t=99s>

um bom aluno, um modelo diretivo, punitivo, de cópia dos conteúdos, ainda é considerado o modelo mais rentável de aprendizagem.

A máxima da modernidade foi estabelecer que "temos um corpo, conhecemos muito sobre um corpo, mas não somos um corpo, não sabemos o corpo" (MOREIRA, 2005, p.194). Não nos tornamos e nem nos encarnamos em nossos corpos. O corpo foi visto com uma massa abstrata que vaga sob o domínio da razão.

A não incorporação leva-nos a olhar o corpo de fora, como mais uma coisa a ser analisada, independente da paixão humana, constitutiva importante da corporeidade. Daí o aluno, o paciente, o esportista, o trabalhador, todos são coisas e como tal podem ser tratados desapaixonadamente (MOREIRA; NÓBREGA, 2008, p.351).

Em que momentos da nossa vida de estudantes vivemos momentos de se apaixonar pelo ato de aprender? Em que momentos nosso corpo vibrou ao se sentir vivo e ativo no processo de aprendizagem? Será isto importante? Talvez nos lembremos de momentos pontuais ou talvez não encontremos respostas. A dominação sobre o corpo permitiu que se conhecesse mais sobre o corpo, mas negou o que não sabemos sobre ele enquanto vida existencializada. Os seres foram desapaixonando-se, passamos a pensar mais sobre a vida do que dela sentir. O sentimento passou a vir depois do pensamento. Nosso corpodiz mais do que aquilo pelo qual se pensa dele e do que dele é forçado a pensar. Temos uma "compreensão da corporeidade limitada ao corpo físico" (SANTIN, 2010, p.63). Com essa visão limitamos também o olhar da Educação para os corpos que aprendem, que assimilou a ideia de que o corpo já vai pronto para a sala de aula e que as instruções e os ensinamentos deveriam ser direcionados apenas para a mente, entendida como cérebro. Ao corpo restava estar apto e bem preparado para que a mente pudesse trabalhar sem sofrer perturbações que por ventura viessem atrapalhar o desenvolvimento do intelecto. Mas se vivemos uma vida de constante transformação e mudanças, por que o corpo necessita sempre estar pronto para alguma coisa?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não temos dúvida que "o método cartesiano produziu progressos espetaculares em certas áreas e continua gerando resultados excitantes" (CAPRA, 2012, p.97). O problema foi ter unicamente nesse método a explicação para tudo e a sua aplicação massiva para todas as áreas do conhecimento. Se algum problema necessitasse ser resolvido por outro método que não fosse o reducionista, a ele não era dada importância. Isso trouxe consequências para

as Ciências Humanas e para a Educação. A divisão de disciplinas, por exemplo, carrega resquícios da divisão cartesiana.

Na escola criaram-se disciplinas para a mente racional (química, matemática, português, biologia) e disciplinas para o corpo (artes e educação física), hierarquizando-as como as primeiras sendo mais importantes que as segundas. Nessa divisão o corpo funciona como uma máquina para obter rendimento. O intelecto está no corpo. A razão está no corpo. A dicotomização do corpo não é o problema. O problema é definirmos o ser humano como sendo um corpo dicotomizado, como sendo peças de uma quebra cabeça que se encaixa, um conjunto de partes para formar o todo. Não forma! O todo é a relação. O ser humano é um todo corporal em sua inteireza. A proposição aqui apresentada é a de ampliar nossa visão para o dualismo do corpo presente na Educação.

Capra (2012, p.102) acredita que uma revolução no pensamento ocidental virá a partir do momento em que a medicina ou qualquer outra disciplina interessada no estudo da vida abandone "a crença reducionista, em que organismos complexos podem ser completamente descritos como máquinas, em função das propriedades e do comportamento de seus constituintes". Acreditamos que uma revolução na sociedade moderna/contemporânea surgirá quando os modelos educacionais superarem a visão reducionista do que seja aprender, desconstruindo a ideia de escola como indústria, dos estudantes como parte de uma linha de produção e da ascensão educacional ser dada apenas pelo conceito de lucratividade, na Educação definida como passar em algum vestibular, em algum concurso ou atingir as notas das avaliações externas. É possível que surjam pessoas que

argumentem que tal abrangência educacional mostrar-se-ia impossível em nosso tempo de especializações, dado a maior parte de cada currículo ser direcionada a um conhecimento específico, pelo acúmulo de conhecimentos obtidos na modernidade. Porém, isto parece ser, sobretudo, uma falácia. Pois, em primeiro lugar, uma educação mais abrangente (isto é, que considere também o saber sensível e o estético) no ensino elementar e médio é perfeitamente viável, desde que se ponha de lado essa olímpica pretensão de fornecer ao estudante um calhamaço de conteúdos em cada disciplina, os quais, em sua maioria, não são assimilados por estarem distantes de sua vida concreta e se apresentarem totalmente desarticulados entre si (DUARTE JR., 2010, p. 202).

Segundo Nóbrega (2005, p.17) "o corpo foi deixado de fora da ação pedagógica. Para aprender, as crianças deveriam ficar imóveis, quando muito, o corpo era considerado como instrumento para o desenvolvimento do intelecto". Era o corpo inteligível que ia para a sala de aula, o corpo que calculava, media, refletia e o professor, o ser iluminado, reconhecido

como detentor da verdade do conhecimento, era o único responsável pela construção do saber. Ao “aluno”, o sujeito sem luz, cabia a passividade diante do processo de aprendizagem, pois os conteúdos a serem aprendidos já estavam prontos, acabados e determinados a serem apreendidos de determinada forma, sem a possibilidade do corpo sensível propor reformulações.

Resta-nos sonhar e continuar atuando por uma Educação com corpos, corpos de gestos técnicos abertos ao brincar, corpos de asas inteligíveis e sensíveis para voos de descobertas por entre as infinitas possibilidades de ser corporeidade aprendente, num fazer pedagógico de renovações. Busquemos a reforma do pensamento (MORIN, 2000), das metodologias de ensino e na maneira de interceder no mundo enxergando que é nas relações coletivas que nos constituímos humanos em favor de uma vida justa, decente e bela.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERTI, A. O. A corporeidade tênue e intensa no cotidiano escolar. **Revista Filosofia e Educação**, v.3, n.1, p. 104-121, 2011. Disponível em <<http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/rfe/article/viewFile/2366/2519>>. Acesso em: 12 mai. 2013.

CAPRA, F. **O ponto de mutação**. São Paulo, SP: Cultrix, 2012.

DUARTE JR., J. F. **O sentido dos sentidos**: a educação (do) sensível. Curitiba, PR: Criar, 2010.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 39.ed. Petrópolis, RJ : Vozes, 2011.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro**: teoria e prática da Educação Física. 4.ed. São Paulo, SP: Editora Scipione, 2002.

GALLO, S. Corpo ativo e filosofia. In: MOREIRA, W. W. (Org.). **Século XXI**: a era do corpo ativo. Campinas, SP: Papirus, 2006, p. 9-30.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1994.

MOREIRA, W. W. O fenômeno da corporeidade: corpo pensado e corpo vivido. In: DANTAS, E. H. M. **Pensando o corpo e o movimento**. Rio de Janeiro, RJ: Shape, 2005, p. 191-198.

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: Papirus, 2006, p. 137-154.

MOREIRA, W.W.; NÓBREGA, T. P. Fenomenologia, educação física, desporto e motricidade: convergências necessárias. **Revista Cronos**, v. 9, n. 2, p.349-360, 2008. Disponível em <<http://ufrn.emnuvens.com.br/cronos/article/view/1781>> Acesso em: 20 abr. 2013.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

NÓBREGA, T. P. **Corporeidade e Educação Física**: do corpo-objeto ao corpo-sujeito. Natal, RN: EDUFRN, 2005.

REGIS DE MORAIS, J. F. Consciência corporal e dimensionamento do futuro. In: MOREIRA, W. W. (Org.). **Educação Física e esporte**: perspectivas para o século XXI. 16.ed. Campinas, SP: Papirus, 2010, p. 71-87.

REZENDE, A. M. de. **Concepção fenomenológica da educação**. São Paulo, SP: Cortez: Autores Associados, 1990.

SAIANI, C. **O valor do conhecimento tácito**: a epistemologia de Michael Polanyi na escola. São Paulo, SP: Escrituras Editora, 2004.

SANTIN, S. Perspectivas na visão da corporeidade. In: MOREIRA, W. W. (Org.). **Educação Física e esporte**: perspectivas para o século XXI. 16.ed. Campinas, SP: Papirus, 2010, p. 51-69.