

O corpo enquanto objeto de estudo da Educação Física: Breves apontamentos

F. Zoboli¹; R. I. da Silva²; E. S. Correia³.

¹ Professor do Departamento de Educação Física da Universidade Federal de Sergipe – UFS. 49037-330. Aracaju-SERGIPE, Brasil.

¹ Professor do Departamento de Educação Física da Universidade Federal de Sergipe – UFS. 49037-330. Aracaju-SERGIPE, Brasil.

¹ Acadêmico do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Sergipe – UFS. 49037-330. Aracaju- SERGIPE, Brasil.

zobolito@gmail.com

(Recebido em 20 de abril de 2013; aceito em 22 de julho de 2013)

Resumo: O presente texto apresenta a Educação Física dentro e a partir do “cenário acadêmico/científico” para em seguida esboçar algumas dificuldades relacionadas ao corpo enquanto objeto de estudo desta área e para além dela. Questões como o recorte do corpo enquanto objeto de estudo; as dificuldades de se conceituar o corpo para além de uma ciência; as tensões históricas do corpo cindido – *Leib e Körper* – no âmbito do seu recorte enquanto objeto de pesquisa da Educação Física; e, a natureza interdisciplinar e complexa do corpo enquanto objeto são temas centrais nesse texto. Muito do que o texto apresenta são questões/problemas históricos do corpo no âmbito da Educação Física, mas que podem e devem ser constantemente problematizados e tensionados com o fim de se visualizar novos sentidos e possibilidades.

Palavras-chave: Corpo. Educação Física. Área do conhecimento.

The body as a study object of Physical Education: Some brief notes

Abstract: This text presents the Physical Education inside and starting from an “academic and scientific scenario” to, then, outlines some difficulties related to the body as study object to this area and beyond it. Questions as the snip of the body as an study object; the difficulties of create a concept beyond science; the historical tensions of the split the body - *Leib* and *Körper* – as a study object for the Physical Education; and the complex and interdisciplinary nature of the body as object are central themes in this text. Many of the ideas in the text presents questions/historical issues of the body under Physical Education, that can and may be constantly problematized and tensioned to visualize new meanings and possibilities.

Keywords: Body. Physical Education. Knowledge area.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Física tem vinculações muito estreitas com o corpo não só por suas práxis estarem historicamente vinculadas ao movimento deste corpo⁴; mas também porque todas as vezes que se pensou a Educação Física enquanto campo de conhecimento e/ou ciência o corpo e suas manifestações de movimento apareceram como centrais para conjecturar as tramas epistemológicas. As manifestações culturais de práticas corporais ligadas ao corpo são emblemáticas e foram – e ainda são – elementos centrais para a constituição das práxis da Educação Física enquanto conteúdos. Essas afirmações se fundamentam na medida em que vislumbramos inúmeras expressões cunhadas no transcorrer da história da Educação Física brasileira para tratar do âmbito epistemológico da mesma ou da sua aplicação/utilidade enquanto práxis pedagógica: Cinesiologia, Ciência do Esporte, Ciências da Atividade Física,

Desenvolvimento Motor, Cultura Corporal, Cultura Corporal de Movimento, Se-movimentar, Ciência da Motricidade Humana, Psicomotricidade, dentre outros.

O corpo sempre se apresentou como objeto problemático à construção dos saberes humanos tanto em termos gnosiológicos, como em termos epistemológicos. No cenário da Educação Física o corpo tem se apresentado como objeto de estudo a partir de várias problemáticas. “A problemática do corpo pode apresentar indicadores para a configuração epistemológica da Educação Física, haja vista a existência de um número significativo de pesquisas que enfocam questões relativas ao corpo” (NÓBREGA, 2006, p.60).

Frente a isso o presente texto visa apresentar alguns breves apontamentos sobre o corpo enquanto objeto de estudo da Educação Física. Para tal dividimos o mesmo em dois momentos: Inicialmente apresentamos a Educação Física e sua relação com a ciência tendo o corpo como foco de tensão e diálogo. No segundo e último momento estabelecemos algumas considerações sobre o corpo enquanto objeto de estudo da Educação Física fazendo alguns apontamentos sobre o recorte do corpo enquanto objeto de pesquisa; as dificuldades de se conceituar o corpo para além de uma ciência; as tensões históricas entre o corpo cindido – *Leib e Körper* – no âmbito do seu recorte enquanto objeto de pesquisa da Educação Física; e, a natureza interdisciplinar e complexa do corpo enquanto.

2. A EDUCAÇÃO FÍSICA E SUA RELAÇÃO COM A CIÊNCIA: TENSÕES A PARTIR DO CORPO

Argumentando junto a Valter Bracht (2007), defendemos a ideia de que a Educação Física não é uma ciência, pois seria ela uma prática pedagógica ou mesmo uma disciplina interessada nas ciências e nas explicações científicas. A Educação Física é uma prática de intervenção e o que a caracteriza é a intenção pedagógica com que trata um conteúdo ou tema que é retirado do universo da cultura corporal de movimento. “Ou seja, nós da Educação Física, interrogamos o movimentar-se humano sob a ótica do pedagógico” (BRACHT, 2007, p. 33).

Diferentemente do clássico paradigma epistemológico de se pensar a ciência como grandes sistemas teóricos e metodológicos gerais e universais de modo a construir mais uma espécie de Ciência Mãe, a Educação Física, ajustada aos desdobramentos da crise dos grandes sistemas de pensamento, precisa ser mais pensada em pequenas comunidades de diálogo em torno de uma problemática teórica e prática acordada e compartilhada a partir da cultura de movimento. Isso vai significar, provavelmente, a presença de diferentes comunidades organizadas de diferentes formas, produzindo e vinculando conhecimentos que se orientam em diferentes problemas para além do paradigma biologicista e mecanicista ou anatomo-fisiológico sobre o corpo humano.

O termo cultura corporal de movimento, na menção de Pich (2005), deve ser entendido no contexto da Educação Física a partir de um processo de superação de uma concepção biologicista-mecanicista do corpo e do movimento abandonando a crença da possibilidade de orientar uma prática corporal meramente por princípios técnicos ou tecno-científicos, desvinculada de toda e qualquer orientação pedagógico-política.

Apropriar-se de um movimento através da cultura é apreender uma significação por meio do corpo como base necessária das interações objetivas no campo da cultura, em especial concernente à sua produção e apropriação do mundo pela via da ação corporal do trabalho que realiza em dialética com a natureza segundo sua multiplicidade e complexidade. Como afirma Merleau-Ponty (1999) essa apropriação não pode ser alcançada somente pelos meios naturais do corpo; é preciso então que ele se construa enquanto um instrumento e projeto em torno de si um mundo cultural objetivo ou instrumental, além de simbólico ou subjetivo. Refletindo, em outro momento, sobre a questão do existencialismo (Sartre), não esquecendo seus vínculos com o materialismo dialético marxista, Merleau-Ponty (1975, p. 424) trás a figura do corpo que trabalha sobre a natureza da seguinte forma: “[...] face à liberdade, a existência revela uma figura nova do mundo como promessa e ameaça para ela [...]”. Ou seja, a liberdade “[...] só é liberdade se incorporada ao mundo, como trabalho realizado sobre uma situação de fato”.

Referente à noção de “liberdade soberana” em Sartre, Merleau-Ponty explica certo relativismo desse poder, pois é como se a liberdade não essencialista do corpo acaba por se aprisionar às situações reais que lhes são apresentadas cotidianamente, marcando que a constituição do sujeito não se dá exatamente pela ação deliberada do corpo sobre o mundo, mas sempre de uma resposta liberada em função do mundo, em função das condições objetivas da existência. Recuperando, assim, o caráter arbitrário com que os fenômenos se apresentam às sensações, às percepções e aos pensamentos humanos; o que significa que diante da arbitrariedade do mundo, só resta ao humano criar no sentido de que não há no seu em si respostas programadas em relação às situações mundanas.

Transferindo essa reflexão para o tema estrito deste trabalho, isso significa dizer que o objeto da pedagogia da Educação Física está situado nas problemáticas que envolvem as produções culturais do movimento humano na esfera do mundano como novidade, fato que impede qualquer tentativa de construir uma Ciência Mãe bem sucedida. De outro modo, a complexidade dialética do mundo, ou seja, sua complexidade mutável, e de seus componentes como fatores variáveis e constituintes dos fenômenos, implica uma existência humana em que seu movimento instrumental não escapa, em quaisquer condições objetivas, a certa noção de corpo que tem história, que tem uma estrutura biológica, psíquica; um corpo que exerce e sofre poder natural e político; é atravessado por implicações de cunho moral e ético, um corpo econômico e abrigado no interior de uma classe enquanto instrumento de sobrevivência; um corpo que se movimenta em meio a essa complexidade de multiplicidades, pois, sem movimento não há vida.

Sendo o movimento e a cultura corporal temas tão complexos, pode-se afirmar que a Educação Física é composta por um emaranhado de diferentes áreas, ao mesmo tempo em que as compõe com um ponto de vista específico sobre o corpo humano e seus movimentos, o qual não está presente nas “Ciências Mães”, por mais geral ou universal que sejam ou busquem ser. Sendo assim, deixar de buscar o clássico *status* de Ciência, com objeto, teorias e metodologias próprias, não significa retirar da Educação Física de seus vínculos teóricos e efetivos com o real ou a verdade. Muito pelo contrário, de seu olhar específico, pedagógico segundo Bracht (2007), ela pode, aliás, revelar verdades invisíveis para as ciências mais gerais presas aos seus paradigmas habituais.

Não se trata exatamente de uma abordagem indutiva, em que o particular se generaliza, mas sim de mostrar que muitas vezes o particular pode ou não se enquadrar nos sistemas teóricos gerais, gerando a necessidade desses se reformularem em função do particular ou, simplesmente, da exceção à regra. Por essa via de raciocínio, o problema não estaria apenas no domínio que os profissionais da Educação Física teriam de processar em relação às várias ciências, mas também no fato de as “Ciência Mães” não estarem se atentando para a Educação Física como sendo uma situação empírica específica passível de gerar fenômenos corporais desconhecidas cientificamente e, muitas vezes, sensivelmente na relação imediata do corpo com a situação. A irracionalidade não mais pertence a certa natureza dada do corpo, mas seria classificada como efeitos irracionais do estar no mundo da experiência dialética do corpo com tudo que ele interage.

Nesse contexto, a Educação Física seria uma área que pensaria de modo científico sobre as infinitas formas de educar o ser humano/corpo enquanto prática constante de lidar com o desconhecido e não o de fazê-lo conhecer o já conhecido no sentido da doutrinação ou do comportamentalismo. Em termos conceituais, por um lado, podemos formular que o desconhecido e o estranho implica a ausência de aprendizagem ou mesmo de apreensão ou apropriação de um objeto ou situação no corpo/homem. Por outro lado, na medida em que o homem/corpo conhece e domina um objeto ou situação, a posição é de tranquilidade, de domínio do real. Sendo que, tal apaziguamento pode ser quebrado caso o objeto ou a situação já dominada enquanto um programa venha a se apresentar de modo variado, obrigando o sujeito novamente lidar com o problema do desconhecido. Não obstante, a tranquilidade também é perturbada por objetos e situações absolutamente novas, exigindo trabalho corporal mais intenso na solução do problema, ativando o campo cognitivo e emocional do já conhecido ou já vivido.

Essa argumentação expõe uma noção de desenvolvimento ontológico do ser ou do sujeito no bojo da dialética como condição objetiva da existência. A abordagem sartriana da liberdade soberana como o fim das ontologias deterministas, esbarra no fato de que a consciência é sempre de algo; da mesma forma que quem aprende, aprende alguma coisa; fazendo notar, como menciona Bachelard (1999, p. 1), que “[...] o objeto nos designa mais do que o designamos [...]”. Assim sendo, enquanto o mundo externo continuar mantendo alguns padrões em meio às suas mudanças, será possível falar em ontologia com certo grau de previsão acerca das possibilidades mais gerais; mas, que essa previsibilidade escapa de nosso poder de aplicar as possibilidades gerais em casos particulares; fazendo da educação uma tarefa impossível ao lado da arte de governar – cibernética.

Nas palavras de Merleau-Ponty (1975, p. 425), a dialética é re-encontrada pelos modernos como a condição objetiva do “[...] nascimento da reflexão que, por princípio, não se separa e se separa apenas para apanhar o irrefletido”. Está em pauta a “[...] busca do 'imediato' ou da 'própria coisa' [...]”, situação em que a consciência tenta mediar ou encontrar meios de existência do irrefletido enquanto um fenômeno diante do qual a intuição ou senso-comum ou a resposta habitual padece. Padecer significa não se reconhecer. O que não quer dizer que existe uma essência desconhecida, mas sim que o mundo e o corpo no mundo se apresentam na produção dialética estranha tanto para um quanto para o outro, possibilitando dizer que se é desconhecido para nós é também desconhecido para o mundo.

Estranhar ou desconhecer é, de certo modo, sair de si, é não encontrar a situação fenomênica dentro da memória, mas apenas como uma situação externa desconhecida. Sem embargo, se é possível falar em evolução da humanidade enquanto humanização ou aperfeiçoamento do homem, isso ocorre na medida em que o dado é sempre criado por situações dialéticas, ao mesmo tempo em que dominar o mundo e o corpo é conhecer a si e ao mundo em um maior número de situações possíveis, repetíveis e irrepitíveis; pois a inteligência só evoluiu mediante novos problemas. Se o mundo não apresenta problemas e contradições, o pensamento fica onde está, pois não possui em si conflito natural imanente capaz de gerar novidades; senão às vezes em que o próprio corpo se apresenta como problema para a mente ou cérebro onde ele habita como órgão de percepção dos contrastes.

Como nunca deixou de frisar Merleau-Ponty (2006, p. 208), por mais que reconheçamos que o mundo real é mundo da ciência, mesmo em Descartes: “O mundo existente será o mundo que sinto em coesão comigo, o meu corpo solidário a mim, que só posso compreender pelo uso da vida e não pelo entendimento”. Por conseguinte, quando o mundo não está em coesão comigo ele se apresenta como inexistente, pois, sem coesão, cópula, harmonia ou correspondência não há percepção da coisa. Entretanto, quando ocorre o estranhamento, é porque algum tipo de coesão existe, assim como um ruído é percebido pelos ouvidos como algo existente, mas desconhecido.

Trata-se do ser/corpo que se movimenta e traz em seu movimentar-se a sua complexidade: física, psíquica, social, sagrada, cultural, econômica, política, ética, etc. no contexto de novas formas de educar (prática pedagógica) tanto fundamentadas em conhecimentos científicos oferecidos pelas abordagens de diferentes disciplinas, quanto na novidade das experiências dialéticas nos limites com o empiricismo ingênuo, irracional e irrefletido.

3. O CORPO NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

O corpo é central não só na esfera da Educação Física, mas no contexto das mais variadas ciências e campos epistemológicos, pois o existir humano se dá através do corpo – o corpo é o meio pelo qual nos utilizamos para experimentar o mundo, para existir no mundo. O ser humano é presença no tempo e no espaço como corpo/ desde o corpo/ através do corpo/ sendo corpo. Somente existimos pelo e com o corpo, pelo e com o corpo o humano estabelece suas relações consigo mesmo, com o outro e com o mundo/natureza. “O corpo é o primeiro e o mais natural instrumento do homem” (LE BRETON, 2009, pág. 39).

Em sua espacialidade própria, descontínua, o corpo disponibiliza desde componentes físico-químicos à signos que definem a condição humana e as possibilidades de comunicação, que tem conformado o interesse de diversas disciplinas científicas, filosofias e modelos de educação. (NÓBREGA, 2006 p. 65)

Como o corpo atravessado por várias ciências pode ser suspenso como objeto de estudo no contexto da Educação Física? Que corpo é o corpo da Educação Física? De que corpo este campo está falando? Como é possível uma caracterização do corpo se o corpo nos remete a vários mundos, a várias metáforas, a várias possibilidades? Que dificuldades suscitam quando desejamos uma base epistemológica não reducionista para falar de corpo?

Partindo destes questionamentos vamos tentar estabelecer diálogos tensivos que possam melhor situar e visualizar o corpo no contexto dos estudos em Educação Física. Para iniciar tais diálogos nos reportamos a citação de Mondin (2003) quando este menciona que o corpo humano pode variar entre uma concepção científica que pensa o corpo enquanto coisa, o corpo objeto, aquilo que os alemães chamam de *Körper* e a consideração fenomenológica que estuda o próprio corpo enquanto lugar de sentidos e significações experimentadas e vividas, que para os alemães se trata do *Leib*. O primeiro consiste em ser um cadáver a ser significado pelo segundo.

No entanto, alerta Ortega (2008, p.63):

A reversibilidade do corpo vivo e do corpo vivido, *Leib e Körper*, constitui uma dimensão ontológica, constitutiva da corporeidade humana, e não histórica. Não se trata de dizer que antes da formação do individualismo possessivo os homens eram *Lieb* enquanto os atuais tem apenas um *Körper*. Afirmar isso seria uma ingenuidade, uma tolice. O corpo que eu tenho é sempre o corpo que eu sou.

Quando a ciência se apropria do corpo a partir do *Körper* ela cria no sujeito uma representação de corpo onde o indivíduo ocupa um lugar de objeto/coisa e não de ator, ou seja, de um ser humano/corpo inscrito a partir de sua história/trajetória. O corpo passa a ser apenas um evento mecânico fruto de sua estrutura anatômica pautada no cadáver em detrimento de uma “anatomia viva” que “in-corpore” a subjetividade e a intencionalidade.

Encontramos nas pesquisas sobre corpo no âmbito da Educação Física inúmeras concepções de corpo oriundas de ciências que privilegiam o *Körper*, bem como um crescente número de pesquisas que já abarcam o *Leib*. Ao se referir sobre a tradição do corpo *Körper* na Educação Física Ana Márcia Silva (2006, p. 84) menciona que:

A ciência tradicional que lida com o corpo, assim como as proposições científicas sugeridas na Educação Física, partem de concepções de corpo e movimentos centradas na dimensão anátomo-fisiológicas e lhes atribuem uma condição de objeto material, compreendendo-o como passivo, não-criativo, a-histórico e desprovido de subjetividade. Para esta concepção de corpo “físico” e movimento “físico”, é coerente utilizar os referenciais de uma física newteana ou de uma física social comteana, como temos acompanhado até hoje em áreas que vão desde a biomecânica até as proposições enquadradas sobre a denominação Atividade Física e Saúde.

No entanto, Silva (2006, p. 82) também aponta as limitações e lacunas nas tentativas de se pensar o corpo *Lieb* a partir das ciências sociais e humanas no contexto da Educação Física:

O discurso dessas ciências não-exatas pouco enfrentou, apesar de todos esses conhecimentos, a idéia daquilo que havia de “natureza” no humano em toda em toda sua complexidade e as sínteses que se expressam em suas formas de comportamento, mantendo e reforçando um certo dualismo em sua compreensão. Nas ocasiões em que procurou enfrentar tal discussão, mostrou uma tendência de reduzir o corpo ao domínio da cultura, indicando que tudo é história e reforçando um certo relativismo multiculturalista.

Aqui não queremos atribuir valores a fim de estruturarmos hierarquias e relações de poder entre estas duas bases de concepção de corpo. No entanto, o texto quer apontar a dificuldade histórica de se estabelecer diálogos epistemológicos entre os pesquisadores que tratam destes corpos no contexto da Educação Física brasileira.

Esta denúncia nos parece pertinente na medida em que o problema parece emperrar novamente na sua histórica crise de definição identitária agora permeada sob os signos da licenciatura e do bacharelado. Essas duas perspectivas de formação acadêmica em nível de graduação enfrentam tênues limites de conceituação epistemológica. É perceptível em várias instituições universitárias nos depararmos com sujeitos que discutem um currículo adequado e conforme para cada formação sem que se chegue a um consenso. Para Silva e Zoboli (2010) isso se dá, pois:

Cada vez mais se torna difícil separar o bacharel do licenciado simplesmente pelos espaços não-escolares e escolares, respectivamente, no que implica a noção de ensino como mera aplicação ou transmissão de conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais à classe estudantil. Sendo assim, não podemos aceitar argumentos que justifiquem e impõem diferenças entre os currículos de licenciatura e de bacharelado pela ausência ou presença de disciplinas como anatomia, didática, fisiologia, sociologia, biomecânica, filosofia. Ou ainda, que cada uma dessas devem ser transmitidas de modo mais aprofundando em um e de forma mais superficial em outro currículo.

Se tem fisiologia na grade curricular, então é bacharelado; se tem filosofia, então é licenciatura. E assim a Educação Física fica novamente presa a seu pragmatismo monodisciplinar e consegue mais uma vez retroceder. *Körper e Lieb* mais uma vez contracenam num palco de uma Educação Física repleta de vaidades onde “intelectuais” estão mais preocupados em subsidiar demandas de trabalho do que dar respostas mais satisfatórias ao ser humano/corpo que objetem a demandas históricas de uma cultura ocidental que tem uma dívida enorme com o corpo.

Quando estudamos e escrevemos sobre corpo, logo somos tomados por um desespero, pois o corpo parece nos escapar enquanto conceito. Sua materialidade logo se evapora frente aos vários sentidos e significados que dele emanam. Neste sentido, o conceito de corpo é-nos inabarcável, é-nos inatingível enquanto completude.

O reconhecimento de que o todo não é apreensível, de que a totalidade não é cognoscível, de que algo escapa ao ser humano, poderia se tornar um indicativo importante para a existência humana, assim como para uma problematização epistemológica da corporeidade, inclusive porque esta possui aspectos não conceituáveis, o que impediria a plenitude de uma concepção científica. (SILVA, 2006 p. 91).

A complexidade do corpo; suas incontáveis concepções e manifestações; sua centralidade dentro do âmbito das mais variadas ciências e áreas que o concebem fazem do conceito de corpo algo sempre incompleto e com validade reduzida somente para dentro de determinados contextos/campos. Na tentativa de materializar essas preocupações e afirmativas, trazemos ao texto algumas indagações apontadas por Marilena Chauí quando a mesma tentou responder as seguintes perguntas: o que é nosso corpo? Qual sua essência?

A física dirá que é um agregado de átomo, uma certa massa e energia, que funciona de acordo com as leis gerais da natureza. A química dirá que é feito de moléculas de água, oxigênio, carbono, de enzimas e proteínas, funcionando como qualquer outro corpo químico. A biologia dirá que é um organismo vivo, um indivíduo membro de uma espécie (animal, mamífero, vertebrado, bípede), capaz de adaptar-se ao meio ambiente por operações e funções internas, dotado de um código genético hereditário, que se reproduz sexualmente. A psicologia dirá que é um feixe de carne, músculos, ossos, que formam aparelhos receptores de estímulos externos e internos e aparelhos emissores de respostas internas e externas a tais estímulos, capaz de comportamentos observáveis. (Chauí, 2002, p. 244).

Percebe-se que ao tentar responder às questões a autora propositalmente optou por responder a partir de uma multiplicidade de áreas científicas que tratam do corpo. Ela instiga o leitor com conceitos científicos que o concebem sob a óptica fragmentada na medida em que o conceito do corpo é reduzido a uma área específica. E realmente o corpo é tudo isso, ele é cada um desses conceitos, no entanto, ele não é só isso, porque ele transcende cada um dos conceitos na medida em que ele é todos ao mesmo tempo e ainda mais.

Há nesses conceitos várias verdades, há nesses conceitos cientificidade, mas também há limitações no sentido de compreender o todo que é o corpo. A fronteira apresentada por cada conceito é o limite que cada ciência estabelece para estudar e recortar o corpo, mesmo que muitas das vezes essas fronteiras/limites se cruzam e se fundem para abarcá-lo e compreendê-lo melhor. Olhar o humano/corpo a partir de concepções oriundas das ciências naturais e a partir das ciências humanas ajuda-nos a compreendê-lo sob vários vieses – estabelecer esse diálogo é um exercício necessário para o campo da Educação Física.

A conceituação de corpo dada por cada uma das ciências explicitadas por Chauí trazem em si uma coerência e um significado que responde sim a muito do que seria “o corpo” e a junção de todos os conceitos responderiam ainda mais. No entanto, mesmo assim é insuficiente, pois o corpo – enquanto realidade humana – transcende qualquer conceituação ou soma delas.

Pode-se avançar numa perspectiva epistemológica da complexidade do corpo e da corporeidade que ultrapasse o campo dos logos científico, abrindo um diálogo de saberes no qual se confrontam diversas racionalidades e tradições, além de aspetos não conceituáveis. Buscamos, em última instância, explorar a possibilidade de que essa problematização epistemológica da corporeidade possa contribuir com uma nova racionalidade humana, não no sentido de uma resolução teórica, mas de construção de mundo. (SILVA, 2006 p.86)

Desta forma o corpo pode ser compreendido enquanto linguagem na medida em que é superfície de inscrição, mas que ao mesmo tempo essa inscrição se dissolve a nada. O corpo estruturado como linguagem não pode assim ser capturado senão pelos signos que os dão vida e sentido. Amparado nos múltiplos sentidos do corpo enquanto linguagem e ciente de sua essência incapturável e polimorfa Galeano e Borges (1993, p.66) pautam sua citação:

“A Igreja diz: o corpo é uma culpa.

A ciência diz: o corpo é uma máquina.

A publicidade diz: o corpo é um negócio.

O corpo diz: Eu sou uma festa.”

Apresentados os dilemas e as dificuldades de se buscar nas mais variadas ciências a caracterização de um corpo que por sua essência é inabarcável aliada a linguagem que o evapora, queremos apontar que são eles também os sinalizadores da possibilidade de suscitar respostas a essa demanda. De repente, um primeiro passo possa ser dado a partir da afirmação de Le Breton (2009 p.24) “Qualquer questionamento sobre corpo requer antes a construção de seu objeto, a elucidação daquilo que subentende”. E continua “O ‘corpo’ é uma linha de pesquisa e não uma realidade em si” (LE BRETON, p.33, 2009).

A acupuntura, a homeopatia, uma cirurgia plástica para aumento de seios ou glúteos, o treinamento de atletas, a prática da ioga, uma massagem de chacras, enfim, qualquer práxis dessas acima citadas são amparadas em uma concepção de corpo que a justifica. “Pensar sobre o corpo, do ponto de vista teórico, é pensar também o modo como determinados discursos sobre o corpo materializam-se em determinadas práticas sociais” (NÓBREGA, 2006, p. 60). Linguagens estruturadas subjetivamente que se materializam ao mesmo tempo em que se justificam e sustentam. Neste sentido, cabe perguntar: quais as concepções de corpo que permeiam as pesquisas e práxis da Educação Física nesse início de século XXI? Em que visões de homem e de mundo estão ancoradas? Estão sendo trabalhadas num contexto inter e transdisciplinar ou são reducionistas?

Alves (1986, p. 37), refletindo sobre os mundos e os corpos que se escondem nos discursos e práxis da Educação Física, faz os seguintes questionamentos: “Que melodia esta prática arranca deste órgão mágico que se chama corpo? Que valores se celebram? Que visões de amor?”. Pensando acerca destes questionamentos a Educação Física precisa rever continuamente os seus valores, afinal, ancorados neles que ela irá fundar sua ética. É preciso deter-se no humano elaborando uma crítica aos modos com os quais ela vem sendo concebida e tratada enquanto práxis pedagógica de formação humana.

Pelo corpo trazer em si um campo de saberes polimorfos faz-se necessário a costura de saberes advindos de várias áreas. A partir desse entendimento é preciso sempre reconhecer que a resposta dada a um problema de pesquisa fundada a partir de uma ciência é sempre uma resposta insatisfatória e que por isso, esse saber gerado sobre o corpo apontado por essa ciência precisa ser visto como possibilidade e não como verdade absoluta.

O conceito de corpo é transdisciplinar e a Educação Física precisa entender isso e a partir desse entendimento trazer para seus problemas as mais variadas concepções de corpo afim de melhor compreender o mesmo e assim dar respostas mais satisfatórias a esses problemas. Essa perspectiva de conhecimento analisaria o corpo a partir de um conjunto de disciplinas perpassando o mesmo entre, através e além das disciplinas. Mais do que um conhecimento integrado a interdisciplinaridade nos remete a pensar o corpo de forma complexa. Porém, ao estabelecermos essas redes de conexões entre as várias áreas que tratam do corpo faz-se necessário tomar cuidado, pois:

Os conceitos não podem, sem perda ou risco de incoerência ou de colagem, passar de uma disciplina para a outra sem o tratamento apropriado. Os procedimentos de análise não são os mesmos conforme as disciplinas, nem os métodos para a coleta de dados. Sem controle rigoroso, a análise pode parecer uma colcha de retalhos, uma colagem teórica que perde a pertinência epistemológica. (LE BRETON, p. 37, 2009).

Ao provisório término das breves reflexões feitas nessa sessão do texto cabe-nos ainda uma questão levantada por Alves (1986, p. 41), ao falar de Educação Física e de seus modos de tratamento do corpo:

Quanto a mim, valorizo o sono tranquilo, coisa que nunca se celebrou nas Olimpíadas, mas que deveria ser um dos grandes direitos universais dos seres humanos. Poucas pessoas, neste mundo, irão jamais correr os 100 metros rasos, porém todos têm que dormir... Mas não me consta que coisas relativas ao dormir bem se encontrem nos currículos da Educação Física. Talvez porque não se considere que o corpo dormindo seja corpo.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabe-se pela sua prática – já milenar – que a Educação Física sempre esteve intimamente ligada ao estudo do corpo e nas manifestações do movimento humano. As problemáticas que giram em torno dessa relação corpo e movimento perpassam a Educação Física enquanto área de conhecimento. No entanto, nos parece que o corpo enquanto objeto de estudo – independente da ciência e/ou área de conhecimento que o aborda – ainda carece de um aprofundamento na medida em que é atravessado por um sem fim de problemas de cunho epistemológico.

O recorte do corpo enquanto objeto de pesquisa da Educação Física apresenta problemas históricos que necessitam constantemente ser tensionados com o intuito de avançar rumo a transpor as fronteiras da cisão *Leib e Körper*. Utilizando-nos da metáfora das “fronteiras” do texto de Vaz (2003), apontamos que para transpor uma fronteira – de um saber sobre o corpo – faz-se necessário termos a autoridade que nos garanta o acesso “ao outro lado” – a outros tantos saberes sobre o corpo. “Desses lugares instigantes, mas também perigosos, onde temos que mostrar nossos documentos, sendo-nos autorizado, por outros a seguir, ou não, em direção ao estrangeiro, ou então, voltar na direção de nossa casa” (VAZ, 2003, p.163). Neste sentido, estabelecer ligações que ultrapassem o olhar do corpo a partir de uma ciência com propriedade e seriedade acadêmica é o passaporte que nos possibilita circular entre as fronteiras do conhecimento. Assim nos tornamos interdisciplinares, assim transcenderemos nosso olhar sobre o corpo de um contexto mono disciplinar para mirá-lo sob o viés da complexidade.

Estamos cientes que as problemáticas que assolam a relação do corpo com a Educação Física transcendem as suspensas por nós nesse escrito. O dualismo mente/corpo e a cisão biológico/cultural também imperam o pensar o corpo para além de suas fronteiras no âmbito dos estudos do mesmo na Educação Física – bem como de outras áreas do conhecimento e ciências. Estes binários históricos já estão carecendo de re-significações na medida em que fusão do homem com a tecnologia que faz surgir o corpo híbrido: natural/artificial, real/virtual, carne/silício. O próprio binário ser/ter um corpo acabam se confundindo em meio a uma cultura que pouco valoriza a percepção e a experiência de ser um corpo no mundo – corpo relacional, corpo fenomenológico, espírito encarnado.

Ao término provisório deste texto tem-se a consciência de que o mesmo, como todo trabalho científico, será sempre (re)interpretado à luz de novas teorias/concepções. O tempo e a história sempre terão novos olhares para novas reflexões e interpretações, pensar diferente seria ir a desencontro à essencialidade do que o mesmo se propôs.

-
1. ALVES, R. O corpo e as palavras. In: BRUHNS, H. T. (org.) **Conversando sobre o corpo**. p.17-42. Campinas, SP: Papyrus, 1986.
 2. BACHELARD, G.A **psicanálise do fogo**. Tradução de Paulo Neves. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
 3. BRACHT, V. **Educação Física e ciências: cenas de um casamento (in) feliz**. 3º ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2007.
 4. CHAUI, M. **Convite à filosofia**. São Paulo: Editora Ática, 2002
 5. GALEANO, E. H. e BORGES, J. **Las palabras andantes**. Publicado por Siglo Veintiuno de España Editores, 316 páginas. 1993.
 6. LE BRETON, D. **A sociologia do corpo**. Tradução de Sonia M. S. Fuhrmann. 3d. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2009.
 7. MARLEAU-PONTY, M. Existência e dialética. In: **Os Pensadores**. São Paulo: Editora Abril Cultural, 1975.

8. _____. **A natureza**: curso de Collège de France. Tradução de Ávaro Cabral. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
9. _____. **Fenomenologia da percepção**. Tradução de Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
10. MONDIN, B. **O homem**: quem ele é?: Elementos de antropologia filosófica. Tradução de R. Leal Ferreira e M. A. S. Ferrari. São Paulo: Paulus, 2003.
11. NÓBREGA, T. P. Corpo e Epistemologia. In NÓBREGA, T. P. (ORG.) **Epistemologia, saberes e práticas da Educação Física**. João Pessoa: Editora Universitária / UFPB, p. 59-74. 2006.
12. ORTEGA, F. **O corpo incerto**: corporeidade, tecnologias médicas e cultura contemporânea. Rio de Janeiro: Garamond, 2008.
13. PICH, S. Cultura corporal de movimento. in GONZÁLEZ, F. J; FENSTERSEIFER, P. E (Orgs.). **Dicionário crítico de educação física**. Ijuí: Ed. Unijuí, p. 108-111. 2005.
14. SILVA, A. M. Corpo e epistemologia: algumas tensões em torno da dualidade entre o social e o biológico. In NÓBREGA, T. P. (ORG.) **Epistemologia, saberes e práticas da Educação Física**. João Pessoa: Editora Universitária / UFPB, p. 75-96. 2006.
15. SILVA, R. I; ZOBOLI, F. **Reforma curricular**: tensão entre bacharelado e licenciatura na Educação Física. In Anais do II Congresso Nacional de Educação: Educação, Trabalho e conhecimento: desafio dos novos tempos. Ponta Grossa/PR. De 27 a 29/05/2010.
16. VAZ, A. Educação do corpo, conhecimento, fronteiras. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte – RBCE**. Campinas, SP, v.24, n.2, p. 161-172, jan. 2003.