

EDUCAÇÃO: UMA REFLEXÃO SOBRE O CORPO

Vicelma Maria de Paula Barbosa Sousa

Universidade Federal do Piauí

vicelma@ibest.com.br

Francilene Brito da Silva

Universidade Federal do Piauí

artlenha@yahoo.com.br

RESUMO

O presente artigo apresenta uma discussão a respeito do corpo na sua relação filosófica com a educação, ao mesmo tempo em que traz os pensamentos reflexivos de Foucault e Nietzsche para tratar dessa questão. Desenvolvendo o fio condutor do pensamento pós-moderno quanto à individualidade, ao saber, ao poder, ao crescimento de potência e à capacidade de superação contínua, procuramos propiciar uma reflexão que não se esgota com as posições aqui apresentadas.

PALAVRAS-CHAVES: Corpo, Educação, Saber-poder.

Na semiosfera do pensamento dito pós-moderno, o **corpo** parece ser o grande motor que põe o saber em atividade mantendo e (re)(des)construindo as propostas educacionais dentro de seus micro-espacos/tempos de poderes correlatos a seus saberes. Filosofar sobre esse “corpo” nos mantém dentro do destino da individualidade e da crise do homem e mulher modernos, já que não podemos mais negar a obsolescência do paradigma *racionalista*, nem do qualitativo *homo faber*. Para além destes programas filosóficos e sociológicos, o que mais influi na formação humana são as propostas correlatas à nossa própria tecnologia: o corpo. Mas, de qual corpo estamos falando? De qual filosofia? De qual educação?

Tentamos fazer uma abordagem filosófica sobre o corpo na educação de forma a se utilizar dos pensamentos de Michel Foucault (2010) sobre *poder e corpo*, bem como dos comentários sobre o pensamento de Friedrich Nietzsche (ARALDI, in: AZEREDO, 2008) a respeito da *educação*.

As mutações estéticas ocorridas com o uso das tecnologias apontam para o corpo como o principal suporte da arte pós-moderna ou contemporânea, como, por exemplo, a

body art (arte do corpo), a performance e o happening¹. Já que a linguagem artística é uma das formas mais sofisticadas de comunicação humana, nossas reflexões surgiram em torno destas para alcançarmos realidades práticas da nossa cultura, não menos sofisticadas, diferentes, como a atuação do professor e dos estudantes em sala de aula; a noção de infância e de fase adulta; o tipo de sociedade a qual estamos inseridos. Esse elo reflexivo se deu pelo fato da arte está em conexão direta com a cultura em geral.

Não vamos falar do estado da arte tendo o corpo como suporte e sim do corpo como individualidade explorada não somente na arte, mas em todas as esferas da atividade humana desde o momento em que superamos os paradigmas: do humanismo racionalista e da sociedade do trabalho pelos quais se refere Ghiraldelli Jr (2000). Mas, a arte nos ajudou a pensar sobre essas superações e chegar ao corpo como a nossa mais célebre e recôndita tecnologia. Como afirma Souza² (2003), o mundo das artes nos faz explorar um “outro olhar” sobre o corpo que temos como professores e como alunos;

As práticas educativas, entretanto, tem olvidado a importância do corpo. A visão predominante é a de que o corpo deve responder a um conjunto de estímulos a ele direcionado. Porém, corpo é criação e demanda cuidados estéticos, de respeito a individualidades e singularidades humanas. Tanto o professor como o aluno se esquivam da percepção sobre seus corpos. Há toda uma tecnologia na utilização e exploração do corpo em sala de aula. Não apenas se concebe por tecnologia o conjunto de equipamentos de natureza externa ao homem e ao seu corpo. Pensar é uma tecnologia (Simondon, 1998). O mais importante é que o professor possa vivenciar o corpo como uma possibilidade de experimentação e inventividade. Aprende-se com o corpo inteiro e não apenas com a cabeça. Duarte Júnior (2002) vem sinalizando a pertinência de uma educação voltada para uma estética do corpo. Portanto, os sentidos do corpo são prioritariamente aprendidos como meios aprimorados de técnicas. O corpo constrói repertórios de experiências a partir da imagem que o sujeito relaciona e negocia de si. (SOUZA, 2003, s/p).

¹ Segundo o site <http://pt.wikipedia.org/wiki/Happening>, “happening (do inglês, acontecimento) é uma forma de expressão das artes visuais que, de certa maneira, apresenta características das artes cênicas. Neste tipo de obra, quase sempre planejada, incorpora-se algum elemento de espontaneidade ou improvisação, que nunca se repete da mesma maneira a cada nova apresentação.”

² Antônio Vital Menezes de Souza é professor adjunto da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, DEDC XIII. Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Mestre em Educação pela Universidade do Québec - Aprendizagem e Intervenção Educativa. Psicopedagogo, Psicanalista Clínico e Pedagogo. Desenvolve pesquisas na área da Filosofia Contemporânea e Formação de Professores com o interesse voltado para as questões da subjetividade, da memória, das abordagens (auto) biográficas, das tecnologias da comunicação e da informação e suas influências no campo da formação de professores. (http://www.e-papers.com.br/autor.asp?codigo_autor=203&codigo_produto=1035).

Numa visão mais geral, aprendemos, seja na escola ou fora dela, com o nosso corpo. Não há outra forma de estar no mundo e de ser-no-mundo (HEIDEGGER, 2002) e as experiências pelas quais elaboramos, reelaboramos, construímos, desconstruímos, reconstruímos nossas idiossincrasias vão depender dessa relação que temos do nosso corpo com o ambiente ao qual estamos vivenciando nossa humana-idade. Nessa perspectiva é que aprendemos a nos “mover” dentro da sala de aula ou em qualquer situação educacional, sejamos professores ou não. É preciso também que haja um cuidado ao pensar o corpo como um *pensador*. Pois, na filosofia e cultura clássica, ligação socrático-platônica de humanismo o pensar se tornou algo desligado do corpo e passou a ser relacionado exclusivamente com a Razão, como se esta condição humana não tivesse intrínseca relação com o corpo.

Nietzsche recupera a preocupação de se trabalhar nosso *todo* humano quando traz a tragédia grega da Hélade fazendo uma explanação do *dionisíaco*³ e do *apolíneo*⁴ na retrospectiva e inventiva abordagem de uma educação que tinha o corpo como mediador: o teatro grego na educação de uma sociedade eminentemente oral. A partir da tragédia podemos pensar o corpo como tecnologia do ensino/aprendizagem e como saber. A reflexão sobre o saber passa, sobretudo pela educação do corpo.

Quando Foucault (2010) repensa o corpo, ele o faz trazendo a tona uma reflexão sobre o saber. Para esse filósofo, o saber é um poder que se instaura sobre o nosso corpo tendo implicações políticas e sociais que, muitas vezes, não se mostram claramente aos nossos olhos. A individualidade de cada uma/um de nós é construída dentro de determinados saberes/poderes aos quais podemos corroborar ou não.

Nessa experiência, o corpo é o grande alvo e ator ora se rebelando, ora se deixando levar pelas “ditaduras” das disciplinas. Estas por sua vez, não se fazem perceber como duras assertivas educacionais sempre, mas estão instauradas em várias instâncias sociais também como algo que envolve sensações e sentimentos pela sedução, por exemplo, do mercado e consumo capitalistas. Poder não tem a função somente de reprimir e isso é que é mais danoso.

³ Referente a Dionísio. Dionísio é o deus da exuberância, da desordem, da música, do prazer, da sedução, das paixões, do vinho, do movimento, do devir, da dinâmica.

⁴ Referente a Apolo. Apolo é o deus da clareza, da harmonia, da ordem, das formas ideais, da unidade, da imobilidade, do ideal, da serenidade.

Se ele é forte, é porque produz efeitos positivos a nível de desejo – como se começa a conhecer – e também a nível do saber. O poder, longe de impedir o saber, o produz. Se foi possível constituir um saber sobre o corpo, foi através de um conjunto de disciplinas militares e escolares. É a partir de um poder sobre o corpo que foi possível um saber fisiológico, orgânico. O enraizamento do poder, as dificuldades que se enfrenta para se desprender dele vêm de todos estes vínculos. É por isso que a noção de repressão, à qual geralmente se reduzem os mecanismos do poder, me parece muito insuficiente, e talvez até perigosa. (FOUCAULT, 2010, p. 148-149).

Ao que parece o poder que se exerce sobre os nossos corpos, não pode ser visto simplesmente como uma espécie de repressão negativa. Se assim o for, podemos estar apostando em algo bastante frágil e fácil de ser refutado, que se deixa perceber pelos seus mecanismos. Mas o que ocorre é que ele, este poder/saber sobre os corpos disciplinados nas instituições escolares, por exemplo, é forte justamente porque se instaurou nos nossos corpos no nível dos nossos desejos, produzindo um saber vinculado às nossas experiências de vida coletiva e disciplinar. Porém “não é o consenso que faz surgir o corpo social, mas a materialidade do poder se exercendo sobre o próprio corpo dos indivíduos.” (FOUCAULT, 2010, p. 146).

Contudo, as relações de poder produzindo o efeito do *corpo social* não quer dizer que o poder seja inabalável pelas atitudes dos corpos individuais, ou seja, por nós indivíduos também com poder. O poder sobre os corpos ou a fixação pelo corpo, fez com que nós investíssemos em exercícios corporais, em academias, em desenvolvimento muscular, na nudez, no arrebatamento do belo e da beleza física. Assim, o poder se exerceu sobre o nosso próprio corpo.

Mas, a partir do momento em que o poder produziu este efeito, como consequência direta de suas conquistas, emerge inevitavelmente a reivindicação de seu próprio corpo contra o poder, a saúde contra a economia, o prazer contra as normas morais da sexualidade, do casamento, do pudor. E, assim, o que tornava forte o poder passa a ser aquilo por que ele é atacado... (FOUCAULT, 2010, p.146).

Sentindo a necessidade de investir no corpo como nossa única esperança de atuar no mundo social, legitimamos o poder que é exercido sobre nós mesmos – membros sociais – todavia esse investimento faz com que nos tornemos habilitados em construir alternativas pessoais. A lida com o nosso próprio corpo/pensamento/sentimentos nos

inspira e instiga a lutar contra o poder ou os vários poderes que são exercidos sobre ele (o corpo).

Na pós-modernidade, podemos visualizar isso constantemente. As tecnologias de ponta na medicina nos proporcionam uma série de interferências cirúrgicas – nos contextos elitizados – que parece não limitar as mutações corporais estéticas; os artistas fazem interferências constantes no uso do corpo como suporte, como nas experiências de Stelarc⁵. O professor precisa constantemente tomar consciência de suas singularidades corporais, bem como das de seus alunos. Pois assim como os médicos e os artistas “o professor estaria se posicionando como alguém que lida com ‘corpos’ Guiraldelli Jr. (2000). No entanto, não podemos simplesmente submeter o professor a este “papel”, precisamos pensar no que isso se configura. A crítica de Guiraldelli Jr. é pertinente quando diz que

Cada professor, então, estaria sendo apenas um *detentor de técnicas* agendadas segundo o adestramento que deve promover: as técnicas ditas necessárias para determinado tipo de domínio de um idioma; as técnicas para manipulação, num determinado e específico nível, de uma máquina qualquer (computador, filmadora etc.); e até mesmo as técnicas para a leitura de um texto de... Filosofia! (GUIRALDELLI Jr. 2000, p. 29).

Pensando nas nossas práticas e reflexões a respeito da educação e do professor hoje podemos também recordar que já passamos por três estágios: o estágio da crença no professor que era capaz de preparar os alunos para a vida no discurso humanista e o estágio pelo qual o professor ensinaria o aluno a viver pela prática do trabalho e, assim se inserir numa sociedade do trabalho. Guiraldelli Jr. (2000) pensa que estes modelos ou estágios alcançaram uma espécie de descrédito e aponta um novo estágio o da valorização do “corpo” onde o professor pode correr o risco de ser um “socorro à sobrevivência” quando

⁵ Esterlac é o pseudônimo de um artista performático chamado Stelios Arcadiou, austríaco nascido em 1946 em Limassol, no Chipre. “As performances idiossincráticas de Stelarc frequentemente envolvem robótica ou outras tecnologias relativamente modernas integradas de algum modo com seu corpo. Em 25 diferentes performances, ele fez suspender-se através de ganchos, frequentemente com uma de suas invenções robóticas integrada. Em outra performance, permitiu que seu corpo fosse controlado remotamente por estimuladores eletrônicos de músculos conectados à internet. Ele também já se apresentou com uma terceira mão robótica, um terceiro braço robótico, e dentro de uma máquina de andar pneumática semelhante a uma aranha com seis pernas, controlada através de gestos dos braços. Suas obras têm sido saudadas por sua capacidade de envolver uma ampla audiência, sendo o melhor exemplo disto a concordância para que internautas se conectassem na exibição e passassem a controlar os eletrodos aos quais seu corpo suspenso estava conectado.” (<http://pt.wikipedia.org/wiki/Stelarc>).

detém e informa técnicas para serem trabalhadas pelos alunos na sociedade consumista e excludente. Por isso,

É preciso, em primeiro lugar, afastar uma tese muito difundida, segundo a qual o poder nas sociedades burguesas e capitalistas teria negado a realidade do corpo em proveito da alma, da consciência, da identidade. Na verdade, nada é mais material, nada é mais físico, mais corporal que o exercício do poder... Qual é o tipo de investimento do corpo que é necessário e suficiente ao funcionamento de uma sociedade capitalista como a nossa? (FOUCAULT, 2010, p.147).

Para responder esta pergunta é preciso que façamos outra: que corpo necessita a sociedade atual? Ponderemos a respeito e façamos algumas considerações para as possíveis respostas. Não iremos aqui desenvolver tais considerações, apenas queremos trazer à tona a possibilidade de estarmos conscientes de múltiplas respostas. Dentre estas considerações pensamos que poderia ser útil o que Nietzsche (ARALDI, in: AZEREDO, 2008) trabalhou a respeito da educação.

Nietzsche ao se referir à educação, entende e a concebe como a ‘capacidade de superação contínua’, no sentido de proporcionar ao homem sua elevação- como educar a si mesmo. Dessa maneira, as críticas nietzschianas à educação (no seu sentido mais geral), passam pelas formas como a mesma, tradicionalmente, conduz a noção de indivíduo e /ou coletividade, no processo de massificação e nivelamento dos mesmos dentro da cultura.

O filósofo alemão, mesmo distanciando-se da matriz conceitual da metafísica shopenhauriana e da música wagneriana, conserva alguns pontos desse projeto, quando considera e prioriza o processo educativo, enquanto individual e não coletivo; como também exalta a importância dos obstáculos e dificuldades, no âmbito mais genérico do termo educação: entendida aqui como indissociável a vida, assim diferente das amarras da “instrução escolar” e/ou da “erudição livresca”.

Portanto, a educação na ótica nietzschiana, vai além, não se confunde com as construções (treinamento) de habilidades técnico-científicas para a resolução de problemas (imediatos) e para o ingresso (vaga) no mercado de trabalho. A noção de educação à qual Nietzsche defende é aquela desprovida de hierarquia, de nivelamento e enquadramento, uma educação pautada num processo contínuo de superação do modelo erudito, das formas autorizadas impostas à sociedade/cultura/pensamento/educação, que aprisiona e adestra, impedindo a disciplina de si próprio.

Nessa perspectiva, o pensamento do filósofo alemão, considera ainda que por meio da superação – compreendida como o processo “crescimento de potência” – consiga a condição para o surgimento de uma cultura elevada. Assim, muito contribui as dificuldades e as necessidades de obstáculos na viabilização da potencialização dos “impulsos de um organismo”.

É importante ressaltar que, a filosofia nietzschiana aqui elencada, de forma breve, serve para ajudar a pensarmos/refletirmos acerca do que a mesma propunha sobre a educação e sobre alguns aspectos postos pela atualidade, os quais causam certa inquietação como: massificação, repetição de simples saberes, mercantilização da educação etc. Também nos aproxima de respostas para as várias questões que fluem, tal como: se a educação de modo geral, forma o homem? Pensamos que, se partirmos do que Nietzsche considera o caráter transformador que tem a educação e a formação, podemos pensar sobre tal pergunta.

Baseado em depoimentos escritos por seus alunos, Nietzsche não visava o acúmulo de conhecimento, mas, sobretudo, insistia no desenvolvimento do senso crítico e na capacidade criadora de cada indivíduo. Desse modo consideramos que tais pensamentos revelam o quanto o corpo/ideias do professor e do aluno, mesmo sendo individualizados e possuindo potência própria, necessitam de uma interconexão para trabalhar a inteligência coletiva global do corpo. De acordo com Araldi⁶ (In: AZEREDO, 2008), situando a atual conjuntura da cultura e da educação, apropria-se das terminologias empregadas por Pierre Lévy, *ciberculturas e ciberespaços*⁷, para compreender como tais fenômenos justificam a “transição da educação institucionalizada, nas escolas e universidades, para um intercâmbio amplo de saberes”, acreditando numa interconexão planetária dos saberes. Mesmo sabendo que as idéias de Nietzsche e Lévy são diametralmente divergentes, nos atentamos a relacionar o fato de que a interconexão das ciberculturas e dos ciberespaços podem contribuir para o “crescimento de potência”.

⁶ Professor Clademir Luís Araldi, é doutor do Departamento de Filosofia da Universidade federal de Pelotas. Membro do Grupo de Estudos Nietzsche (GEN).

⁷ Clademir Luís Araldi (2008), quando fala sobre Nietzsche, a educação e a crítica da cultura cita o seguinte trecho do livro *Cibercultura* de Pierre Lévy: “Segundo Pierre Lévy, a Cibercultura “é o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço.” [...] “Ciberespaço (rede), na ótica de Lévy, “é o novo meio de comunicação que surge da intercomunicação mundial dos computadores” (...); designa “não apenas a infra-estrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo”. (Idem, ibidem, p.17)”.

Pierre Lévy e Nietzsche criticam os modelos metafísico, idealista, dialético, iluminista, que supõe um sujeito consciente de si, dentro de um modelo de racionalidade presente na cultura ocidental. Contudo, os dois diferem quanto, ao modo de conceberem a ciência e o universo da educação e da cultura. A tecnociência e o mundo virtual – o qual Lévy se insere – podem potencializar uma inteligência coletiva onde a idéia de corpo seria uma possibilidade de evolução interplanetária. Isso não se caracteriza a idéia de Nietzsche porque este trabalha a dimensão da potência como algo individual onde o ser humano aprende por sua conta e risco. Esta posição se assemelha as idéias de Rancière (2002) quando este afirma que, qualquer um, com base no que sabe, pode aprender qualquer coisa que não saiba desde que tenha o desejo de saber. Este desejo deve ser perseguido com ações que potencializam suas experiências de saberes. Mas os saber ou os saberes devem ser pensados não como propriedades estatais poderosas, ou como pura e simples potência individual.

Numa provocação contínua a respeito do corpo que conhece ou do corpo que sabe, podemos reivindicar o que lembrávamos com Foucault (2010) inicialmente: a luta entre corpo e poder se configura em saber.

Portanto, quando unimos aspectos do mundo virtual e do nosso corpo, estamos admitindo que podemos nos perceber como tecnologia, aquém e além da tecnociência e da cibercultura. Os artistas contemporâneos já se apropriaram dessas tecnologias científicas e ampliaram o sentido de corpo. Hoje, corpo passou a ser pensado como possibilidades de conhecimento e expressão com apropriação tecnológica de ponta. E a educação pode aproveitar esse momento de corpo aberto.

REFERÊNCIAS

ARALDI, Clademir Luís. Nietzsche, a Educação e a Crítica da Cultura. In: AZEREDO, Vânia Dutra de (Orga.). Nietzsche: filosofia e educação. Ijuí (RS): Ed. Unijuí, 2008.

FOUCAULT, Michel. Microfísica do Poder. 28. ed. Reimpressão. Organização e tradução por Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2010.

GUIRALDELLI Jr. Paulo. Didática e teorias educacionais. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

HEIDEGGER, Martin. Ser e tempo – Parte I. Trad. Márcia Sá Cavalcante Schuback. 12.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

RANCIÈRE, Jacques. O Mestre Ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Trad. Lilian do Valle. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SOUZA, Antônio Vital Menezes de. Corpo em cena: educação, estética e debates contemporâneos. Publicado em 11 dez. 2003, às 11:57:00h. Disponível em: <<http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=484>>. Acesso em: 23 jun. 2008.