

**ESCOLA SUPERIOR DE TEOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA**

GILBERTO LUIZ LUDWIG

**CORPO: TRAJETOS E NOVOS JEITOS DE VER
E PRODUZIR O CORPO NA ESCOLA**

São Leopoldo

2013

GILBERTO LUIZ LUDWIG

**CORPO: TRAJETOS E NOVOS JEITOS DE VER
E PRODUZIR O CORPO NA ESCOLA**

Dissertação de Mestrado
Para obtenção do grau de
Mestre em Teologia
Escola Superior de Teologia
Programa de Pós-Graduação
Área de concentração: Educação e Religião

Orientador: Remí Klein

São Leopoldo

2013

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

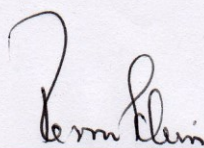
L948c Ludwig, Gilberto Luiz
Corpo: trajetos e novos jeitos de ver e produzir o
corpo na escola / Gilberto Luiz Ludwig ; orientador Remí
Klein. – São Leopoldo : EST/PPG, 2013.
110 p.

Dissertação (mestrado) – Escola Superior de
Teologia. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em
Teologia. São Leopoldo, 2013.

1. Corpo humano (filosofia). 2. Corpo humano –
Aspectos religiosos. 3. Imagem corporal. 4. Educação
– Finalidades e objetivos. 5. Corpo – Aspectos sociais.
I. Klein, Remí. II. Título.

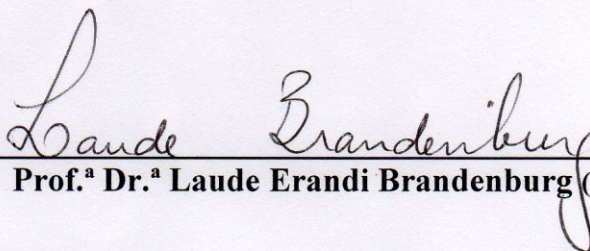
BANCA EXAMINADORA

1º Examinador: _____




Prof. Dr. Remí Klein (Presidente)

2º Examinador: _____



Prof.ª Dr.ª Laude Erandi Brandenburg (EST)

3º Examinador: _____



Prof. Dr. Luiz Gilberto Kronbauer (UFMS/RS)

RESUMO

Análise sobre como o corpo é tratado na escola a partir de práticas pedagógicas e disciplinares. A primeira parte trata da herança filosófica que é um dos vetores que ajudou a forjar o conceito de corpo da civilização ocidental. A segunda parte traz a herança da tradição hebraico-cristã que também sustentará as práticas da cultura ocidental em torno do corpo e da corporeidade. A terceira parte se ocupará do lugar e do trato que se dá para o corpo na escola com suas práticas pedagógicas. O discurso que se elaborou historicamente em torno do corpo de forma predominante e dominante sempre foi o de submeter o corpo, pelo desprezo e pelo disciplinamento, aos ditames de quem tem o poder socioeconômico e político-cultural. A escola tornou-se um fiel aliado desse propósito. Necessário se torna, então, resgatar conceitos e práticas que forjaram a civilização ocidental e possibilitar novas abordagens sobre o corpo, mudando concepções e práticas hodiernas, inclusive, em sala de aula, resgatando a dignidade do corpo, a dignidade do ser humano.

Palavras-chave: Corpo. Filosofia. Cristianismo. Escola. Disciplinamento.

ABSTRACT

An analysis as to how the body is dealt with in the school based on pedagogical and disciplinary practices. The first part deals with the philosophical heritage which is one the vectors which helped to forge the concept of the body in western civilization. The second part puts forth the Hebrew-Christian heritage which also sustains the practices of the western culture with regard to the body and corporeity. The third part concerns itself with the place and the treatment of the body in the school with its pedagogical practices. The discourse which has historically been elaborated around the body in a predominant and dominating way has always been one of subjugating the body, through disdain and discipline, to the dictates of those who hold the social-economic and political-cultural power. The school has become a faithful ally of this purpose. It is necessary, therefore, to recover concepts and practices which forged western civilization and to propitiate new approaches with regard to the body, changing current conceptions and practices, including, in the classroom, the recovery of the dignity of the body, the dignity of the human being.

Key words: Body. Philosophy. Christianity. School. Discipline.

CORPO

SOMOS CONSTITUÍDOS COMO CORPO
O CORPO NOS CONSTITUI
SOMOS O QUE FAZEMOS COM O CORPO
NASÇO COMO CORPO, CRESÇO COMO CORPO
GUARDO NO CORPO TODAS AS LEMBRANÇAS
CORPO MEMÓRIA
EXPRIMO NO CORPO PELO CORPO
MINHAS FALAS, MEUS DESEJOS, MEUS AFETOS
SINTO NO CORPO OS PRAZERES
AS DORES E OS DESAFETOS
AMO DE CORAÇÃO
DOEU NA ALMA
UM ESPINHO NA CARNE
TAQUICARDIAS, SUORES, TREMI
PSICOSSOMATIZEI
CORPO CRIATURA SAGRADA
SACRALIZEI
CORPO CRIATURA CRIA ARTE
CORPO CRIATURA MOVIMENTO
CORPO EM MOVIMENTO DANÇA MÚSICA
CORPO QUE PENSA, CORPO QUE FALA
CORPO QUE DANÇA
DANÇA CORPO QUE SE EXPRESSA
MOSTRA O QUE É E O QUE SENTE
MOVIMENTO É VIDA
VIDA DIVINA
DIVINA ARTE
NASÇO E MORRO
ENTRE OS DOIS SOU DANÇA
DANCEI
MORRI
HUMANO
HÚMUS ETERNO.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 APONTAMENTOS HISTÓRICO-FILOSÓFICOS	15
1.1 Conceção de corpo	15
1.2 Sobre o conceito de corporeidade	19
1.3 Herança grega sobre a concepção de corpo	21
1.4 O corpo no período medieval	26
1.5 Herança moderna sobre a concepção de corpo	30
1.6 Produção contemporânea sobre a concepção de corpo	34
2 ABORDAGEM BÍBLICO-TEOLÓGICA	41
2.1 Conceção hebraico-bíblica	41
2.2 Conceção cristã	46
2.2.1 <i>Cristianismo primevo</i>	48
2.2.2 <i>Cristianismo medievo</i>	51
2.3 Resgate e releitura da concepção de corpo	55
2.3.1 <i>Paulo de Tarso</i>	61
2.3.2 <i>Contributo de Rubem Alves</i>	64
2.3.3 <i>O resgate da corporeidade pela liturgia</i>	67
3 APONTAMENTOS E PERSPECTIVAS: O CORPO NA ESCOLA	71
3.1 O corpo na escola	72
3.2 Disciplinamento do corpo na escola	79
3.3 Corpos e (seus) ritos na escola	84
3.4 Corpos em sala de aula: relato de uma prática	94
3.5 Rupturas e novidades (ou apostas)	97
CONCLUSÃO	105
REFERÊNCIAS	107

INTRODUÇÃO

O presente trabalho trata das concepções elaboradas pelas tradições grega e cristã em torno do conceito 'corpo' que orientam as ações e as diversas relações que estabelecemos como indivíduos, justificando descasos, preconceitos e dominações entre nós mesmos. Transita-se, portanto, ou se estabelece uma interface nas áreas de teologia, filosofia e educação, a partir das áreas de formação e atuação profissional.

Os reflexos dessas concepções orientam as práticas pedagógicas, de modo geral, ainda hoje. Por isso a busca dos fundamentos para entender o porquê das práticas pedagógicas serem sustentadas a partir do disciplinamento e do controle dos corpos. O corpo na escola é o objeto desta pesquisa. O corpo situado no contexto escolar, limitado em seus movimentos e suas expressões. Um corpo submisso e controlado.

O corpo, situado no contexto escolar, traz todas as marcas do processo civilizador ocidental. E nesta perspectiva procura-se reconstituir a trajetória desta construção histórica sobre o corpo e, não somente vislumbrar, mas restaurar, des-cobrir o corpo destas 'coberturas' históricas, resgatando conceitos que dão outra visão ao corpo, principalmente, do contributo judaico-cristão.

Interesse e inquietação pessoal, como educador, em função das novas perspectivas que se postam a partir de uma nova compreensão que se constroi sobre corporeidade, gêneros, diferenças, alteridades, foi o que a motivação pessoal para a confecção do presente trabalho. Entre elas, uma nova abordagem-concepção de corpo. A relevância e a pertinência da temática obrigam-nos a pensar a respeito das práticas pedagógicas, dos espaços escolares e das didáticas 'aplicadas'. Temos espaço para o corpo? O que pode e o que não pode o corpo no processo educativo escolar?

O presente texto pretende abordar a questão do ‘corpo’ desde a delimitação dos conceitos de corpo, passando pela tradição bíblico-judaica até como se dá a percepção do cristianismo e do significado deste conceito pela Igreja Católica até o *locus* escola. Na verdade, o desafio se coloca em função do resgate da corporeidade, das manifestações e da dignidade do corpo e o respeito à diversidade cultural presente nas diversas manifestações religiosas que sempre se manifestam no e pelo corpo.

O primeiro capítulo trata da herança filosófica, que é um dos vetores que ajudou a forjar o conceito de corpo da civilização ocidental e interferiu na construção e na constituição do que a tradição hebraica nos legou. O segundo capítulo apresenta a herança hebraico-cristã, que também sustentará as práticas da cultura ocidental em torno do corpo e da corporeidade, mas também a grande novidade em torno do corpo. O terceiro capítulo se ocupará do lugar e do trato que se dá para o corpo na escola com suas práticas pedagógicas quase sempre fiéis ao que o grupo hegemônico da sociedade espera da escola.

1 APONTAMENTOS HISTÓRICO-FILOSÓFICOS

1.1 Conceção de corpo

Parte-se do conceito ‘corpo’, como materialidade polissêmica, procurando, desta forma, superar a não sustentada dicotomia entre corpo e alma, embora produzida, legitimada racionalmente e sustentada pelos vetores grego e cristão medievo, e de grande relevância, ainda hoje, para dominar a mente para dominar o corpo, ou dominar o corpo para dominar a mente.

Ao estudarmos a origem da palavra corpo já nos deparamos com a evidência do semantismo de matéria denotado pelo conceito. *Corpus*, em latim, designa o corpo em oposição à alma, donde vem o sentido de cadáver. Na língua inglesa, por sua vez, *corpse* é nomeação do corpo morto. Junto e em função da dicotomia de inanimado e animado foi agregado ao conceito *corpus* tudo que indicasse objetos materiais. Na sua raiz indo-europeia, *krp* significa forma dada a um objeto em sua organização visível. Assim, pela etimologia, desde a sua origem, “um corpo pertence ao mundo sensível, ocupa uma extensão no espaço, tem um peso e seria, sem o sopro espiritual da *anima*, passivo e inerte”.¹

Ainda na busca de conceituações diversas sobre o corpo que denotam ou desejam abarcar da melhor forma possível esta realidade, convém destacar o contributo do idioma germânico que também se estende ao conceito de corporeidade. Segundo Benno Dischinger:

O idioma germânico, quando se expressa sobre o corpo humano vivo em suas duas grandes dimensões – a dimensão físico-química e a dimensão orgânico-psicológica – faz uso de dois substantivos diferenciados, inexistentes na língua portuguesa. O corpo material, físico sujeito às leis da Natureza, é chamado de *Körper*, e o corpo orgânico-psicológico é chamado de *Leib*. Em conexão com estes dois substantivos, ao falar do que se refere à natureza corpórea física, emprega o termo *Korporalität*, em português brasileiro corporalidade; e, quando se refere ao corpo vivo e humano,

¹ FONTES, Joaquim B. Prefácio: O corpo e sua sombra. In: SOARES, Carmen (Org.). *Corpo e história*. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. p. VI.

habitáculo da mente e veículo da expressão da alma humana, emprega o termo *Korporeität*, em português lusitano, corporeidade.²

Na formação e formulação do conceito corpo temos uma noção de materialidade, algo que tem propriedades materiais, que pertence ao reino da sensibilidade, do empírico, de algo que se pode manipular, mas que para ser depende de algo diverso que não ele, a alma, a sua sombra. Embora o corpo seja a primeira forma de visibilidade humana, as culturas que nos constituíram não conseguiram captar assim o corpo. Os rasgos diferenciados, nestas mesmas culturas, nos permitem uma nova, quem sabe, ou outra constituição ou reconstituição do corpo.

Nos vetores que nos constituíram como civilização ocidental o corpo de certa forma sempre esteve relegado a um segundo plano, algo de segunda categoria, um mal necessário para a purificação da alma. Uma clara distinção entre corpo e alma, matéria e espírito. De um lado algo puro, divino, eterno e de outro algo impuro, humano (húmus), contingente, passageiro. De qualquer modo era impossível pensar que as duas pretensas realidades distintas pudessem ser pensadas como algo único. As consequências desta compreensão afetaram a plasticidade do fenômeno religioso ocidental, a educação, o estatuto da ciência, o tipo de produção de conhecimento e as relações dos seres humanos entre si até praticamente o final do século XX. Embora sempre tenha havido vozes discordantes, atualmente as discussões sobre o corpo e a corporeidade, junto a outros temas, como gênero e etnia, ganham terreno em diversas áreas do conhecimento, reconhecendo ao corpo o seu devido valor.

O ser humano não tem um corpo. Ele é o corpo. O seu corpo é a sua possibilidade concreta de expansão de seu ser.³ O corpo é o meu próprio eu que se desenvolve, que se expande. É o meu território, lugar de construção de liberdade e interdições, revelando sociedades e culturas. Ele é a primeira forma de visibilidade humana. Quando vemos alguém,

² DISCHINGER, Benno. Apresentação. In: REICHOLD, Anne. *A corporeidade esquecida: sobre o papel do corpo em teorias ontológicas e éticas da pessoa*. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2006. p. 9.

³ NUNES FILHO, Nabor. Religião: uma expressão do corpo. *Diálogo*, São Paulo, ano 5, n. 18, p. 12-18, 2000. p. 12.

sempre vemos um corpo, o corpo de alguém, revelando-se em traços subjetivos e na sua fisiologia.⁴ O corpo se constrói nesta e a partir desta materialidade, nesta concretude. Revelo-me absolutamente no corpo. Mesmo sem querer, revelo-me, expando-me pelo meu corpo pelas minhas emoções, pelos meus sentimentos. Pelo corpo é que somos. Aliás, “graças ao corpo os sentimentos e as emoções não podem ser represados; ele, o corpo, sente incontrolável necessidade de expressá-los. É impossível guardar sentimentos ou uma emoção. De uma forma ou de outra o corpo se encarrega de criar linguagens pelas quais os sentidos se tornam evidentes”.⁵ É pelas emoções e pelos sentimentos que nos damos conta de que somos corpo.

O corpo passa a ser o ponto de partida, o centro ou até o sustentáculo da alma, embora não se contraponha à alma, ou seja, são a mesma coisa. Sob esta ótica é impensável ou impossível manter a clássica separação e a distinção discriminatória em relação ao corpo. Nabor Filho, para fundamentar o valor axiológico do corpo humano, cita um texto de Rubens Alves:

Todas as invenções humanas foram criadas pelo corpo e em benefício deste corpo. Para representar de forma gráfica o mundo do homem deve-se desenhar um grande círculo que contenha tudo o que ele produziu e bem no meio deste círculo, como fonte e razão de tudo isso, como ponto chave para o mundo do homem, como seu centro estruturante e matriz emocional, é preciso colocar-se o corpo humano. O corpo é a origem do imperativo categórico da ação com o fito da sobrevivência. Ou, mais precisamente: da ação que tenha por fim uma vida plena de satisfações. O corpo tem, assim, uma prioridade axiológica sobre tudo, pois consiste no fundamento e na meta do mundo humano.⁶

O único objeto do mundo que posso dirigir por minha consciência é o corpo. O corpo é parte do mundo e, através das capacidades dele, tenho, constituo, construo um acesso direto ao mundo, pois nos está constantemente presente. Embora este acesso, esta abordagem se dê apenas em perspectiva de nossas intencionalidades. A minha individualidade é expressa pelo

⁴ SOARES, Carmen L.. Apresentação. In: SOARES, Carmen L. (Org.). *Corpo e história*. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. p. 1.

⁵ NUNES FILHO, 2000, p. 12-13.

⁶ ALVES apud NUNES FILHO, 2000, p. 18.

corpo, pois pelo corpo assumo um lugar concreto num dado mundo, numa dada cultura que também me molda. Ele não apenas me posiciona, mas me orienta, me tensiona, porque expressão da minha individualidade e porque o corpo é ele próprio a primeira expressão da cultura.⁷

O corpo é a primeira abertura verdadeira ao mundo, por isso, toda e qualquer ação deverá responder antes de qualquer coisa ao corpo, pois o ser humano é a sua corporeidade, sendo relação com o mundo que o cerca, as suas sensações, as suas percepções, satisfazendo as necessidades primárias, de proteção e de comunicação com seus semelhantes.⁸ Toda esta mediação passa necessariamente pelo corpo. Um corpo em harmonia com a natureza e com o mundo de forma imediata, que, ao conjugar elementos naturais e culturais e religiosos, organiza e ordena este mundo.⁹

Destarte tudo passa pelo corpo e é expresso pelo corpo, pela corporeidade, pelo valor dos sentidos e da sensibilidade. O corpo é a mediação antes de chegar ao espírito, antes de ser interiorizado. A corporeidade é a mediação da mensagem e a própria mensagem. Pois, “[...] se a mente não pode funcionar sem o corpo, e o controle sobre o corpo é também controle sobre a mente, mostrando que o significado é criado por meio do corpo e do seu movimento no espaço”.¹⁰

O corpo é o primeiro veículo para mundo.¹¹ Através dos sentidos nos comunicamos e formamos comunidade pela proximidade corporal, pelo contato corporal. Pela corporeidade constituímos-nos integrantes de um mundo comum,¹² natural e culturalmente. O próprio corpo é expressão primeira da cultura. Seu ser no mundo, ao ter um lugar concreto no espaço e tempo, certas capacidades e atributos recebem primazia, determinando preferência “no ver e

⁷ WIEGERLING, Klaus. O corpo supérfluo: utopias das tecnologias de informação e comunicação. *Concilium*, Petrópolis, n. 295, fasc. 2, p. 19-30, 2002. p. 23.

⁸ TERRIN, Aldo Natale. *O rito: antropologia e fenomenologia da ritualidade*. São Paulo: Paulus, 2004. p. 166.

⁹ TERRIN, 2004, p. 167-168.

¹⁰ TERRIN, 2004, p. 418.

¹¹ WIEGERLING, 2002, p. 24.

¹² WIEGERLING, 2002, p. 21.

no ouvir, no tocar e no saborear, que se articulam em diferentes formações corporais”.¹³ O corpo simplesmente aponta para a realidade objetiva da nossa condição corpórea que não pode ser negada nem superestimada. A nossa condição corpórea é uma realidade visível, que pode ser tocada, que vai mudando, pois é uma dimensão real e absolutamente indispensável para a vida.¹⁴

O corpo humano, portanto, não comporta uma distinção corpo-mente. Comporta sim uma subjetividade corporeificada, portador de valores fundados na sua própria materialidade e na sua própria consciência. O próprio corpo como sujeito prático, como sujeito de suas ações, é a razão de sua ética.¹⁵ O corpo humano não é um complexo orgânico físico-químico, mas é uma unidade viva que se entende e se vivencia como subjetividade e é vivenciada, de forma relacional, por outros como subjetividade.

1.2 Sobre o conceito de corporeidade

Se o conceito corpo se refere à realidade objetiva da condição corpórea, o conceito de corporeidade pretende ser mais abrangente, mais amplo, referindo-se à totalidade da pessoa, à inteira subjetividade humana. Pretende afirmar uma unidade entre o corpo e a mente. Pela corporeidade que fazemos uma experiência única e irrepetível de humanidade, do que nos constitui como identidade pessoal. E enquanto é na corporeidade que o ser humano assume como tal suas peculiaridades: “a historicidade, a individualidade e a pertença a uma comunidade humana, sua imanência no mundo e sua vocação à autotranscendência, sua capacidade de revelar-se e de ocultar-se, sua propensão à relacionalidade e ao encontro.”¹⁶

¹³ WIEGERLING, 2002, p. 22.

¹⁴ MILLEN, Maria Inês de; BINGEMER, Maria Clara Lucchetti. Corporeidade e violência: o templo profanado. In: SOTER (Org.). *Corporeidade e Teologia*. São Paulo: Paulinas, 2005. p. 180.

¹⁵ REICHOLD, Anne. *A corporeidade esquecida: sobre o papel do corpo em teorias ontológicas e éticas de pessoa*. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2006. p. 212-213.

¹⁶ MILLEN; BINGEMER, 2005, p. 180-181.

A ideia de corporeidade transcende o puro sentido de corpo físico para afirmar que o corpo da pessoa é condição de individuação intersubjetiva, garantindo bases para uma relação ética entre as pessoas. O indivíduo não se serve de seu corpo para suas ações, mas o sujeito das ações é corpo humano ativo.

Segundo Freitas, corpo humano, corporeidade é tudo o que o ser humano é e pode se manifestar no mundo. Revela a integração plena do ser humano, rompendo de vez com o modelo cartesiano dualista. Sob o paradigma da corporeidade

[...] não há mais distinção entre a essência e a existência, ou a razão e o sentimento. O cérebro não é o órgão da inteligência, mas o corpo todo é inteligente; nem o coração, a sede dos sentimentos, pois o corpo inteiro é sensível. O homem deixou de ter um corpo e passou a *ser* um corpo. É no, com e por meio do corpo que ele pode aprender, agir e transformar seu mundo, pode construir e recriar, pode planejar e sonhar. É como corpo que o homem surge, é também como corpo que ele morre [...].¹⁷

Desta forma o conceito de corporeidade, como unidade expressiva da existência, envolve a inserção do corpo humano num mundo significativo construído pela relação dialética do corpo consigo mesmo, da relação dialética de outros corpos significativos e com a relação dialética com os objetos de seu mundo constituído. O corpo passa a ser o que permanece diante da presença das outras coisas ou objetos que se manifestam. Ele é o início e o fim de toda ação criadora humana e, como tal, é o início e o fim de toda condição humana. Porém, como corporeidade, o corpo “é sempre meio, no qual e pelo qual o processo da vida se perpetua.”¹⁸ Como corporeidade, o corpo não termina nos limites de sua anatomia e sua fisiologia. Ele se constrói nas relações sociais e históricas e vai constituindo sua individualidade. A corporeidade situa o ser humano como sendo um corpo no mundo. Um corpo com intencionalidade que se move pelo corpo num mundo.

O termo corporeidade propõe-se a superar o conceito dualista de organismo vivo. Tenta superar as bipolarizações semânticas tão caras à herança cartesiana, tais como matéria e

¹⁷ FREITAS, Giovanina Gomes de. *O esquema corporal, a imagem corporal, a consciência corporal e a corporeidade*. Ijuí: UNIJUÍ, 1996. p. 62.

¹⁸ FREITAS, 1996, p. 57.

espírito, corpo e alma, cérebro e mente, que deixaram marcas indeléveis na cultura ocidental. O conceito corporeidade é um conceito propositivo. Pretende-se estar “a serviço de temas urgentes: a aprendizagem como processo corporal; o estatuto do corpo na era virtual; [...] talvez ajude a voltar o sentido forte de alguns símbolos culturais e religiosos antigos (corporeidade; ressurreição do corpo)” e mais especificamente o foco irradiante primeiro e principal de critérios educacionais. Por isso “sem uma filosofia do corpo, que perpassasse tudo na educação, qualquer teoria da mente, da inteligência, do ser humano global, enfim, é falaciosa, de entrada.”¹⁹

1.3 Herança grega sobre a concepção de corpo

A concepção de ser humano que herdamos da civilização grega nos apresenta uma separação entre a alma e o corpo como também um desprezo pelo corpo. O corpo sendo um receptáculo de uma alma imortal, muito mais valiosa do que o corpo e que deverá dominá-lo por completo. Tal concepção é reflexo de uma compreensão do mundo grego em atribuir ao visível, material e corpóreo um estatuto de inferior importância e, em contrapartida, ao que transcende esta realidade uma exaltação conseguida pela contemplação, pela filosofia.

As primeiras construções teóricas e a posterior filosofia gregas apenas centradas na contemplação das coisas e das suas formas não conseguiram abarcar nas suas discussões uma reflexão sobre o ser humano. O ser humano, num primeiro momento, é visto apenas como mais uma coisa ou mais um objeto. Mas isso pareceu insuficiente. O ser humano não pode abarcar somente isso. Há outras coisas ou realidades que completam ou contemplam o ser humano. O ser humano passa a ser considerado a partir da física, da ética e da lógica. A partir

¹⁹ ASSMANN, Hugo. *Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente*. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 150-151.

de então o ser humano “passou a ser estudado fragmentariamente: em seu corpo, na sua vida moral e na sua função cognoscitiva”.²⁰

O pensamento filosófico estabeleceu como a sua prioridade buscar o Ser que não se encontraria no mundo das coisas, mas estaria num mundo transcendente, imutável e eterno, perfeito num mundo das Ideias. Como consequência, esta visão produziu uma desvalorização dos seres humanos e de suas obras e seus atos, das coisas, da natureza. Estas realidades não teriam valor em si mas enquanto referidas a uma realidade que as transcenda. Tudo é pensado em referência ao Ser em detrimento do concreto, do finito e do mutável, do contingente. O ser humano passa a ser pensado, estudado sempre de modo fragmentado.

Para os gregos o trabalho mental tem muito mais importância que o trabalho que empenha a força física manual. A diferenciação entre as pessoas se dava absolutamente entre os que faziam trabalho braçal e os que não o faziam. Os cidadãos livres eram primeiramente livres do trabalho. Os que trabalhavam, os escravos, estavam longe de ser considerados um ser humano completo. Segundo Freitas,

[...] o corpo na Antigüidade Clássica não é só diminuído ante a mente que formula idéia, mas o é ainda mais ante a sua práxis – a atividade engajada no mundo. Se o corpo do homem livre era um corpo-apêndice de uma mente mais nobre, o corpo do escravo ou trabalhador era um corpo socialmente inexistente, enquanto objeto de preocupação e cuidados.²¹

Já no mito órfico²² o ser humano é apresentado como sendo composto por uma parte física, de natureza corrupta, que seria o corpo e, por outro lado, a alma, imortal e icorruptível. A alma, em sua trajetória, purga pelo corpo para retornar junto aos deuses.²³ A vida torna-se

²⁰ REYES, Pedro Alonso Puentes. *O corpo como parâmetro antropológico na bioética*. 2005. 190 p. Tese (Doutorado em Teologia) – Programa de Pós-Graduação em Teologia. Escola Superior de Teologia, 2005. p. 15.

²¹ FREITAS, 1996, p. 36.

²² Cf. Orfismo: “Uma seita filosófico-religiosa bastante defendida na Grécia desde o século VI a.C. e que se julgava fundada por Orfeo. A crença fundamental da seita era que vida terrena fosse uma simples preparação para uma vida mais elevada, que podia ser merecida por meio de cerimônias e de ritos purificadores, que constituíam o arsenal secreto da seita.” ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. São Paulo: Mestre Jou, 1982. p. 702.

²³ REYES, 2005, p. 16.

um ritual de purificação, por excelência. O esforço do ser humano concentra-se no escape do corpóreo para retornar junto aos deuses. A alma voltaria para seu lugar de origem.

Pitágoras (571-497 a.C.), por sua vez, racionalizando o mito órfico, propõe três formas para purificar a alma enquanto esta está presa ao mundo corpóreo. Estas três formas de purificar a alma seriam a purificação ascética, estética e intelectual. Esta última associará a alma à razão, pois a alma estará submetida à forma racional. A alma passaria pelo corpo, através das formas de purificação e retornaria ao céu ou junto aos deuses.²⁴ Nesta perspectiva há a possibilidade de o ser humano optar e permanecer sujeito ao corpóreo, também referido como túmulo e prisão, ou elevar-se ao divino.

Platão (428-347 a.C.), perpetuando o mito órfico, entende o ser humano como unidade entre corpo e alma, mas em termos dualísticos de espírito e corpo. Na sua concepção o corpo é uma prisão na qual a alma está amarrada e o corpo é apresentado como um instrumento a ser operado pelo ser humano.²⁵ Pode-se dizer ainda que ser humano mesmo é a alma. A alma é anterior ao corpo e não desaparece com seu corpo, sendo preexistente e imortal.²⁶ O mundo real e concreto é mera aparência, não tem consistência em si e encontra a sua realização e seu destino no mundo das ideias. Desta forma legou-se à posteridade este desprezo ao corpo, dividindo a natureza humana em mundos irreconciliáveis. O corpo consubstanciado à matéria, preso às suas inclinações e paixões, aprisionando a alma pura que deseja ardentemente contemplar as ideias perfeitas, eternas e imutáveis e que deseja “encontrar sua realização no Bem e na Verdade num mundo ideal [...]”²⁷ O corpo entendido como recipiente onde se presentifica o ser humano, mas também o principal inimigo do próprio ser humano. Orlandi considera o texto mais forte, neste sentido, que se encontra na obra *Fedon* de Platão, sobre o corpo, que assim escreve sobre o corpo:

²⁴ REYES, 2005, p. 17.

²⁵ SCHROER, Sílvia; STAUBLI, Thomas. *Simbolismo do corpo na Bíblia*. São Paulo: Paulinas, 2003. p. 85.

²⁶ REICHOLD, 2006, p. 30-31.

²⁷ REYES, 2005, p. 17.

[...] durante todo o tempo em que tivermos o corpo, e nossa alma estiver misturada com essa coisa má, jamais possuiremos completamente o objeto de nossos desejos! Ora, este objeto é, como dizíamos, a verdade. Não somente mil e uma confusões nos são efetivamente suscitadas pelo corpo quando clamam as necessidades da vida, mas ainda somos acometidos pelas doenças – e eis-nos às voltas com novos entraves em nossa caça ao verdadeiro real. O corpo de tal modo nos inunda de amores, paixões, temores, imaginação de toda a sorte, enfim, uma infinidade de bagatelas – que por seu intermédio... não recebemos na verdade nenhum pensamento sensato.²⁸

O corpo, para Platão, é lugar de origem de todas as desgraças que acontecem ao ser humano e é contra esse corpo que é necessário lutar. Somos escravos do corpo, lugar das paixões, dos temores e das corrupções de toda ordem. É, portanto, impossível alcançar conhecimento ou sabedoria pela alma enquanto estiver unida ao corpo. Não há esperança para a alma de realizar seu objeto de desejo enquanto presa ao corpo. Segundo Platão, citado por REYES, “A alma se assemelha ao que é divino, imortal, dotada de capacidade de pensar, ao que tem uma forma única, ao que é indissolúvel e possui sempre do mesmo modo identidade; o corpo, pelo contrário, equipara-se ao que é humano, mortal, multiforme, desprovido de inteligência, ao que está sujeito a decompor-se, ao que jamais permanece idêntico”.²⁹

Aristóteles (384-322 a.C.) vai além de Platão, aceitando a realidade dividida em duas, reconcilia o mundo das ideias com o mundo concreto, conferindo um outro estatuto à alma e ao corpo. A alma é um princípio de subsistência e de vitalidade corporal. A alma não consegue subsistir de forma independente do corpo, pois ela é o próprio corpo na sua forma orgânica. O corpo, como matéria informada pela alma, ao desaparecer, impede a permanência da alma. Para ele a alma é a forma e o corpo é a matéria. Sem corpo, desaparece a alma que é a forma do corpo. Na verdade a alma garante a conformação orgânica e a origem do movimento do corpo. Mas também precisa do corpo para se expressar. E corpo humano só é humano em função de que possui alma.³⁰

²⁸ Cf. Fedon, 66 apud ORLANDI, Luiz Benedicto Lacerda. Corporeidades em minidesfile. In: FONSECA, Tania Mara Gali; ENGELMAN, Selda (Orgs.). *Corpo, arte e clínica*. Porto Alegre: UFRGS, p. 65-87, 2004. p. 67.

²⁹ REYES, 2005, p. 17.

³⁰ REYES, 2005, p. 18.

Procura, portanto, ao aceitar a realidade dividida em duas, reconciliar aquilo que pertence ao mundo das ideias e o que se refere ao mundo concreto. Há uma busca no seu pensamento por unidade na realidade.

Aristóteles também realça a dimensão social do ser humano, destacando a sociabilidade do ser humano e esta com a ética, permitindo ao ser humano viver e se organizar em sociedade. Esta lógica e este pensamento proporcionaram, historicamente, uma fuga do corpo. Como Platão, que entende o corpo como prisão e fonte de corrupção e que a alma pode ficar vagando de corpo em corpo, assim também para Aristóteles, que apresenta o corpo como substrato de manifestação da alma que, por sua vez, não se identifica a qualquer corpo, não conseguindo entender o corpo como elemento constitutivo da natureza humana.³¹

Convém destacar que entre os gregos se produziu um pensamento divergente sobre esta questão. Os epicuristas negam o espiritual, o imaterial, aquilo que está acima do sensível, dando destaque à matéria, ao corpóreo e ao sensível. Pregam a exclusividade da matéria, da existência dos corpos. Sua fundamentação está em que só os corpos podem agir e sofrer ação. Identificam a alma à razão e com algo material: o fogo. A essência para eles é a matéria. Não existe uma realidade fora da matéria e muito menos uma realidade que seja puramente espiritual.

Na perspectiva estoíca, Deus é que é o princípio ativo da matéria e como ele não existe fora da matéria é também corpóreo. Assim, “Deus e matéria, apesar de serem distinguíveis logicamente, são inseparáveis ontologicamente, constituindo-se numa única realidade”.³² Assim os princípios da racionalidade e da espiritualidade estão subsumidos à materialidade. Deus é identificado com a natureza e com o próprio ser humano e por isso torna-se impessoal e o ser humano não precisa da ajuda de Deus para realizar a sua vida. Não há um além ou uma salvação além e a morte é o limite, a finitude do ser humano.

³¹ GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. *O corpo: filosofia e educação*. São Paulo: Ática, 2007. p. 50.

³² SILVA, Ana Márcia. A natureza da physis humana: indicadores para o estudo da corporeidade. In: SOARES, Carmen (Org.). *Corpo e história*. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. p. 34-35.

Mas esse não é o pensamento ou a contribuição sobre o corpo que a civilização grega legará para a humanidade. O que vigorará são as concepções que construíram visões depreciativas em relação ao corpo e que impactarão sobre diversas facetas da civilização ocidental, herdeira direta do vetor grego.

1.4 O Corpo no período medieval

Ainda herdeiro da concepção grega de corpo, o período medieval agrega a concepção advinda do cristianismo, mas constrói uma concepção específica e condizente com este período cultural histórico. O cristianismo elabora e assimila que a natureza é obra de Deus, mas distingue o ser humano das criaturas. Algo inovador embora seja decorrente da ideia de dirigir-se a Deus. Dá um destaque ao ser humano, distanciando-o da natureza. Compreende a natureza como não eterna e o ser humano é entendido como um ser não na natureza, mas sim um ser diante da natureza. Ser dotado de alma e, por conseguinte, possuir dentro dele a verdade, faz o ser humano transcender a natureza, possuir uma certa independência em relação ao cosmos.³³ Mas o específico da contribuição do cristianismo será abordado no capítulo dois desta dissertação.

Por mais paradoxal que possa ser a visão de corpo no período medieval continua sendo visto como suspeito em relação à alma, mas também, por outro lado, apresenta uma não oposição entre espírito e matéria. De modo geral,

O ser humano medieval era um ser de duas mentalidades e de duas sensibilidades: nele se enfrentavam o princípio da seriedade, sempre lembrado pelas autoridades e poderosos, e o riso, durante muitos séculos hegemônico. Sabemos que progressivamente foram aumentando o peso e a força da cultura da sociedade, historicamente limitada, no início, à nobreza e ao alto clero. A mentalidade do sombrio foi, no entanto, gradativamente convertendo para si setores cada vez mais

³³ SANT'ANNA, Denise Bernuzzi de. É possível realizar uma história do corpo? In: SOARES, Carmen (Org.). *Corpo e história*. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, p. 3-23, 2004. p. 12-13.

extensos da população, bem como domínios sempre mais numerosos da experiência [...].³⁴

Uma visão apresentada por alguns setores da sociedade da época e que se tornou majoritária nas e para as gerações vindouras “proveio exatamente daqueles que primeiro se opuseram ao riso e daqueles que primeiro perderam a capacidade de rir: os literatos, os intelectuais, os cientistas, os doutrinadores, os poderosos [...]”.³⁵ O corpo apresentado por este grupo é o corpo como espaço suspeito porque prisão da alma e lugar da origem e da manifestação dos desejos sexuais. À mulher junta-se e fica reservada a completa abominação do corpo e do sexo. Sant’Anna nos coloca que, sob esse aspecto, no que tange à sexualidade e à figura da mulher,

[...] o período da menstruação feminina, por exemplo, era atravessado por tabus: os leprosos eram tidos como filhos daqueles que mantiveram relações sexuais quando a mulher estava menstruada. A lepra, grande terror do período medieval, era não apenas doença do corpo, mas um mal da alma. Fruto do pecado, diversas doenças eram interpretadas a partir de uma relação entre o corpo e o mundo sagrado. Eram considerados castigos divinos, aplicados aos que tendiam a satisfazer primeiro as necessidades naturais do próprio corpo. A lepra, por exemplo, foi, várias vezes, considerada castigo de Deus. E sendo um castigo de divino, a interferência médica foi diversas vezes questionada. Pois, nessa época, a doença e a morte ainda possuíam razões que não competia ao homem interrogar.³⁶

Por outro lado convém destacar esta não oposição entre espírito e matéria na mentalidade comum da Idade Média. Não se conseguia imaginar que os seres humanos fossem possuidores de duas realidades que se contrapusessem. Que o ser humano seria portador de um espírito que seria indestrutível, transcendente e divino, e por uma matéria destinada à degradação, possuidores de uma dignidade menor. Mas a corporeidade medieval “era valorizada em si, até porque continha o que hoje chamamos de ‘espiritual’. Conhecer os mistérios da vida era antes de tudo perscrutar os desígnios de Deus, supondo-se que animassem simultaneamente corpo e alma, espírito e matéria, natureza e sociedade [...]”.³⁷

³⁴ RODRIGUES, José Carlos. *O corpo na história*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2001. p. 73.

³⁵ RODRIGUES, 2001, p. 74.

³⁶ SANT’ANNA, 2004, p. 17.

³⁷ RODRIGUES, 2001, p. 55.

Corpo e alma não se separavam. Nada era absoluta e verdadeiramente matéria, como também nada era absoluta e verdadeiramente espírito. O corpo não é um simples e mero revelador da alma, mas um lugar simbólico que constitui a própria condição humana. O pós morte ainda é em forma de corpo em que a alma se deveria apresentar para cumprir seu destino. Não há, portanto, uma compreensão de que a alma seja algo etéreo, imaterial. O corpo não pode ser descartado, pois não é lixo e nem pode ser considerado como um dejetivo. A ressurreição dos mortos tem uma conotação festiva e o mundo do além é um lugar sensual e cheio de delícias. Lugar onde os rostos dos santos são belos, tranquilos eternamente. Esta cosmovisão reflete-se na iconografia medieval, que “registrou esta fé e esta convivência entre vivos e mortos, entre vida e morte, até efetivamente, em imagens que retratam homens dançando com cadáveres que se desfaziam. Tal celebração tem um sentido que hoje já não mais alcançamos: a putrefação é fértil e fertilizadora, a decomposição é geradora de vida”.³⁸

Na iconografia medieval há as ‘velhas-grávidas-que-riam’ que, comicamente, denotam a não aceitação de antinomias entre a vida e a morte, entre a decrepitude e a decadência, entre degenerescência e florescimento, início e fim. Todas estas antinomias se realizam num mesmo corpo onde a degeneração e a regeneração se interpenetram mutuamente. Tudo é vida. O velho e o novo. Tudo é um corpo. O corpo da velhice contém a corporeidade ainda embrionária da vida. Tudo é vida e toda vida vivida é também morte, menos vida ou um passo para a morte. A vida é sorridente e a morte não é assustadora e é sorridente, por sua vez, também.³⁹

O corpo medieval é um corpo voltado para a festa, não havendo grandes preocupações com o tempo e para o trabalho com finalidade de empreendimentos e investimentos. A cultura medieval não possui o conceito de um corpo individual como ferramenta para produção de riqueza, de um corpo propriedade privada ou de um corpo

³⁸ RODRIGUES, 2001, p. 62.

³⁹ RODRIGUES, 2001, p. 67.

consumidor. De um corpo definido pela resistência, pela disciplina e pela rentabilidade. Mas um corpo da festa, do riso, da espera; de um corpo que se dilui no corpo social e no cósmico.

Esta corporeidade é condizente com as condições culturais à época. Desta forma, o contexto corporal caracterizava-se

[...] por abraços freqüentes, por contatos próximos, por gestos destemidos. Coexistência e troca de secreções, cheiros, de tatos, de olhares faziam o corpo inteiramente aberto aos sentidos próprios e alheios. O medieval era tempo de toques corporais na barriga e nas costas, de liberdade verbal, de descontração, de segurar o interlocutor pelo braço e de estar à vontade nos encontros epidérmicos. Tempo de um corpo expansivo, indisciplinado, transbordante. Promíscuo – se quisermos –, pois sempre misturado com outros corpos e matérias.⁴⁰

Não é um corpo individualizado e singularizado do corpo burguês. De um corpo fechado em si mesmo, circunscrito em si, completo em si ou por si mesmo. Não era caracterizado como um território rigorosamente delimitado, com apenas uma superfície ou uma fachada lisa. É um corpo em constante movimento, jamais inteiramente encerrado, mas sempre se desfazendo, se refazendo e fazendo um outro corpo. Um corpo sempre absorvendo o mundo e sendo absorvido por ele. Deste modo, Bakhtin diz que

[...] o cósmico, o social e o corporal estão ligados indissolúvelmente em uma totalidade viva e indivisível [...] o elemento material e corporal é um princípio profundamente positivo, que nem aparece sob a forma egoísta, nem separado dos demais aspectos da vida [...] o corpo e a vida corporal adquirem simultaneamente um caráter cósmico e universal; não se trata do corpo e da fisiologia no sentido restrito e determinado quem tem em nossa época; ainda não estão completamente singularizados nem separados do resto do mundo.⁴¹

Outra peculiaridade do pensamento medieval sobre o corpo era a de não haver um tabu linguístico sobre o corpo. Assim como não havia uma moralidade específica em controlar o corpo, também não havia preocupações maiores em definir as partes do corpo com refino ou grandes preocupações. Não havia um discurso moralista sobre o corpo. A linguagem sobre o corpo “ainda não havia sofrido a separação puritana e iluminista que inventou, para

⁴⁰ RODRIGUES, 2001, p. 84.

⁴¹ BAKHTIN apud RODRIGUES, 2001, p. 85.

falar sobre o corpo, uma linguagem respeitável (elite) e outra bastarda (popular).”⁴² As referências em relação ao corpo não se enquadravam ao que hoje se definiria no que ‘se pode ou não se pode dizer ou falar; ou ainda no simples ‘isto está certo ou isto está errado’.

Pelo corpo, pela concepção de corpo do homem medieval, podemos afirmar que a mente medieval tem uma sensibilidade radical e altamente desenvolvida no que tange aos contatos, aos cheiros, aos prazeres e às visões. E não estabelece essa oposição entre vida e morte. Só há vida, não importando se é vida velha ou vida nova. E os mortos ou os corpos mortos não estão mortos, estão apenas adormecidos. “Os mortos são pessoas que dormem: estão vivos e ressurgem, são carnes que se decompõem, mas que também se recompõem [...]”⁴³

1.5 Herança moderna sobre a concepção de corpo

No Renascimento, com a ideia de o ser humano ser o construtor de si mesmo, de projetar o indivíduo para fora de si mesmo, expondo-o à sanção ou ao elogio do grupo social, levou à concepção de que o corpo humano não é mais a morada do sagrado, de Deus e nem a natureza seria mais intocável em função de sua sacralidade. Desta forma, o ser humano “voltou a ser o centro das atenções, sua curiosidade intelectual levou-o a novos inventos, sua avidez por descobertas levou-o a novas terras, sua alegria pela vida levou-o a construir castelos amplos e luminosos, a apreciar as artes com refinamento e a cuidar do corpo com dietas e exercícios.”⁴⁴ A natureza e o corpo humano podem, então, ser investigados.

Deste processo, desta abordagem, no decorrer do Renascimento, o corpo humano começa a se descolar da carne. A curiosidade intelectual e a possibilidade real de investigação do corpo faz com que se passe de um corpo envolvido pela alegria de viver para um corpo

⁴² RODRIGUES, 2001, p. 85.

⁴³ RODRIGUES, 2001, p. 87.

⁴⁴ FREITAS, 1996, p. 40.

dissecado que visibiliza a possibilidade de viver. O corpo não está mais preso aos desejos da carne e, muito menos, a doença será considerada como manifestação da vontade divina. Vislumbra-se a doença com um sintoma e como tal a cura seria orgânica.⁴⁵

A partir deste momento histórico cultural

[...] é possível dizer que neste período o ser humano é separado da natureza e de seu corpo, não por causa da sua racionalidade, mas por sua alma completamente autônoma e independente. Desta forma, o humanismo renascentista, ao colocar no centro da vida um ser humano com autonomia de pensamento, abriu uma nova forma de enxergar o mundo, um mundo transformável. Caberá à modernidade procurar pelos instrumentos que permitam ao ser humano interpretar e dominar o mundo.⁴⁶

O corpo para a modernidade é concebido como um amontoado de instintos que precisam ser domados, cuja materialidade macula a racionalidade. Desta forma o corpo “precisa ser controlado em prol da plena emergência da substancialidade subjetiva, identificada à unidade de consciência, porque esta seria a única capaz de uma autêntica experiência e representação do mundo e, portanto, a única possibilidade do conhecimento efetivo da realidade”.⁴⁷ Alguns pensadores influenciaram de modo indelével o pensar o corpo da civilização ocidental.

Da corrente empirista, Francis Bacon (1561-1626) constrói seu pensamento sobre o corpo a partir da tensão entre corpo e alma. Propõe a existência de duas almas, sendo uma racional e outra irracional. A irracional o ser humano a teria em comum aos animais; é alma sensível e espiritual e que está sob os ditames da alma racional. A racional é de origem divina e é a que orienta e dá as diretrizes para ação humana. Há a intuição sensível e a racional, sendo que a corporeidade e o espírito se unem para dominar a natureza.⁴⁸

⁴⁵ FREITAS, 1996, p. 41.

⁴⁶ REYES, 2005, p. 22.

⁴⁷ GIACOMEL, Angélica Elisa; RÉGIS, Vítor Martins; FONSECA, Tania Mara Galli. Que tal um banho de mar... para ativar a potência política do corpo! In: FONSECA, Tania Mara Galli; ENGELMAN, Selda (Orgs.). *Corpo, arte e clínica*. Porto Alegre: UFRGS, 2004. p. 91.

⁴⁸ REYES, 2005, p. 22.

Com o intuito de eliminar esta tensão entre corpo e alma, Thomas Hobbes (1588-1679) elimina a figura da alma como força vital da vida e do movimento. E apresenta uma visão condizente ao espírito da época em que o corpo fica reduzido a uma máquina que age e reage a partir e em função de estímulos recentes. John Locke (1632-1704), fiel à mentalidade da época, reduz o corpo a um instrumento do espírito. Num momento de reestruturação da força de trabalho na sociedade moderna, urge e é necessário ter e manter um corpo forte e saudável para atender às demandas do espírito e executar, de modo eficaz, as ordens do espírito.⁴⁹

Descartes (1596-1650) é o pensador mais emblemático e influente na concepção moderna de ser humano ao radicalizar a separação entre corpo e alma, caracterizando o ser humano como sendo composto de duas substâncias. A *res extensa* que é a matéria presente e relacionada desde o inorgânico até os organismos vivos, entre os quais o corpo humano, cuja realidade e/ou substância é explicada mecanicamente, como apenas uma complicada peça mecânica. A outra substância, a *res cogitans*, é a não material, de realidade simples e indivisível, totalmente distinta do corpo. Se a *res extensa* se refere ao corpo humano, a *res cogitans* se refere ao pensamento, à alma.⁵⁰

Para este pensador a identidade humana não está na corporeidade, na união entre o corpo e a mente/alma. A essência se encontra somente no pensar, ou numa substância na qual toda a sua natureza consiste em pensar. A radicalidade deste pensamento chega a colocar a existência do corpo em dúvida. “[...] embora talvez eu tenha um corpo ao qual estou estreitamente ligado conjugado [...] é apenas uma coisa extensa e que não pensa, é certo que este eu, isto é, minha alma, pela qual eu sou o que sou, é inteira e verdadeiramente distinta de meu corpo e que ela pode ser ou existir sem ele”, afirma Descartes, citado por Reyes.⁵¹

⁴⁹ REYES, 2005, p. 22.

⁵⁰ REYES, 2005, p. 23.

⁵¹ Apud REYES, 2005, p. 23.

O ‘eu’ que penso, que identifica a humanidade de uma pessoa, é o núcleo central da pessoa humana. Que não precisa do corpo e não há lugar para o sentimento nem para a ação. Somos como que um *ego* isolado dentro do próprio corpo, que, para ser, não precisa de um corpo ou do corpo. E “a vivência da corporeidade é substituída pela sua representação na mente, e os objetos do mundo exterior transformam-se em meros dados da consciência”, afirma Gonçalves.⁵²

Immanuel Kant (1724-1804) afirma, por sua vez, que o ser humano precisa superar a sua animalidade presente em sua natureza corpórea através da obediência às leis morais. Através, portanto, da disciplina, do esforço e do trabalho, sufocando ou suprimindo, de certa maneira, a afetividade, estaríamos transformando a animalidade do ser humano em humanidade. Tudo aquilo que faz parte da natureza humano, do corpo, da própria afetividade seria um estorvo para a manifestação do ser moral, da razão e da inteligência. A humanidade passa pelo submetimento ao dever do imperativo categórico.⁵³

Friedrich Hegel (1770-1831) propõe um estatuto diferente para o corpo. Ainda, embora, sem grandes novidades, entende o corpo como uma manifestação externa do espírito. Na verdade o espírito apenas faz uso, instrumentaliza o corpo humano para transformar a natureza, pelo trabalho, para atender ao desejo e à satisfação humana. O trabalho aparece como fator da humanização do ser humano, torna-se instrumento libertador e o ser humano vai se construindo a si mesmo. O ser humano ou a natureza humana adquire, pelo trabalho, uma dimensão histórica, torna-se sujeito da história. Embora seja um avanço, na concepção hegeliana, o corpo fica reduzido a um momento na história do espírito.⁵⁴

Segundo Rodrigues⁵⁵, este desencantamento do corpo, produzido nesse período, não é um fenômeno casual, mas coincide com a formação do sistema capitalista. O dualismo

⁵² Apud REYES, 2005, p. 23.

⁵³ REYES, 2005, p. 25.

⁵⁴ REYES, 2005, p. 25-26.

⁵⁵ RODRIGUES, 2001, p. 59.

cartesiano e as posteriores visões distinguiram o corpo e a alma para que olhares objetificantes pudessem ser suportados. A magia da corporeidade humana vai sendo reduzida à lógica do mecanismo. Suporte racional para a exploração e a expropriação da força de trabalho. Nega-se a sensibilidade ao corpo de escravos e trabalhadores. Soma-se que raciocínios religiosos transformam a dor e o sofrimento infligidos ao corpo como obrigação e dever sofrer pautados no relato da criação e na esperança de uma vida posterior sem sofrimentos, porque já compensados. O corpo foi reduzido a uma máquina que produz.

A invenção cartesiana da dicotomia entre alma e corpo foi fundamental para manipular e/ou descartar algo da existência humana como sobra ou como resíduo. E esta parte é o corpo em detrimento da alma ou da grandiosidade da razão e do espírito.

Para Foucault essa dessacralização/desencantamento do corpo, pela análise/dissecação, permitiu que fossem criadas as condições para a ideia e a prática de corpo manipulado. Concepção e prática que caracterizarão a época contemporânea e com novidade.

1.6 Produção contemporânea sobre a concepção de corpo

A época contemporânea também se caracterizará ainda pela dicotomia entre corpo e alma, pautando-se, segundo Foucault, na criação de corpos dóceis, conseguidos pela disciplinarização. Segundo ele, as grandes instituições que terão esta tarefa são a escola, o hospital e o exército. Instituições que lidam com o corpo como objeto e alvo de poder: “[...] ao corpo que se manipula, se modela, se treina, que obedece, responde, se torna hábil, ou cujas forças se multiplicam.”⁵⁶

Só há poder efetivo se ele se constituir como tal. E essa constituição se dá pela disciplina e pelo controle do corpo. O corpo é o centro e a referência para o poder se instalar ou se constituir. Nas instituições onde há corpo, há poder. E o controle, o disciplinamento

⁵⁶ FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 33. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 117.

sempre tem a finalidade de um corpo produtivo e de um corpo submisso às ordens de uma instituição ou de um padrão moral cultural. Segundo Ghiraldelli Júnior,

Não há poder no interior das instituições citadas [escola, fábrica, hospital e exército] caso não exista o corpo. Pois é ali, *no* corpo, que o poder faz as forças emergirem ou se calarem, ou se desviarem. O corpo é o ponto de partida e de chegada do poder, no âmbito das instituições, e seu caminho são as ‘disciplinas’. Nós todos conhecemos bem isso: ‘disciplina fabril’, ‘disciplina escolar’, ‘disciplina hospitalar’, ‘disciplina das casas de correção’ e assim por diante. Foucault chama o traçado e o desenho disso tudo de ‘anatomia’. Uma anatomia especial: ‘anátomo-política do corpo’ - significativamente.⁵⁷

Como já expressávamos anteriormente, o modelo sócio-cultural-econômico contemporâneo precisa de novas justificativas, de novas racionalidades para novas relações de trabalho. Desta forma,

O momento histórico das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano que visa não unicamente o aumento de suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mecanismo o torna tanto mais obediente quanto mais é útil, e inversamente. Forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos. O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadriha, o desarticula e o recompõe. Uma ‘anatomia política’, que é também igualmente uma ‘mecânica do poder’, está nascendo; ela define como se pode ter poder sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficiência que se determina. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados. Corpos ‘dóceis’. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência).⁵⁸

Convém destacar que o objetivo do processo de disciplinarização não era de acabar ou cercear a produção dos corpos, mas sim em provocá-los a produzir mais para o novo e nascente mercado econômico. Não era, em absoluto, totalmente negativo e, sob esse ponto de vista, poderíamos até falar que o poder se caracteriza por uma positividade.⁵⁹

Se, por um lado, durante o século XIX, como resposta, surge uma consciência também corporal que implicou o surgimento de movimentos proletários que lutam por melhores condições de vida e de trabalho, surgindo também a noção de indivíduo, por outro

⁵⁷ GUIRALDELLI JUNIOR, 2007, p. 101.

⁵⁸ FOUCAULT, 2007, p. 119.

⁵⁹ ENGELMAN, Selda; FONSECA, Tania Mara Galli. O que pode o corpo do trabalhador? In: FONSECA, Tania Mara Galli e ENGELMAN, Selda (Orgs.). *Corpo, arte e clínica*. Porto Alegre: UFRGS, 2004. p. 53.

lado, descobriu-se também os controles sobre estas novidades. O operariado é controlado pelo Estado e relegado a um estatuto inferior de seres humanos a viverem de forma aglomerada, rejeitados por ameaça de convulsão social, por perigo de contágio de doenças e taras degenerativas. O corpo infantil passa a ser vigiado e controlado pela medicina e pelo Estado. Na escola, esse corpo infantil será corrigido nas suas posturas inadequadas e aprenderá uma disciplina necessária para o convívio social.⁶⁰

Mas há também novos olhares e novas visões sobre o corpo. A ideia de indivíduo sobreposta à de cidadão faz com que o indivíduo possa desfrutar com maior intensidade sua privacidade e seu corpo. Se, por um lado, se descobria e detinha um olhar mais acurado sobre seu corpo, por outro, esse corpo era bastante coberto. Havia um corpo privado ou de âmbito privado e um corpo público.⁶¹

Aprofunda-se a ideia de que se tem um corpo, que pode ser explorado e conhecido e que possua as últimas fronteiras supostamente naturais e que podem ser desvendadas e controladas pela cultura. O corpo entendido como propriedade e, como tal,

[...] é preciso ostentar isto que se tem, frisar a posse, para si e para os outros. É preciso acreditar que o corpo que 'se tem' é de fato totalmente possuído por seu proprietário, completamente disponível diante de suas vontades e seus sonhos. Uma das melhores provas de que 'se tem totalmente o corpo que se é' talvez seja exibir uma aparência que coincide completamente com o que se deseja a cada momento.⁶²

Segundo Rodrigues, de modo geral, coexistem duas concepções, duas maneiras de encarar o corpo. Elas se opõem, mas também se mesclam ao mesmo tempo. A primeira forma de encarar o corpo se posta no modo individualista de conceber o corpo. E se vincula à ideia de se ter um corpo. É uma visão absolutamente utópica e ingênua porque

Ela concebe o corpo como algo que se produz, como uma coisa ou representação: um corpo que se pode vender e comprar, como bem ilustra o comércio de órgãos, cada vez mais próspero. Para este modo de ver, trata-se basicamente de 'ter' um corpo, ter 'um' corpo, necessariamente no singular. Ter aquilo que dá contorno a

⁶⁰ FREITAS, 1996, p. 44-45.

⁶¹ FREITAS, 1996, p. 46.

⁶² SANT'ANNA, 2004, p. 19.

uma individualidade. ‘Possuir’ aquilo que me separa dos outros, do mundo e de mim mesmo.⁶³

Esta separação dos outros, este distanciamento dos corpos provoca sempre um mal-estar quando há a necessidade de um contato físico ou de uma simples presença do outro, do corpo do outro. Esta delimitação e demarcação dos limites dos corpos passa a ser rigorosamente vigiada e controlada por rituais higiênicos e pela inibição das emoções. Muito coerente com a mentalidade atual em que se destaca um interior cada vez mais singular, privado, íntimo e subjetivo. Este modo individualista faz cada pessoa

[...] a ter que disfarçar as paixões, a rejeitar os ditames do coração, a evitar agir sob emoção. Por este meio, deve-se reciprocamente fazer de conta que o que vale é uma extrema e ambivalente indiferença ao outro, como se ele não estivesse lá. No limite desse fingimento, as máscaras acabam se transformando em rostos e fica difícil distinguir a insensibilidade que se finge da insensibilidade que se vive.⁶⁴

Esta visão também impede a intervenção do Estado em questões privadas e os conteúdos do privado, quando tornados públicos, tornam-se mercadoria consumida avidamente.

A outra perspectiva, segundo Rodrigues, aponta para o que se afirma ou trata de ‘ser’ um corpo. Nesta perspectiva não há diferenciação dualista entre homem do seu corpo, nem se separa corpo da pessoa. Não há continuidade entre o ser humano e o corpo, mas há identidade de substância. O corpo sempre remete a si mesmo e ao mesmo tempo aos outros corpos. É essencialmente comunitário, coletivo, plural. Não é separável de si, nem dos que com ele coexistem. Desta maneira, “este corpo não tem funções delimitadoras. Não é propriedade privada. Não é eminentemente uma marca de identidade social. Não é máscara. Não é indicador de um personagem. É a própria realidade da pessoa”.⁶⁵ Não é um corpo fechado em si que precisaria se penetrar para se descobrir, mas um corpo aberto, extrovertido, onde sua

⁶³ RODRIGUES, 2001, p.179-180.

⁶⁴ RODRIGUES, 2001, p. 184.

⁶⁵ RODRIGUES, 2001, p. 191.

consciência está ancorada no exterior, no corpo do outro, na própria realidade da pessoa e no mundo.

É um corpo que apresenta um mundo, situa-se num mundo, num mundo partilhável com outras corporeidades. A corporeidade é o lugar onde se mesclam a essência e a existência. Somos seres humanos a partir do momento em que nos apropriamos de um mundo.

Segundo Freitas,

O corpo-sujeito – que me torna ser, indivíduo, e marca minha subjetividade singular – entrelaça-se ao corpo próprio – que possibilita apropriar-me da existência humana, do traçado inscrito pela cultura, e pontilhá-lo das relações que estabeleço com outras corporeidades, outras subjetividades. Ser corpo, portanto, é estar em mundo partilhável com outros corpos; é habitar a dimensão da intercorporeidade.⁶⁶

A identidade de um ser humano está mais próxima daquilo que o corpo é do que propriamente a alma que é. A subjetividade está menos vinculada à alma do que à sua aparência física. O corpo não é mais a sede da alma, nem a morada da subjetividade do humano. O corpo é a presença mais autêntica e real no mundo e é por meio dele que o ser humano coloca em evidência as suas forças e intenções.⁶⁷

Há também uma mudança de perspectiva, com a mudança de referências, onde não há mais a preocupação em lutar pela emancipação e pela libertação dos corpos sob diversas dominações ou escravidões, mas em libertar-se ou emancipar-se do corpo. O corpo deixa de ser suficiente, por estar liberado da alma e livre de todas as coações morais e religiosas do passado, tornando-se obsoleto e insuficiente porque é incapaz de acompanhar o processo de sofisticação das máquinas e nem do pensamento. Uma saída apresentada é a ideia de corpos híbridos, mas nem isso sugere novas possibilidades de vida e de criação ao que já consideramos com humano ou não humano. Ou ainda de virtualizar o corpo ou imbricá-lo com altas tecnologias para superar sua finitude ou seu anonimato.⁶⁸

⁶⁶ FREITAS, 1996, p. 56.

⁶⁷ SANT'ANNA, 2004, p. 20.

⁶⁸ SANT'ANNA, 2004, p. 23.

Outra discussão ainda ganha destaque ao

[...] considerar o corpo como um ponto privilegiado na interconexão entre natureza e cultura, pertencendo, concomitantemente, a ambos os mundos – natural e social – fato que o torna uma temática privilegiada, nestes tempos em que a situação mundial caótica, mergulhada na ordem econômica-social capitalista, se vê complicada por uma crise ecológica sem precedentes.⁶⁹

Torna-se impossível pautar algo sem vincular ao corpo ou aos corpos humanos. Essas várias visões e abordagens enriquecem a discussão sobre o corpo, procurando evitar uma possível essência natural e afirmando que a concepção de corpo é sempre resultado de determinado local e determinada época com seu construto cultural. Esse corpo, então, “adquire diferentes sentidos no momento em que é investido por um poder regulador que o ajusta em seus menores detalhes, impondo limitações, autorizações e obrigações, para além de sua condição fisiológica.”⁷⁰

Urge, portanto, colocar o corpo como ponto de partida e escopo para pensar todo o humano, toda a humanidade.

Talvez o corpo, por ser esta tela tão frágil onde a sociedade se projeta, possa ser o ponto de partida, hoje, para pensar o humano, para preservar o humano, este humano factível, inusitado, que guarda sempre uma réstia de mistério e, assim, romper com a autoalienação que faz com que a humanidade viva a sua própria destruição como um prazer estético [...].⁷¹

⁶⁹ SILVA, 2004, p. 26.

⁷⁰ FRAGA, Alex Branco. Anatomias emergentes e o bug muscular: pedagogias do corpo no limiar do século XXI. In: SOARES, Carmen (Org.). *Corpo e história*. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. p. 63.

⁷¹ SOARES, Carmen L. Corpo, conhecimento e educação. In SOARES, Carmen (Org.). *Corpo e história*. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. p. 128-129.

2 ABORDAGEM BÍBLICO-TEOLÓGICA

2.1 Concepção hebraico-bíblica

Nos vetores grego e romano, que formaram a civilização ocidental, a questão do corpo sempre esteve sujeita a esta dicotomia corpo-mente, onde o corpo é diminuído ante à mente. O corpo surge para o Ocidente sustentado através de um jogo semântico com o que pode ser definido como a sua sombra, sendo denominada de ‘alma’, outras vezes de ‘espírito’ ou ainda ‘consciência’. Visão que repercutirá desde as mais elaboradas visões sobre o ser humano aos olhares e saberes mais espontâneos sobre o ser humano e o mundo. Dava-se, entre outras coisas, muito mais importância à elaboração mental do que ao trabalho braçal. As pessoas eram classificadas segundo a atividade mental ou braçal. O homem ideal é o cidadão ocioso que até pode se envolver em algumas atividades físicas com o intuito de desenvolver o espírito e as ideias, mas, doutra parte, o corpo dos trabalhadores e escravos “era um corpo socialmente inexistente, enquanto objeto de preocupação e cuidados”.⁷²

O contraponto judaico é espantoso, por entender o corpo humano como um território do sagrado, pois feito à imagem e semelhança de Deus. Não por acaso que esta visão de sagrado do corpo produziu, em contrapartida, uma ritualística numa assepsia moral repleta de regras com o intuito de orientar a comunidade hebraica. Compreensível assim, pois “O corpo é uma via de experiências autênticas de si mesmo, onde a fé e a razão purificam-se, aprofundam-se e realizam-se mutuamente, num encontro de imensidades”.⁷³

Contudo, na tradição judaica o corpo se constitui numa unidade sem divisões possíveis. E a sua conseqüente análise não conhece conceito metafísico sobre o corpo, mas sempre se expressa em termos concretos e existenciais e em linguagem figurativa. A língua

⁷² FREITAS, Giovanina Gomes de. *O esquema corporal: a imagem corporal, a consciência corporal e a corporeidade*. Ijuí: UNIJUÍ, 1996. p. 35.

⁷³ MIRANDA, Evaristo Eduardo de. *Corpo: território do sagrado*. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2007. p. 18.

hebraica se caracteriza em ser estereométrica e sintética. Ela especifica a realidade a partir dos significados de palavras afins e, ao mencionar alguma parte do corpo, já está significando sua função.⁷⁴ Na língua hebraica há toda uma riqueza vocabular e semântica para falar sobre o corpo humano.⁷⁵ Ela ignora um conceito metafísico sobre o corpo e na visão semita o corpo se constitui uma totalidade, uma unidade sem divisões possíveis. O pensamento hebraico não se constituiu em forma de um pensamento dualista, portanto, não consegue ver a realidade duplicada, mas a enxerga como uma totalidade. Suplanta, desta forma, o pensamento pautado em dualismos e antagonismos como *matéria e forma*, *o uno e o múltiplo*, *corpo e alma*.⁷⁶

O pensamento semita também sustenta que o todo se encontra nas partes, contrapondo-se ao pensamento grego que se constrói sobre a unicidade e a multiplicidade das coisas ou dos entes. Por esta razão não se encontra no Antigo Testamento palavra/conceito para totalidade. A ideia é a de que as nossas capacidades e funções da personalidade se exercem e se constituem sempre mediante o exercício de grande quantidade de órgãos sem distinção. A ideia de alma e corpo também é totalmente estranha ao pensamento hebraico. Há sim o sopro divino, mas não uma alma encarnada num corpo. Por essa razão não temos corpo, mas somos um corpo. Não há partes, há uma totalidade como uma unidade psico-física. Não há partes e, muito menos, uma parte ou componente mais importante. E, de forma surpreendente, “não tem nenhum sinal de que a alma seja a personalidade essencial ou de a alma (*nefesh*) seja imortal, em contraste com a carne (*basar*) mortal. A alma não sobrevive ao ser humano – ela simplesmente desaparece, derramando-se com o sangue”.⁷⁷

O tema da individuação é outro elemento presente, mas diferenciado nas duas concepções. No pensamento grego a individuação é expressa por meio de corpo-*soma* e

⁷⁴ REYES, p. 74-75.

⁷⁵ “Em hebraico, por exemplo, o corpo humano (*guf*) é designado por dezessete palavras e expressões diferentes no texto bíblico! Ao agregar-se expressões aramaicas e gregas, chega-se a vinte e oito palavras, citadas cerca de 260 vezes”. Cf. MIRANDA, 2007, p. 26.

⁷⁶ REYES, 2005, p. 72-73 (grifos do autor).

⁷⁷ REYES, 2005, p. 73.

denota diferença. Em contrapartida, no pensamento hebraico o termo da individuação se apresenta *corpo-soma-basar* e significa união e solidariedade presente em toda a criação e, de modo especial, entre os seres humanos. Estas inter-relações entre os seres humanos e os seres humanos e as criaturas encontram-se subordinadas à relação do ser humano com o seu Criador. O ser humano não é mais do que as outras criaturas. Ele tem, sim, mais responsabilidades com as outras criaturas.⁷⁸

O ser humano, na visão semita, pode ser tanto corpo espiritualizado quanto espírito corporificado. O corpo é tratado e denominado como *nefesh*, *basar* e *ruah*, absoluta e plenamente integrados.

Nefesh (*nepesh*) é vida, é o sopro que anima todo o ser humano, é o princípio de animação do vivo, de todo ser que respira; é seu princípio vital. Conceito que traz na sua etimologia a realidade/palavra ‘garganta’. Lugar para o trânsito livre ao sopro vital de Deus e a resposta humana ao assumir-se como criatura. É o Espírito de Deus presente na vitalidade de todas as criaturas viventes como também em todo o universo. No ser humano indica o ‘eu’ único de cada pessoa que cria sua personalidade. Caracteriza-se por denotar um ente individual, indicar a pessoa e um indivíduo numerável.⁷⁹ Podemos identificá-la com a alma e, na riqueza da língua hebraica, pode ainda significar ‘boca’, ‘palavra’ e ‘desejo’, denotando comunicação e anunciando a autotranscendência de quem soprou vitalidade, mas com contrapartida na responsabilidade de quem responde como criatura. É o sopro vital que projeta, que sonha, que voa por onde a carne não pode alcançar.⁸⁰ *Nefesh* é a palavra mais rica; inclui as outras duas e geralmente é traduzida por ‘vidente’.⁸¹ Embora nunca seja entendida como num sujeito de atividades puramente e exclusivamente espirituais, a *nefesh*

⁷⁸ REYES, 2005, p. 73.

⁷⁹ REYES, 2005, p. 76.

⁸⁰ ROY, Ana. *Tu me deste um corpo*. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2002. p. 100; 102.

⁸¹ “A palavra *nefesh* apresenta uma ampla gama de significados. Surpreendentemente, a tradução grega do século II a.C., de um total de 755 lugares da Bíblia hebraica, traduziu 600 ocorrências de *nefesh* por *psyché*, favorecendo com isso muitos reducionismos e mal-entendidos. Pois a idéia de alma da filosofia grega não pode ser comparada com a representação hebraica de *nefesh*.” SCHROER, Silvia; STAUBLI, Thomas. *Simbolismo do corpo na Bíblia*. São Paulo: Paulinas, 2003. p. 84.

pode existir separada à vida corporal, mas não se encontra em contrapartida qualquer especulação sobre a possibilidade de um destino do que chamamos alma para além da morte.

Basar é a carne, literal e propriamente dita, onde se dá a manifestação visível da *nefesh* invisível. Se *nefesh* indica o ser humano como tal, *basar* o faz do ponto de vista corporal. Indica a fragilidade, a efemeridade e a transitoriedade humanas. Por isso é um conceito jamais aplicado a Deus⁸², mas comparado e contrastado com a imortalidade do Criador às suas ações. É o aspecto da condição humana que lembra sua mortalidade e sua humildade presente em toda criatura. Significa “toda a substância (realidade) vivente dos homens e dos animais organizada numa forma corporal”.⁸³ Também se caracteriza no fato de particularizar toda criatura e todo o ser humano. É o que é específico e próprio do ser humano, é o que se vê, a parte visível do corpo humano, procura indicar o ser humano no seu aspecto corporal, sendo estendido aos animais também Segundo Roy, o conceito de *basar* deriva de *bassorah* que significa literalmente ‘boa notícia’. A boa notícia que confere dignidade e a máxima valorização do humano, pois toda a humanidade verá a salvação de Deus e adorá-LO em Sua presença. Toda carne encerra seu princípio vital e o externiza em gestos, desejando ardentemente a paz, a saúde e a vida plena.⁸⁴ Mas também *basar* é referida muitas vezes como algo tipicamente humano em oposição ao Criador, significando e/revelando as fraquezas humanas, a falta de fidelidade e as desobediências constantes à vontade de Deus.

Ruah é a dádiva concedida exclusivamente por Deus à sua criatura humana. Significa ‘respiro’ e indica receptividade pelo fato de o ser humano revelar-se efêmero e frágil. *Ruah* é a vida, a força e a energia que caracterizam a criatura humana. É potência e movimento dado pelo sopro insuflado de Deus na criatura. É a intimidade de Deus, é o seu próprio Espírito. É a íntima presença divina comunicada ao ser humano que o faz participante da natureza divina.

⁸² SCHROER; STAUBLI, 2003, p. 262.

⁸³ ROBINSON, John apud REYES, 2005. p. 73.

⁸⁴ ROY, 2002, p. 101-102.

Ruah reinventa a futuro e dá novo rumo à história ao manifestar a ternura de Deus Pai e Mãe no seu sopro vital e amoroso.⁸⁵

Convém destacar também o conceito de *Adam*. O ser humano é *Adam*, formado do solo, da terra, do pó e da argila: *adamáh*. O ser humano torna-se assim filho da terra e irmão de todas as criaturas, pois foi criado/formado sob o verbo designado por seu Criador, recebendo sua vitalidade, seu sopro, mas participa da fragilidade e da mortalidade de qualquer ser vivente. Segundo o texto sagrado, o ser humano também

[...] é *húmus*, provém da terra, é essencialmente corpo composto da fragilidade e da potência da terra, como também é evidente que é portador de espírito. É *Adam*, *bazar*, *nephesh*, *ruah*. Mas o ser humano, *ish* e *ishah*, varão e mulher, é igualmente *Eva*. Todo ser humano é *Adam* e *Eva*. Em hebraico importa muito a raiz etimológica, e *Eva* remete ao corpo vazio de si mesmo, ventre fecundo e matricial, *matrix* ou *mater*, que conduz todo o *Adam* à maturidade e à fecundidade do ser humano através do vazio, da falta e do desejo, da transgressão de limites, da audácia e da assunção de responsabilidades por tudo e por todos diante do Criador, inclusive com o trabalho tecido de suor, enfim, assumindo a finitude e a morte.⁸⁶

Nos relatos da criação há uma clara decisão de criar numa relação dialogal, o ser humano. O Criador toma a iniciativa, concedendo divindade e dignidade ao ser humano. A criação é pura intencionalidade, decisão primeira do Criador.

No primeiro relato, que possui um caráter cósmico, a palavra se move sobre o caos cheio de energia e a palavra divina pronunciada cria e dá forma a todas as criaturas e realidades. E o ser humano, ao receber a palavra criadora, em linguagem dialogal, se torna imagem e semelhança do Criador.⁸⁷ O conceito de ‘imagem’, *tselem* em hebraico, no texto sagrado, mesmo tendo a noção de uma estátua ou de um relevo, nos traz e revela que este conceito é usado para fins de representação de um poder. Tal aporte eleva o relato da criação do ser humano, mas lhe confere, em contrapartida, uma resposta em forma de responsabilidade e cuidado com as outras criaturas. E, por sua vez, o conceito de

⁸⁵ ROY, 2002, p. 102. Cf. também SUSIN, Luiz Carlos. *A criação de Deus*. São Paulo: Paulinas; Valência, ESP: Siquem, 2003. p. 101.

⁸⁶ SUSIN, Luiz Carlos. Isto é o meu corpo dado por vós. In: SOTER (Org.). *Corporeidade e Teologia*. São Paulo: Paulinas, 2005. p. 213.

⁸⁷ SUSIN, 2003, p. 99.

‘semelhança’, em hebraico *demut*, denota a semelhança de condição entre uma cópia e o seu modelo.⁸⁸ De forma extraordinária agrega poder e cuidado com toda a obra da criação e o ser humano resulta em representação sacramental do Criador.

O segundo relato nos revela que a criação do ser humano não decorre de uma luta entre elementos cósmicos, divinos, caóticos, masculinos e femininos. Mas ele é resultado de um trabalho artesanal, uma obra de arte produzida com o húmus da terra, tornando-se não superior, mas irmão de todas as outras criaturas. Formada de argila, a criatura humana recebe o sopro divino, o elemento divino, como símbolo e presença do Criador na criatura. Desta forma:

A receber e inspirar o sopro, o ser humano começa o ritmo da respiração, o intercâmbio de vida com quem lhe adveio de fora e está nele hospedado, mas sem se confundir, sem misturar. O ser humano pode receber o Espírito, como a Palavra, que são anteriores ao seu próprio espírito e palavra, e que podem ir mais longe. O sopro divino está no humano, mas numa relação de alteridade, não como parte do humano.⁸⁹

2.2 Concepção cristã

Quando nos deparamos com as concepções acerca do corpo e o que se pensa do corpo no aspecto religioso e teológico, percebemos que há contradições e paradoxos na origem do cristianismo e o que se constituiu como cristianismo. Embora desde os relatos dos encontros do ser humano com o seu Deus que foram sempre de natureza corpórea até o fato fundante da Teologia de o Deus ter assumido o corpo humano para se revelar, o corpo foi relegado a um segundo plano.⁹⁰ Herança, sem dúvida, dos encontros do cristianismo com outras culturas, principalmente com a cultura grega, constituiu-se como tal.

Porém, durante o processo da constituição do cristianismo, fatores externos e diversos à origem do cristianismo fizeram com que a religião ficasse entendida como

⁸⁸ SCHROER; STAUBLI, 2003, p. 12.

⁸⁹ SUSIN, 2003, p. 99.

⁹⁰ NUNES FILHO, Nabor. Religião: uma expressão do corpo. *Diálogo*, São Paulo, ano 5, n. 18, 2000. p. 13.

pertencente ao mundo do espírito e assumisse a triste sina e inglória tarefa de desprezar e reprimir o corpo.⁹¹

Herdamos do platonismo grego uma quase sacralização da ética estoica que promoveu um domínio do espírito sobre o corpo, estendendo-se à mortificação da carne. Isto produziu uma dicotomia moral entre o corpo mau e a alma boa e uma consequente subordinação do corpo à alma.⁹² Se a moral estoica implica libertar o ser humano da escravidão das paixões e pretende submeter o ser humano ao controle da razão que especifica este ser, o cristianismo visa o respeito e a realização atual do corpo salvo. Pois, “resgatado pela morte de Cristo, o corpo cristão é membro de Cristo e templo do Espírito Santo. Daí a importância de sua integridade, indissolivelmente física e espiritual, a primeira testemunhando de alguma forma a segunda”.⁹³

Com o surgimento do cristianismo a alma passa a ocupar o lugar do espírito na sua oposição ao corpo, acrescentando marcas indelévels a todo o ocidente. O cristianismo também apresenta, a partir da tradição judaica, a ideia de que alma tem continuidade no além. Entretanto, na sua trajetória para o além passaria pelo processo de purificação, para chegar a Deus. Esta purificação e esta elevação se dariam pelo corpo e exigiriam o sofrimento deste. Esta herança fez com que o cristianismo fosse visto como a religião do corpo sofredor e fosse o atualizador da memória de que o corpo carrega em si a marca do pecado original.

Na antiguidade o cristianismo fazia apologia à seriedade como forma ou sinal de contenção, de uma vida de dor e sofrimento em função do arrependimento pelos pecados. O corpo como lugar ou espaço suspeito, foi tratado com austeridade. A própria encarnação passou a ser pensada como humilhação de Deus. Por mais paradoxal que possa parecer, “a

⁹¹ CATÃO, Francisco. A religião e o rito. *Diálogo*, São Paulo, ano V, n. 19, 2000. p. 6.

⁹² NADEAU, Jean-Guy. Dicotomia ou união da alma e do corpo? Origens da ambivalência do cristianismo em relação ao corpo. *Concilium*. Corpo e religião. Petrópolis: Vozes, n. 295, fasc. 2, p. 19-30, 2002. p. 65.

⁹³ NADEAU, 2002, p. 68.

alma ganhou uma materialidade e uma corporalidade, por vezes desconcertante”.⁹⁴ Ela é apresentada e pensada em termos positivos, dotada de imortalidade, sendo que o corpo é pensado como sendo mortal, destinado à corrupção e a desaparecer.

2.2.1 Cristianismo primevo

O contexto cultural donde se origina e se constitui o cristianismo marcou de forma indelével o cristianismo primevo. A herança mais marcante é o dualismo corpo e alma, apresentado pela cultura grega. O corpo como lugar da manifestação das fraquezas da carne, das apelações dos desejos e, por consequente, lugar de manifestações das desgraças.

Para superar esta condição passou-se a espiritualizar o corpo humano, transformando-o num símbolo, num meio para purificar a alma. A vida monástica passou a ser o modelo de vida perfeito onde o corpo poderia ser domado e dominado. A concepção de corpo dominante à época é a de que o corpo “é um instrumento que deve prestar serviços, mas não deve reivindicar para si próprio. O corpo precisa receber o necessário, mas nada mais do que isso. Ele deve ser uma ferramenta, um instrumento fiel.”⁹⁵

O que não prevaleceu no cristianismo foi a ideia “*imago mundi, imago Dei*” da tradição patrística. Segundo esta concepção o ser humano é uma criatura de Deus como as demais, tendo o mesmo estatuto e a mesma existência criatural. Porém, pelo sopro vivificador a criatura é elevada a ser imagem de Deus. Segundo Susin, tornou-se uma “criatura aberta ao Espírito e, mais ainda, criatura habitada pelo Espírito.”⁹⁶ Nesta perspectiva o ser humano adquire uma importância maior ou um sentido maior, pois, como imagem de Deus,

[...] o ser humano é o representante e administrador do Criador junto às demais criaturas, o cultivador do jardim em parceria com os céus, com as potências celestes que vêm de Deus, que trazem a palavra e o espírito à terra. A vocação e a

⁹⁴ SANTA’ANNA, Denise Bernuzzi de. É possível realizar uma história do corpo? In: SOARES, Carmem (Org.). *Corpo e história*. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. p. 17.

⁹⁵ COMBLIN, José. O cristianismo e corporeidade. In: SOTER (Org.). *Corporeidade e Teologia*. São Paulo: Paulinas, 2005. p. 14.

⁹⁶ SUSIN, 2003, p. 101.

responsabilidade humanas portam a marca do divino sobre a terra. Por isso as criaturas deveriam sentir-se aconchegadas à sombra do ser humano, protegidas e cultivadas, aproximadas ao próprio Criador, exatamente o oposto da inquietação, do medo e do terror.⁹⁷

O dual corpo-espírito ou corpo-alma, fazendo parte do humano ou constituindo o ser humano, sendo uma parte visível e outra invisível, marcou desde sempre o cristianismo. Esta construção dualista sempre procurou hierarquizar os dois elementos, distinguindo, opondo e separando-os pela morte. Susin afirma que a dificuldade maior não se refere à complexidade do corpo, mas pensar e dar um estatuto à alma.⁹⁸

Tertuliano (160-202), respondendo ao seu contexto cultural, chega a negar uma preexistência da alma com o objetivo de valorizar o corpo, opondo-se à concepção grega que afirma a imortalidade da alma e sua primazia sobre o corpo. A alma tem participação “tanto no pecado do corpo como na criação do ser humano a partir do pó como da carne.”⁹⁹ Corpo e alma, para Tertuliano, são “inseparáveis e simultâneos na sua origem. A relação entre ambos é de tal intensidade que o crescimento da alma, sua maturidade, coincide com a maturidade do corpo humano.”¹⁰⁰

Tertuliano, citado por Nadeau, atesta a indissolubilidade física e espiritual e contesta a separação entre alma e corpo e a prevalência de uma sobre o outro, dizendo que

[...] quando a alma é escolhida por Deus para a salvação, é a carne que faz com que a alma possa assim ser a escolha de Deus. Assim, a carne é lavada para que a alma seja purificada; a carne recebe a unção para que a alma seja consagrada; a carne é marcada por um sinal para que a alma seja protegida; a carne é coberta pela sombra da imposição das mãos para que a alma seja iluminada pelo espírito; a carne se nutre do corpo e sangue de Cristo para que a alma se alimente da força de Deus. Não se pode separá-los na recompensa, pois o serviço os reúne.¹⁰¹

Justino Mártir (100-165) afirma que o corpo é criação e imagem de Deus e com isso pretende tirar o corpo do âmbito do mal que era uma herança grega, valorizando-o. Aliás,

⁹⁷ SUSIN, 2003, p. 102.

⁹⁸ SUSIN, 2003, p. 103.

⁹⁹ REYES, 2005, p. 30.

¹⁰⁰ REYES, 2005, p. 29.

¹⁰¹ NADEAU, 2002, p. 69.

procura estabelecer uma relação entre o corpo e alma em relação ao mal. Na sua opinião, se a alma é o motor do corpo, o estímulo ao pecado vem da alma. Acrescenta que a promessa da ressurreição foi dada à carne e não à alma. O corpo torna-se imprescindível para a reconciliação e também destinado à ressurreição. Não é só o corpo ou só a alma que designam alguém que possa ser chamado de humano. Para ele só pode ser chamado de ser humano aquele que está composto de corpo e alma. E Deus, ao chamar o ser humano para a ressurreição, chama o todo que é alma e corpo. Para sustentar suas reflexões,

Justino recorreu tanto à teologia da criação como à ressurreição para construir sua reflexão sobre o corpo humano. Enquanto a primeira coloca o corpo como imagem de Deus, a segunda reorienta seu destino do nada, dos gregos, à vida eterna. Estas são as razões pelas quais o corpo é precioso e repleto de valor.¹⁰²

Irineu (130-202) segue Justino em sua argumentação, afirmando que imagem de Deus não pode ser associada a uma parte do ser humano. Segundo ele o mundo material também tem uma destinação. E com isso também rejeita a expectativa de um futuro fora do corpo num lugar imaterial. Aquilo que Deus quer pode ser realizado no mundo material sem, contudo perder de vista a ressurreição.¹⁰³

Gregório de Nissa (335-394) afirma que a alma não tem um lugar fixo no corpo e estabelece a diferença entre alma e mente e que esta última é responsável pelo movimento tanto do corpo como da alma. Reconhece que há uma interação entre a mente e o corpo, pois sensações fisiológicas intervêm no pensamento. A saúde da mente, segundo ele, depende da saúde do corpo. Recusa a ideia de o ser humano ser a origem da maldade. Se assim fosse, Deus teria de ter algo com isso, o que é uma contradição. No entanto, o que leva ao vício ou à virtude é a relação que se estabelece entre a vontade e as emoções da alma.¹⁰⁴

O dualismo presente à época de Agostinho de Hipona (354-430) se apresenta de forma intensa. Já vem de longa data, desde dualismo helênico, atribuído a Platão. Destarte,

¹⁰² REYES, 2005, p.28.

¹⁰³ REYES, 2005, p.28.

¹⁰⁴ REYES, 2005, p. 30.

A busca da salvação consistia, desde que se sabe, na salvação da alma. O corpo é a parte mortal, mas a alma seria imortal. Pela alma, segundo a mística grega, se ingressa no reino dos mortos, onde se pode entrar em comunhão com o que é inteiramente espiritual e ideal, imortal e feliz, embora o mundo do além fosse representado com graduações entre o pior e o melhor. No entanto, neste mundo, no corpo, ela está aprisionada e decaída. Esse dualismo tem raízes mais antigas [...] entre os persas e culto zoroástrico, baseado nos dois grandes princípios antagônicos da matéria luminosa e da matéria obscura. É um velho dualismo ao mesmo tempo metafísico e moral: o que é luminoso, espiritual, imponderável e imortal é bom; o que é opaco, corporal, pesado e mortal é mau. Tudo isso desemboca no maniqueísmo do tempo de santo Agostinho.¹⁰⁵

Agostinho irá afirmar, tentando suavizar este dualismo, que toda a criação é abençoada, por que criação divina e, por isso, boa. Adjetivos que se estendem ao corpo e à matéria em geral. Na verdade, segundo ele, nós entramos em comunhão com Deus pela alma. É pela alma que comungaremos com o eterno, com o imutável e com o imortal. E com isso também subsistiremos eternamente. Embora a alma deva ser, para manter uma certa ordem em função da trajetória final, a governadora, ordenadora do corpo.¹⁰⁶

As preocupações dos primeiros pensadores da Igreja é a de não identificar o corpo como sendo a fonte e origem do pecado, da corrupção e do mal que existe na sociedade. A crença e a fé na criação divina e na ressurreição serviram de base para apresentar e sustentar seus conceitos e argumentos. Também não sustentaram uma antropologia dualista como se corpo e alma fossem antagônicos e houvesse uma mútua hostilidade. A concepção dual do ser humano, uma unidade de ser composto de dois elementos parte do pressuposto da valorização da criação e da ressurreição. O corpo e a matéria não são a fonte e a origem da maldade, mas são criação e imagem de Deus e destinados à ressurreição também.¹⁰⁷

2.2.2 *Cristianismo medievo*

A herança de Galeno, de que o corpo é formado por diversas partes e de que seus funcionamentos diversos não impedem a manutenção da vida em função de o corpo ser uma

¹⁰⁵ SUSIN, 2003, p.103-104.

¹⁰⁶ SUSIN, 2003, p. 104.

¹⁰⁷ REYES, 2005, p. 30-31.

máquina criada pela providência divina, possuidor de alma, foi referência essencial no pensamento medieval. A natureza foi relacionada à obra de Deus, mas para o cristianismo há uma destinação para o sagrado. Ao contrário da natureza e se tornando independente da natureza o homem caminha em direção a Deus, passando a não ser um ser na natureza, mas diante da natureza. A diferença está em dotar o ser humano de alma e, por essa razão, transcender a natureza. Dotado de alma, o ser humano pode chegar a ver Deus. O corpo, por sua vez, dificultaria esta visão, sendo obstáculo para a descoberta da verdade e da salvação. Por esta razão será execrado.¹⁰⁸ Tanto o ser humano e a natureza quanto a alma e o corpo são afirmados como categorias opostas.

Na Idade Média, principalmente depois de Trento, o culto postou-se na centralidade do cristianismo. O corpo clerical tornou-se um poder central em virtude de sua função cultural. O corpo do ungido torna-se um corpo sacralizado, de certa forma espiritualizado, suprimindo suas funções naturais, mas destacando suas funções simbólicas. O corpo natural é escondido, desumanizado para que o corpo simbólico apareça.¹⁰⁹

A concepção vigente no período medieval se reflete na opacidade de uma carne pecadora e na ideia de uma esmagadora presença de Deus habitando o corpo humano transformado num campo de batalhas de duas forças contrárias onde cabe para uma delas reprimir a outra. O corpo como um lugar de conflito e de confronto entre o que se dizia o bem e o mal ou pecado e milagre, ou ainda entre o desejo e o pecado. Por isso uma prática desmesurada de dias santificados com práticas de jejuns¹¹⁰.

Toda a realidade era explicada pelo viés religioso. O olhar sobre o corpo e o que se fazia ou se manifestava pelo corpo no corpo era atravessado pela ótica religiosa. Desta forma, até “As doenças que atingiam o corpo e as grandes epidemias eram consideradas expiação dos

¹⁰⁸ SANTA'ANNA, 2004, p. 12-13.

¹⁰⁹ COMBLIN, 2005, p. 12-13.

¹¹⁰ FREITAS, 1996, p. 39.

pecados cometidos ou, ainda, imputadas possessões diabólicas. O corpo era o verdadeiro local de confronto entre o bem e o mal, entre o milagre e o pecado, o desejo e o castigo”.¹¹¹

Tomás de Aquino (1225-1274) não aceita a ideia de a alma ser um núcleo espiritual-pessoal que caracterizaria os seres humanos, mas a alma seria a forma do corpo. A novidade de Tomás de Aquino surpreende para a época ao afirmar que ‘a alma nós é dada como forma do corpo’ e que ‘a alma é unicamente forma do corpo’, segundo a citação de Susin.¹¹² O aquinate pega o conceito de forma de Aristóteles, pois forma é o princípio ou categoria que atribui ordem, estrutura, limite, contorno, distinção, expressão e beleza à matéria. Desta forma, diferentemente determinado e distinto de outros corpos animais, a alma é um princípio de subsistência, espiritual, porque princípio da vitalidade corporal. O corpo humano, então, não é “um amontoado de matéria, mas tem organicidade, vitalidade e expressão, porque está ‘informado’ de alma.”¹¹³

A alma subsiste como memória do corpo com vistas a sua ressurreição futura. É abertura ao infinito numa relação sempre vitalizante. Sua subsistência será eterna, pois vem de uma permanente

[...] relação vitalizante do sopro do Criador. [...] é a fidelidade do Criador, enviando o seu Espírito transfigurante e glorificante, que torna virtualmente incorruptível, portanto, o ser humano. O Espírito do criador é a ‘garantia de eternidade’, apesar da ‘eterna mortalidade’ da criatura [...]. Não é possível então falar de imortalidade de uma alma humana ou pensar separadamente corpo e alma. Imortal é o sopro ou a alma divina, o Espírito do Criador que habita o corpo humano e o torna eterno.¹¹⁴

Mas outros pensadores do medievo também contribuirão para que se vá constituindo uma visão de menosprezo pelo corpo e pelas coisas do mundo. Cria-se uma verdadeira ambiguidade, pois nunca se fala tão mal a respeito do corpo como também nunca se usou tanto do corpo para exercícios ascéticos. Segundo Reyes,

¹¹¹ FREITAS, 1996, p. 39.

¹¹² SUSIN, 2003, p. 104.

¹¹³ SUSIN, 2003, p. 105.

¹¹⁴ SUSIN, 2003, p. 106.

É possível dizer, de um modo geral, que no pensamento místico, seja o de Eckhart, Elisabeth Von Bingen, San Juan de La Cruz, Santa Teresa de Jesús, entre outros, parece existir um menosprezo pelo mundo. O mundo externo, incluindo o corpo, não seria a finalidade do ser humano. Ele, além de irreal, atrapalha a verdadeira pessoa, a interior. Desta forma, o corpo precisa se trabalhar, mediante uma série de exercícios espirituais, para se desprender do mundo exterior. [...] enquanto na escolástica o corpo, através da mente, era essencial para a elaboração dos seus pensamentos, o misticismo serviu-se dele, nas suas diversas funções, para alcançar uma elevação até Deus e intimidade com ele. A ironia é que ambos precisaram do corpo para seus inúmeros esforços falidos para abandoná-lo.¹¹⁵

Convém destacar a novidade trazida por Lutero (1483-1546) que se caracteriza em apresentar a pessoa humana pela existência relacional. Esse novo ponto de partida leva a explicar o ser humano a partir de “sua totalidade, e não nos seus componentes e na sua arquitetura.”¹¹⁶ Em Lutero os conceitos ‘forma’ que se refere à alma e ‘matéria’ que se refere ao corpo são ressignificados, introduzindo o conceito de ‘totalidade’. Assim

[...] ‘carne’ e ‘espírito’ não fazem referência a um dualismo interno do ser humano. Referem-se, antes, a duas potências que indicam a realidade humana e a divina. O termo ‘carne’ para Lutero, não indica o corpo ou a existência física, mas inclui ‘a alma, a mente, a razão, o juízo e o que quer que, além disso, possa chamar ou encontrar de mais excelente no ser humano (Lutero). Trata-se, antes de qualquer outra coisa, de uma postura e intenção que encerra a existência humana no próprio ser humano, que é carnal.¹¹⁷

Desta forma a leitura de ‘matéria’ passa a denotar a totalidade da vida presente e a ‘forma’ aponta para o destino da humanidade justificada. Não se fala mais em dualidade, mas uma realidade binomial em que a “existência de uma realidade como totalidade depende de que suas partes sejam simultâneas e complementares.”¹¹⁸ Portanto, “onde está a alma, também há que estar o corpo; onde estiver a carne, há de estar também a pele”¹¹⁹, diz Lutero.

¹¹⁵ REYES, 2005, p. 33-34.

¹¹⁶ REYES, 2005, p. 34.

¹¹⁷ REYES, 2005, p. 34.

¹¹⁸ REYES, 2005, p. 35.

¹¹⁹ Citado em REYES, 2005, p. 36.

2.3 Resgate e releitura da concepção de corpo

A releitura dos mesmos textos que produziram uma visão e práticas distorcidas ao longo da história permite resgatar a originalidade proposta. Desta forma a mensagem cristã não implica a oposição entre o corpo e a alma delegada ao ocidente cristão, mas sim a unidade entre eles. Cristo, o filho de Deus, a Palavra de Deus, seu princípio espiritual criador tomou para si o corpo do ser humano e todas as suas implicações. De forma abrupta poderíamos afirmar que Cristo religa o que a herança grega via Platão havia separado no que se refere à religação do corpo ao espírito, e mais, a religação entre o divino ao ser humano, prometendo um corpo que transcenderá a morte.¹²⁰

A volta às fontes primeiras produzirá uma compreensão religiosa e teológica diferente. Constituirá um conceito de corporeidade, numa perspectiva não nova, mas resgatando a experiência primeira da revelação de Deus ao ser humano no corpo e pelo corpo. Pois,

[...] a própria teologia é fundamentada no fato único de um Deus que assume o corpo humano: ‘E o verbo se fez carne e habitou entre nós’. E mais: ‘e vimos a sua glória...’, ou seja, a glória de Deus não está em algum lugar no espaço infinito, mas reside no coração. Bem como diz Rubem Alves quando afirma que ‘é bem aí, no corpo, que Deus e o homem se encontram’.¹²¹

Ao resgatarmos outros conceitos do cristianismo ou buscarmos nas fontes primeiras, percebemos, e é isso que precisamos destacar, que

[...] a mensagem cristã não implica a oposição entre corpo e alma, mas sua unidade. Pois Cristo, o filho de Deus, o Verbo divino, o princípio espiritual da criação, tomou para si o corpo humano e seus sofrimentos. O Evangelho de João proclama: ‘E o Verbo se fez carne e habita entre nós’ (Jo 1,14). Mateus esclarece: ‘Eis que a virgem conceberá e dará à luz um filho que se chamará de Emanuel, que significa: Deus conosco’ (Mt 1,23). Cristo religa o que o platonismo havia separado: o corpo ao espírito, o divino ao humano, fazendo-se visível aos nossos olhos carnis por meio de um corpo que logrará vencer mesmo a morte¹²².

A partir dos evangelhos vê-se que Jesus não cria nenhum sistema simbólico que pudesse sustentar e legitimar o sistema religioso de sua época. Aliás, ele se opõe ao sistema

¹²⁰ FREITAS, 1996, p. 37.

¹²¹ NUNES FILHO, 2000, p. 13.

¹²² FREITAS, 1996, p. 37.

religioso da época, justamente em função das necessidades corporais do empobrecidos do seu povo. É o corpo tomado na sua concretude, no seu sentido material. É o corpo que come e bebe, o corpo que trabalha, que caminha, que ajuda, que visita, que serve, que levanta,¹²³ mas também é o corpo que padece, que sofre, que é discriminado, que é excluído. O corpo é o ser humano na sua plenitude. Cada um é o seu corpo. E para os evangelistas não há distinção entre espírito e corpo. Tudo é corpo, pois o espírito está no corpo e o corpo é animado pelo espírito. “Por isso a esperança cristã é a vitória sobre a morte corporal pela ressurreição dos corpos. O corpo permanecerá eternamente”.¹²⁴ Neste sentido, talvez, a tradição cristã primeva seja a que mais tenha atribuído valor ao corpo. Corpo criado, ressuscitado. Algo absolutamente determinante para a salvação e a relação com Deus.¹²⁵ O resgate do corpo retoma uma dimensão fundamental da tradição judaico-cristã, a de que o corpo tem um papel decisivo na salvação e na cura do ser humano.

Todavia, o cristianismo, fazendo jus aos elementos provindos do texto sagrado, dignifica o corpo humano, a releitura restitui ao corpo seu estatuto original. A Bíblia nos apresenta o corpo numa perspectiva relacional e social, sendo presença ao mundo e aos outros. O corpo humano, como sacramento do Criador, “recebe toda a expressão dignificante que o Criador encontra para externar a obra-prima na culminância do sexto dia”.¹²⁶ Não é o corpo que se opõe ao Espírito, mas é o Espírito que dignifica a carne ao necessitar do corpo para tornar visível a vontade e a ação de Deus. Sem ter um corpo e sem ter carne sobre a qual repousar, o Espírito Santo não pode atuar. O auge da dignificação do corpo se dá na encarnação do Verbo. Pois, “sem corpo, sem carne sobre a qual repousar, o Espírito não pode atuar (Jo 3,1). Deus nos criou corpo, selando assim uma amorosa e eterna aliança com a carne

¹²³ COMBLIN, 2005, p. 10.

¹²⁴ COMBLIN, 2005, p. 18-19.

¹²⁵ NADEAU, 2002, p. 63.

¹²⁶ ROY, 2002, p. 8.

(Sb 11,24)”.¹²⁷ O Verbo, ao se fazer carne, fez do divino o humano e anula a maior e a mais original das dualidades. Portanto, a salvação do ser humano não se refere, sob hipótese nenhuma, unicamente à alma, mas ao ser humano como um todo em sua dimensão corporal. O ser humano é uma unidade sem dualismos de nenhuma natureza.

Não há oposição entre o corpo e o Espírito, nem o corpo precisa se elevar ao Espírito. Mas é missão do Espírito fazer-se presente no corpo do ser humano, conforme a vontade de Deus, dando significado e dignificando o corpo, a carne. Pois Deus para tornar visível sua vontade precisa de um corpo. Vontade que se manifesta nas ações de justiça, de perdão e de ternura para com todos sem discriminações e sem dualidades. O texto sagrado “ignora as dicotomias que perseguem ainda o ser humano: separação entre corpo e espírito, natureza e cultura; conflitos entre os gêneros masculino e feminino; tensões entre o que somos e o que fazemos, entre o que temos de fazer e o que podemos fazer.”¹²⁸

Jesus, segundo Roy, não elaborou uma teologia do corpo, mas viveu uma espiritualidade do corpo em relações concretas e demonstrou na prática sua atenção e sua misericórdia aos corpos sofridos, doentes e excluídos. Viveu igualmente todos os limites da condição carnal-espiritual com seus sofrimentos, suas expectativas, submetendo-se às necessidades que todo ser humano deve satisfazer, como sentir fome, sede, frio, cansaço.¹²⁹ A ressurreição de Jesus dá a certeza aos cristãos de que o destino do corpo não é a morte, mas é a vida e a vida nunca morre. E na morte e na ressurreição de Jesus todos os corpos participam da plenitude divina e da vocação para a vida eterna. E “o laço estreito que liga o corpo ressuscitado de Jesus ao corpo de cada um de seus irmãos e irmãs manifesta a vontade de eterna de Deus de levar a história à sua plenitude, reunindo num só corpo, em Cristo, todos os povos, na diversidade de suas culturas, raças, línguas, cada qual fincado no seu lugar”.¹³⁰ Ao

¹²⁷ ROY, 2002, p. 27.

¹²⁸ ROY, 2002, p. 12.

¹²⁹ ROY, 2002, p. 98.

¹³⁰ ROY, 2002, p. 147.

assumir a corporeidade humana, Deus não intervém na história da humanidade, mas resgata e dignifica, redignifica sua imagem no ser humano.

A tradição cristã, mesmo professando que no princípio foi o Verbo, a Palavra, a novidade fundamental apresentada, segundo Susin, está no prólogo de João, isto é, “A Palavra tornou-se carne e veio morar entre nós’ (Jo 1,14). A revelação, a aproximação divina, a criação mais admirável e espantosa é o corpo humano de Deus, na palavra que designa exatamente o seu aspecto mais frágil e efêmero, a ‘carne’”.¹³¹

A forma com que Deus se revelou na carne humana, a forma com que Jesus cuidou dos corpos dos seus contemporâneos, a importância dada às refeições, a reunião de mesa como culto da presença do corpo de Cristo na eucaristia, a ressurreição e a glorificação corporal de Jesus e a promessa de ressurreição da carne colocam a corporeidade como o fim dos caminhos de Deus.¹³² Susin resgata uma pérola de Tertuliano para ilustrar a centralidade do corpo na tradição cristã, que reza “*Caro cardo salutis* – a carne é o eixo da salvação”¹³³. Por isso tudo o que atenta à centralidade do corpo, como, por exemplo, o primado da alma e da racionalidade, as mortificações, as renúncias e o desprezo ao corpo, deve ser procurado fora do cristianismo em outros afluentes, outras influências que se adentraram ao cristianismo. Toda experiência e reflexão teológica do cristianismo parte sobre a experiência e a reflexão teológica sobre um Deus encarnado. O corpo humano é o centro, portanto, da revelação cristã, pois Deus assume o corpo humano na encarnação de seu Filho.

A tradição cristã, tendo seu fundamento na encarnação de Deus e na ressurreição, talvez seja a tradição religiosa que mais atribuiu e/ou atribui valor ao corpo. Um corpo criado e ressuscitado determinante e de fundamental importância para a salvação do ser humano e a sua relação com Deus.¹³⁴ Sem sombra de dúvida, segundo o contributo bíblico e cristão,

¹³¹ SUSIN, 2005, p. 234-235.

¹³² SUSIN, 2002, p. 236.

¹³³ SUSIN, 2002, p. 235.

¹³⁴ NADEAU, 2002, p. 63.

[...] não parece apropriado falar, [...] de um corpo sem alma e, menos ainda, de uma alma humana separada e subsistente sem corpo. Uma alma subsistente sem corpo acabaria num espiritualismo, e a ressurreição seria algo como uma reencarnação. Na verdade, a ressurreição é a plena e última transfiguração do corpo humano, por graça do sopro fiel e transfigurante do Criador, que glorificou Jesus em seu corpo mortal (cf. Rm 1,4; 8,11). O ser humano é um ‘corpo animado’ e será um ‘corpo glorificado’, não propriamente uma ‘alma encarnada’ ou ‘espírito encarnado’.¹³⁵

O corpo é o elemento central da teologia cristã, está no centro da revelação cristã: Deus assume o corpo na encarnação de seu filho. Portanto, está presente desde a encarnação no corpo humano de Jesus, passando pela ressurreição de Jesus pelo corpo que torna à vida. É a referência primeira na eucaristia onde o corpo de Cristo se faz alimento para comunidade cristã. Se faz presente, o corpo, na própria imagem da comunidade cristã enquanto corpo místico. E na máxima da ressurreição da carne pela qual todos os corpos terão uma vida nova.¹³⁶

Ao assumir o corpo humano, Deus assume a possibilidade de viver todas as coisas por dentro e assume viver a história da humanidade. Sem encarnação não há cristianismo, não há resgate e glorificação da dignidade humana. “Não havendo encarnação, não há cruz, não há redenção, não há salvação. Não há, portanto, aliança entre a carne e o Espírito”.¹³⁷

Segundo Comblin, também o amor, proposto nos evangelhos, não é feito apenas de sentimentos, de atos interiores e simbólicos, mas de atos reais. Em outras palavras, quem ama se preocupa em dar de comer, de beber, dar roupas, visitar os presos, cuidar dos doentes, fazer o papel do bom samaritano a todos em necessidade, aos outros, aos empobrecidos, preferencialmente. Aí então o corpo é tomado como instrumento de amor. O corpo está aí para servir.¹³⁸

¹³⁵ SUSIN, 2003, p. 106.

¹³⁶ RIBEIRO, Lúcia. Corporeidade como desafio teológico na América Latina. In: SOTER (Org.). *Corporeidade e teologia*. São Paulo: Paulinas, 2005. p. 265.

¹³⁷ MILLEN, Maria Inês de; BINGEMER, Maria Clara Lucchetti. Corporeidade e violência: o templo profanado. In: SOTER (Org.). *Corporeidade e teologia*. São Paulo: Paulinas, 2005. p.188-189.

¹³⁸ COMBLIN, 2005, p. 19.

É no corpo, pela encarnação, que Deus e o ser humano se encontram, onde o divino se inscreve, de forma bem pessoal, na história da humanidade. O encontro de corpo salvador e o corpo salvo. Diz Nadeau, em torno disso, que

De um lado, a ação salutar de Jesus vem de seu corpo: corpo de palavra assim como de agir e de tocar, corpo frágil assim como de poder, corpo crucificado e ressuscitado. De outro lado, esta ação atinge o corpo. Jesus salva, manifesta e ensina a salvação através dos gestos significativos que dizem respeito ao corpo.¹³⁹

Salvar ou salvar-se e salvação tem a ver com o corpo do outro. Salvação de Deus é cura do corpo do outro. O corpo do outro se torna sacramento de Jesus Cristo, pois, não estando mais entre nós, afirma a fé cristã que podemos realizar esta presença no encontro dos outros, nos corpos dos outros. O agir corporal, o cuidado com e ao corpo do outro é lugar teológico do encontro com Deus. Para o cristão, portanto, o cuidado e o serviço que temos para os outros determina o tipo de relação que temos com Deus.¹⁴⁰

É pelo corpo do outro que se permite expressar o amor a Deus. Chegar a Deus pelo corpo sofredor, pelo corpo empobrecido, pelo corpo discriminado, pelo corpo ao qual se nega vida com dignidade. A salvação religiosa prometida não o é “*contra* o corpo, mas sim *com* o corpo e *no* corpo.”¹⁴¹ Seria revolucionário, sob essa perspectiva, trocar o tradicional desprezo pelo corpo por um significado positivo sobre o corpo. O ser humano seria visto não como um pecador, alguém preso a um corpo, alguém que tem um corpo, mas seria visto, num primeiro momento, como vítima das condições que produzem sua miserabilidade provocada por uma estrutura de uma sociedade injusta. E num segundo momento, o corpo como manifestação de Deus, do sopro criador, ser ressignificado e reivindicar dignidade, não aceitando a diminuição do corpo por ser morada de Deus.

¹³⁹ NADEAU, 2002, p. 65.

¹⁴⁰ NADEAU, 2002, p. 66.

¹⁴¹ BUCHER, Rainer. Cosmos, comunidade e corpo: anotações sobre o conceito de uma “pastoral salvífica”. *Concilium*. Corpo e religião, Petrópolis: Vozes, n. 295, fasc. 2, p. 93-106, 2002. p. 98. (grifos do autor).

2.3.1 Paulo de Tarso

O corpo é o templo sagrado do Espírito Santo e é no corpo que se dará a vitória sobre a carne, controlando os apetites da carne. Em 1 Cor 6,19, Paulo deixa claro a dignidade do corpo ao afirmar: “Vocês não sabem que o seu corpo é o templo do Espírito Santo, que está em vocês e lhes foi dado por Deus?”, conforme citado por Roy.¹⁴² E afirma que em Jesus habita corporalmente a plenitude da divindade (Cl 2,9). A teologia paulina do corpo está expressa no considerado texto-chave de 1Cor 6,12-20). Este texto dará as diretrizes que determinarão a visão de corpo individual e coletivo para o cristianismo.

A ideia que Paulo usa de que o corpo é o templo do Espírito é decorrente do relato sobre a origem do ser humano no Antigo Testamento e do fato de que no antigo oriente e em Israel o lugar onde a divindade se faz presente de modo especial é no templo. Ideia em voga e perfeitamente compreensível aos coetâneos de Paulo.

Para Paulo o problema ou a questão principal não é oposição que há entre o corpo e o espírito, mas do conflito que se põe entre os interesses da carne e do espírito. Segundo Paulo a carne, que representa todas as fraquezas humana e revoltaria o coração diante da vontade de Deus, como que se grudaria ao corpo impedindo a ação da graça divina. Freitas elenca e distingue o que estaria ligado à carne e ao espírito:

*A carne é fonte das paixões e das concupiscências (Gl 5,24); a ela estão ligados fornicação, impureza, libertinagem, idolatria, superstição, inimizades, brigas, ciúmes, ódio, ambição, discórdias, partidos, invejas, bebedeiras, orgias e outras coisas semelhantes (Gl 5, 19-21); enquanto ao espírito ligam-se a caridade, alegria, paz, paciência, afabilidade, bondade, fidelidade, brandura, temperança (Gl 5,20-23).*¹⁴³

Consonante à Bíblia, para Paulo a alma não tem o significado de ser algo puramente espiritual e ter uma existência independente do corpo. Segundo Miranda,

Paulo não apregoa a imortalidade e a eternidade da alma, que com a morte se separaria do corpo e continuaria sobrevivendo sem ele. Para Paulo, homem é sempre

¹⁴² ROY, 2002, p. 15.

¹⁴³ FREITAS, 1996, p. 37-38. (grifos da autora).

uma existência corporal e como tal permanece no mundo da ressurreição. O homem inteiro – criatura de Deus – morre e chega, com a nova criação, à salvação divina (MISTERIUM SALUTIS).¹⁴⁴

O corpo tem um estatuto diferente para Paulo e para o cristianismo primevo. Por sua vez, em oposição à carne, é morada, é templo sagrado do Espírito Santo. E a vitória do espírito e/ou do corpo se dará pela condução do Espírito contra os apetites da carne. A visão desse conflito fez com que o cristianismo visse o ser humano menos como um corpo e muito mais como um conflito entre a alma e a carne. Apesar do conflito, da nossa condição carnal-espiritual, acolhemos a plenitude do Espírito na estreiteza do nosso corpo e nas nossas limitações, dando resposta à proposta do Espírito já que é ele que nos socorre nas nossas fraquezas.

Mas podemos e devemos levar a sério a ideia paulina de o corpo ser morada do Espírito. Pois,

Levar a sério a metáfora paulina do corpo humano como templo do Espírito Santo em todos os aspectos, significa levar a sério a plena presença de Deus na corporalidade e a inviolável dignidade do corpo humano que daí resulta. Ao mesmo tempo, uma exigência brota dessa imagem. O templo de Deus sobre a Terra precisa ser protegido, defendido da contaminação e da profanação.¹⁴⁵

Alguns teólogos, segundo Reyes, farão suas interpretações sobre a importância da teologia paulina sobre o corpo, buscando leituras sobre o conceito ‘soma’ usado por Paulo. Sua leitura e interpretação se fará sobre e a partir de ‘soma’, sendo para alguns estendido para soma-corpo.

Bultmann assinala que a insistência paulina em relação à ressurreição ressalta o conceito de ‘soma’ e que não se refere somente à figura corporal, mas à pessoa por inteiro por ser a única forma de existência humana que existe. O conceito ‘soma’ designa a pessoa como totalidade, como ser humano. Segundo Reyes, “o ser humano se chama *soma* enquanto pode

¹⁴⁴ MIRANDA, 2007, p.35.

¹⁴⁵ SCHROER; STAUBLI, 2003, p. 56-57.

dispor de si mesmo e pode ser objeto da sua própria atuação. [...] ser *soma* significa existir perante as possibilidades de ser bom ou mau, a ter uma relação com Deus ou não.”¹⁴⁶

Para Käsemann, a dimensão corporal do ser humano é condição para a comunicação e modo de ser e estar num dado mundo. O ser humano é um ser que vive no corpo e por essa mesma razão as ações do seu Criador manifestam-se nessa dimensão corpórea, material. A corporeidade é a concretização da pessoa. Por isso

A corporeidade é o ser humano considerado na sua necessidade de comunicação, de relação com o mundo. Afirma ele [Käsemann] que para o apóstolo Paulo ‘todos os caminhos de Deus com a sua criação começam e terminam na corporeidade. Não existe, para ele, ação divina que não tenda para ela, que não queira manifestar-se nela’.¹⁴⁷

Robinson faz estudo comparativo e detalhado para diferenciar o uso de ‘soma’ e ‘sarx’ em Paulo para poder chegar ao conceito ‘soma’ propondo totalidade na concepção de ser humano. Propõe, para a sua análise, então, que

As coincidências de significados entre *sarx* e *soma* são expostas da seguinte maneira: o primeiro significado é o homem exterior, o corpo. No entanto, Robinson adverte que tal uso acontece só uma vez em Paulo (cf. Gl 6,17; 1Cor 9,27; 1Cor 13,3; Cl 2,17-23). O segundo expressa a presença física da pessoa (cf. 2Cor 10,10; 1Cor 5,3; Cl 2,5; 1Ts 2,17). O terceiro se apresenta como fonte e portador de sexualidade (cf. Rm 1,24-26s; 4,19; 1Co 6, 13-20; 7,4). A quarta acepção faz referência, não a algo que o ser humano possua, mas que o ser humano é. Seria o equivalente à nossa palavra personalidade (cf. 1Cor 6,18-19s; Ef 5,28s; Rm 12,1; Fp 1,20). No quinto, mediante uma perífrase, *soma* adquire o significado de pronomo pessoal (cf. Rm 6,12s; 2Cor 4,10-12; 1Cor 6,15; 12,27). O sexto significado designa o ser humano enquanto ser no mundo (cf. 2Co 5,3,6,8,10; 12,2s; Hb 13,3; Rm 1,24; 8,11; 12,1; 1Co 6,15; Ef 5,28). E, como complemento desse significado, a expressão “viver no corpo” indica, segundo Robinson, a solidariedade e a segurança da existência terrena. Quer dizer, “o corpo [...], como a carne, é o que une os homens uns aos outros, e não aquilo que os separa como indivíduos”. Observa-se, ainda, que este *ser no corpo* cria um vínculo, não só com a criação toda, mas também com os poderes que controlam o corpo, tais como o pecado e da morte, a partir da queda.¹⁴⁸

Segundo Reyes, o conceito de *sarx* representa a fraqueza, a debilidade e mortalidade humanas, a alteridade em relação ao seu Criador. O conceito de *soma* denota, por sua vez, o

¹⁴⁶ REYES, 2005, p. 83.

¹⁴⁷ REYES, 2005, p. 86.

¹⁴⁸ REYES, 2005, p. 90. (grifos do autor)

ser humano na sua solidariedade com a criação e voltado ao seu Criador, direcionado à comunhão com Deus. Significa que

[...] *soma* não está destinado para o pó. À *sarx* Paulo não promete nenhuma ressurreição, ele a proclama para o corpo. O ser humano como *sarx* não pode herdar o reino de Deus, mas poder herdá-lo como *soma*. Conseqüentemente, segundo Robinson, a diferença entre ambos os termos é a orientação do caráter relacional do ser humano. Se com *sarx* o ser humano é designado como estando “distanciado” de Deus, mediante o termo *soma* ele aparece direcionado para sua “finalidade” criatural, a comunhão com Deus. [...] enquanto as pessoas se aferram a um individualismo para recuperar sua independência, *soma*, em Paulo, assinala a solidariedade como a estrutura fundamental a partir da qual tem de ser vivida a vida da pessoa. A responsabilidade para com Deus passa a ser o fundamento de uma existência relacional solidária, que só pode ser vivida na interdependência da comunidade do corpo de Cristo, a Igreja.¹⁴⁹

O conceito de soma aponta para a concepção de totalidade do ser humano, embora sempre apareça ou se proponha uma alguma espécie de dualismo. O que importa e o que se deduz é por uma totalidade do ser humano. Uma totalidade

[...] como materialidade, pó, corpo, não em si fonte do pecado e do mal. Ela não pode ser considerada suspeita pela espiritualidade. Ela é a boa criação de Deus, assumida por ele na encarnação e redimensionada pela ressurreição. Em Paulo os aspectos negativos da existência humana se devem à *sarx*, a carne, e não ao *soma*, o corpo. O mal faz uso e corrompe a materialidade por causa da sua fragilidade, mas o mal não é parte da estrutura da materialidade.¹⁵⁰

2.3.2 Contributo de Rubem Alves

Rubem Alves faz uma reflexão surpreendente e *sui generis* sobre o corpo, procurando, desta forma, resgatar o que há de mais original na concepção primeira judaico-cristã, valorizando a corporeidade, o corpo.

Num primeiro aspecto adverte para o fato de termos nos tornado espirituais demais, até mais espirituais que o próprio Deus. Importamo-nos mais com a vida além-túmulo do que propriamente das coisas da vida, do corpo e do mundo. Pensamos em encontrar Deus lá onde não tem mais corpo ou lá onde o corpo termina, e o fizemos a tal forma que fazemos o corpo sofrer “o transformamos em besta de carga, em cumpridor de ordens, em máquina para o

¹⁴⁹ REYES, 2005, p.91. (grifos do autor).

¹⁵⁰ REYES, 2005, p.101. (grifos do autor).

trabalho, em inimigo a ser silenciado, e assim o perseguimos, ao ponto do elogio da morte como caminho para Deus, como se Deus preferisse o cheiro dos sepulcros às delícias do Paraíso.”¹⁵¹ Embora no nosso credo desejemos a ressurreição do corpo como se fosse, de fato, a única coisa que importa.

Deus assume a condição humana na encarnação de Jesus e nessa encarnação o que aparece é o corpo de um ser humano. Aí então podemos falar em humanidade de Deus e que, por sinal, incomoda esta humanidade de Deus. Pois para falarmos em Deus, precisamos “falar sobre um homem, um rosto, uma vida.”¹⁵² Segundo Alves, Deus para revelar-se, falar de si, tornou-se um ser humano, assumiu uma face, fazendo-se carne, um dos nossos, um irmão. Como um ser humano comum, também nasceu, viveu e morreu. Jesus humano é o desejo de Deus, sonho transformado em realidade, em corpo, confissão de amor para os humanos.

A substância de Deus é o corpo. O corpo como lugar privilegiado de comunicação e manifestação de Deus e destinado à eternidade. A divindade sente pelos corpos humanos e sente necessidade de nossos corpos. Alves escreve:

Deus nos fez corpos. Deus fez-se corpo. Encarnou-se. Corpo: imagem de Deus. Corpo: nosso destino, destino de Deus. Isto é bom. Eterna divina solidariedade com a carne humana. Nada mais digno. O corpo não está destinado a elevar-se a espírito. É o Espírito que escolhe fazer-se visível, no corpo. [...] Corpo: realização do Espírito: suas mãos, seus olhos, suas palavras, seus gestos de amor [...]. Corpo: ventre onde Deus se forma. Maria, grávida, Jesus, feto silencioso, à espera, protegido, no calor das entranhas de uma mulher. [...] Jesus: corpo de Deus entre nós, corpo que se dá aos homens, corpo para os corpos, como carne e sangue, pão e vinho.¹⁵³

Por isso o encontro de Deus e o ser humano se dá no corpo e, portanto, destinado à eternidade garantido pela ressurreição do corpo de Jesus. A crença na ressurreição do corpo implica um corpo redimido onde o corpo possa fruir de saúde, de liberdade e de justiça. Não faz sentido cremos na ressurreição do corpo e continuarmos explorando, dominado, discriminando ou justificando estas práticas. Não faz nenhum sentido cremos no corpo como

¹⁵¹ ALVES, Rubem. *Creio na ressurreição do corpo*. 8. ed. São Paulo: Paulus, 2006. p. 12.

¹⁵² ALVES, 2006, p. 30.

¹⁵³ ALVES, 2006, p. 51.

morada do Espírito e ou como face do Espírito continuarmos fazendo sofrer os corpos. Corpos com sede, com fome, com doença, corpos migrantes, corpos na prisão, corpos discriminados. É absurdamente paradoxal ver os corpos como manifestação carnal da divindade, mas as práticas com os corpos estarem negando a dignidade humana. A crença na ressurreição dos corpos implica a redenção dos corpos em situações muito concretas, segundo Alves, não são somente nas questões individuais, mas também questões que envolvem a sociedade como um todo. Escreve ele que são as “[...] condições de trabalho, salário, saúde, casa, água, jardins, assistência médica, liberdade para ir e vir, liberdade do medo, saber que não vai sofrer violência, garantia de uma velhice digna, possibilidade de lazer.”¹⁵⁴

Talvez como uma segunda consideração que contempla e completa o que já foi posto acima é a de apresentar o corpo como mediação. Mediação para usufruir tudo o que está posto sob o conceito de mundo. E é por meio do corpo que o mundo como dádiva é recebido pelo ser humano. Acontece uma complementaridade e uma solidariedade entre o ser humano e o mundo. Assim posto,

[...] o mundo exterior, mediado pelo corpo, se converte numa parte do ser humano. Essa extensão dá lugar à ausência de distanciamento não só entre o corpo e a natureza, mas também entre a pessoa e o corpo. Assim sendo, o corpo não é uma simples mediação entre a dimensão existencial do ser humano e o mundo, mas seu lar.¹⁵⁵

Essa mediação não é passiva, pois o ser humano pode transformar o mundo através do trabalho. É pelo corpo, como um grande órgão, que o ser humano pensa e faz suas ações transformadoras. É pensar pelo corpo que estabelece relações com os objetos e os nomeia. É uma relação de dádiva que perpassa a totalidade do ser humano. Totalidade que se dá no seu corpo. É no corpo que se dá o encontro da natureza com o humano. Não há ser humano

¹⁵⁴ ALVES, 2006, p. 76.

¹⁵⁵ REYES, 2005, p.56.

quando se afasta ou abandona a natureza. Há ser humano quando a natureza é a sua base, a sua possibilidade e seu limite.¹⁵⁶

A mediação do corpo ou o corpo como mediação faz os processos de individuação e socialização acontecerem no corpo. É pelo corpo que o ser humano se torna pessoa humana, se descobre como pessoa, como uma individualidade diante de outros corpos. Descobrir-se como corpo, que existe ‘em’ corpo, ‘com’ o corpo e ‘pelo’ corpo é condição de comunhão. O outro se apresenta na materialidade do corpo. A comunhão se dá na materialidade corporal. A criação é material, a encarnação se dá na materialidade do corpo, a ressurreição se dará na materialidade corporal. Por isso “o corpo acaba sendo o princípio e o fim da teologia”.¹⁵⁷

2.3.3 O resgate da corporeidade pela liturgia

As celebrações litúrgicas nas comunidades cristãs estão intimamente ligadas às expressões diversas da vida manifestadas no corpo e/ou experienciadas pelo corpo. A consciência do corpo ou de corpos torna os atos litúrgicos ressignificados. Nas suas manifestações religiosas, nas suas atividades simbólicas, a liturgia usa o corpo e se exprime, absolutamente, de modo corporal. Via de regra “não há nada que os seres humanos possam fazer sem o corpo.”¹⁵⁸ Por isso “O corpo serve para constituir símbolos. O corpo serve para expressar disposições religiosas: adoração, penitência, petição, pedidos de perdão, expiação, o que se faz por meio de palavras, olhares, movimentos do corpo, da cabeça, das mãos, dos pés, pelas posições do corpo.”¹⁵⁹

A Eucaristia como vivência e prenúncio da plenitude da vida atualiza a cada celebração a promessa de um “[...] Reino de Deus com a imagem de uma grande refeição, que

¹⁵⁶ REYES, 2005, p. 56-57.

¹⁵⁷ REYES, 2005, p. 58.

¹⁵⁸ COMBLIN, 2005, p. 9.

¹⁵⁹ COMBLIN, 2005, p. 9.

finalmente deixa seu testamento espiritual de forma corporal, ou seja, na figura de uma refeição, no centro do qual estão pão e vinho como corpo e sangue que revigoram a carne.”¹⁶⁰

Esta ressignificação atinge tanto as celebrações como os corpos presentes nos atos litúrgicos. Nas comunidades cristãs católicas, segundo Ione Buyst¹⁶¹, a liturgia está intimamente ligada com as questões prementes da vida. São celebrados tanto momentos difíceis, como uma liturgia em que se manifesta ou está presente um conflito social, quanto momentos belos e bonitos, passando por aniversários, casamentos, conquistas e vitórias populares.

A participação nos ritos, por exemplo, se dá com o corpo, com atitudes do corpo, através de cantos, gestos, melodias, ritmo, abraços, genuflexões. A liturgia é, portanto, um serviço que se realiza com o corpo. Impossível é uma liturgia sem o corpo, sem o uso dos sentidos do corpo. Pois pelo corpo comunicamos tudo aquilo que não cabe em palavras faladas, e também porque é pelo corpo que entramos em contato com os outros.¹⁶²

Para os cristãos católicos, a Eucaristia é o rito mais importante na liturgia, realizado na ação comunitária eclesial, por excelência, na missa. A Eucaristia é o corpo partilhado, o corpo de Jesus Cristo. A corporificação ou materialização da pessoa do próprio Deus ou pelo menos de seu Filho, pela transubstanciação, o grau de realidade aumenta, permitindo ao fiel uma relação corporal com Jesus e permite-lhe estar corporalmente próximo Dele.¹⁶³ “A liturgia coloca o corpo bem no centro das atenções, na forma do pão, do qual o sacerdote, com as palavras de Cristo na última refeição pascal, no círculo dos apóstolos e apóstolas, diz ‘Isto é o meu corpo’ [...].’¹⁶⁴ Por isso o corpo é o elemento chave em toda a celebração.

Schroer e Staubli afirmam que o corpo da pessoa humana é, de fato, o sacramento central. Isso se dá em função de o corpo nos ser inerente e se nos apresentar constantemente

¹⁶⁰ SCHROER; STAUBLI, 2003, p. 269.

¹⁶¹ BUYST, Ione. *Celebração do domingo ao redor da palavra de Deus*. São Paulo: Paulinas, 2002. p. 22-24.

¹⁶² BUYST, 2002, p. 109; 117.

¹⁶³ NADEAU, 2002, p. 66.

¹⁶⁴ SCHROER; STAUBLI, 2003, p. 44.

nos outros.¹⁶⁵ O corpo sempre será símbolo da presença de Deus. Presença sacramental. O cuidado do corpo do outro corresponderá sempre à contemplação litúrgica do corpo de Cristo. Não por acaso o corpo de Cristo é a imagem mediadora mais significativa do cristianismo. Ele torna-se símbolo de plena bênção divina para os seres humanos e “no corpo transfigurado do ressuscitado ele é o símbolo revolucionário da vitória sobre os poderes e a violência da destruição.”¹⁶⁶ Alguns cristãos, engajados no intuito de cuidar do corpo do outro, provocados pela crença da presença/símbolo de Deus no corpo, têm-se envolvido “na vanguarda da luta pelos direitos humanos. Esse trabalho coloca no centro o corpo do outro esfolado, marginalizado, condenado ao silêncio; registra as atas dos crimes políticos, apela para a opinião pública mundial, emprestando voz aos sem voz.”¹⁶⁷ Muitos têm testemunhado a sua fé, desta forma, acabando por sofrer perseguições e/ou sendo mortos.

Na Eucaristia afirma-se, crê-se e confirma-se com o corpo através de gestos, palavras e cantos que todas as formas de morte foram vencidas pela vida e seu fim é óbvio porque Jesus ressuscitou. A comunidade eclesial não só toma o Corpo de Cristo, mas também se compreende como sendo um só corpo comunitário. A comunidade é como um corpo, sendo a cabeça deste corpo Jesus. A corporeidade ganha *status* de sacramento, pois o contato e a comunicação com Deus se dão, se fazem por meio do corpo: o Verbo se fez carne e habitou entre nós como um de nós.¹⁶⁸

¹⁶⁵ SCHROER; STAUBLI, 2003, p. 22.

¹⁶⁶ SCHROER; STAUBLI, 2003, p. 22-23.

¹⁶⁷ SCHROER; STAUBLI, 2003, p.23.

¹⁶⁸ BUYST, 2002, p. 49, 63-65 e 118.

3 APONTAMENTOS E PERSPECTIVAS: O CORPO NA ESCOLA

O presente capítulo pretende abordar a questão do corpo, da corporeidade na escola, passando pela percepção e pela construção deste conceito pelo viés da libertação do corpo. Na verdade, o desafio se coloca em função do resgate da corporeidade e o de uma visão crítica em torno do corpo no cotidiano escolar, desde o controle do corpo ao exercício de libertação do corpo.

Nos vetores que nos constituíram como civilização ocidental o corpo de certa forma sempre esteve relegado a um segundo plano, algo de segunda categoria, um mal necessário para a purificação da alma. Uma clara distinção entre corpo e alma, matéria e espírito. De um lado algo puro, divino e eterno e de outro algo impuro, humano (húmus), contingente e passageiro. De qualquer modo era impossível pensar que as duas pretensas realidades distintas como algo que forma uma unidade indissolúvel. As consequências desta compreensão afetaram a plasticidade do fenômeno religioso ocidental, a educação, de modo peculiar, o estatuto da ciência, o tipo de produção de conhecimento e as relações dos seres humanos entre si até praticamente o final do século XX. Embora sempre tenha havido vozes discordantes, atualmente as discussões sobre a corporeidade, junto a outros temas, como gênero e etnia, ganham terreno em diversas áreas do conhecimento, no intuito de reconhecer sua dignidade.

O corpo sempre é afetado por aquilo que o circunda, com as coisas com as quais convive e pelas relações que estabelece com espaços bem definidos e delimitados. Nesta perspectiva a educação se dá por palavras, olhares, gestos, pelas coisas e pelo lugar onde o corpo, o ser humano se encontra. A educação vem pelos objetos, vem pela realidade física circundante, da sua condição social e que marcará o corpo para toda a vida. A educação se dá na carne, mas formará o espírito do ser humano. A materialidade das condições sociais

marcará de forma indelével o indivíduo, pois é “o corpo educado pela *matéria da qual é feito o mundo*”.¹⁶⁹

Deste modo, a mudança passa pela concepção de corporeidade, do controle sobre o corpo no espaço escolar relacionando práxis pedagógicas, elementos teóricos e experiências pontuais na escola e em sala de aula.

Abordar-se-á o rito, o ordenamento e a organização do ser humano em relação ao seu mundo sem o qual não haveria sentido para a vida. São ações e comportamentos diferenciados e estilizados que põem ordem e um novo sentido às coisas circundantes sejam elas entendidas, compreensíveis ou não. Os ritos proporcionam determinam ações que induzem a um pensar ordenado. Na escola os ritos fazem parte do aparato ou da engrenagem escolar em torno de corpos.

A relevância e a pertinência da temática obrigam-nos a pensar a respeito das práticas pedagógicas, dos espaços escolares e das didáticas ‘aplicadas’ em sala de aula e a repensá-las. E o modo como articulamos os ‘conteúdos’ e as falas, dos ritos dos corpos, pode nos permitir pistas para verificar se educamos para a submissão do corpo ou se educamos para a liberdade. A escola deve ser contextualizada e pensada como um todo. Como é pensado o lugar do corpo na escola. Os disciplinamentos do corpo na escola. Temos espaço para o corpo? E, se há espaço, haveria possibilidade de ruptura ao que está posto? São enfoques que precisam ser abordados.

3.1 O corpo na escola

Quando se vai estudar ou pesquisar sobre história da educação, percebe-se que a escola não tem sido somente um lugar onde as crianças possam atingir ou desenvolver suas habilidades de leitura e escrita. A educação ou a educação em instituições de caridade sempre

¹⁶⁹ SOARES, 2004. p. 110-111. (grifos da autora).

procurou “incutir a obediência física ou a educação como um processo para domesticar crianças”.¹⁷⁰ A escola, desde sempre, configurou-se como fazendo parte do processo de vigilância e regulação da sociedade.¹⁷¹ Cada cultura ou grupos sociais criaram mecanismos ou maneiras e conhecer melhor o corpo para melhor controlá-lo. E um desses espaços é e sempre foi a escola. Assim,

Nos séculos XIX e XX, a escola assumiu as funções de educação, nomeadamente as que pertenciam à comunidade e à família; a civildade vai ser ensinada nas escolas, tornou-se um gênero menor, substituído, por exemplo, pela ginástica ou educação física. A partir do século XIX, à educação cortesã, caça, música, dança e letras somam-se os cuidados do corpo e uma nova dimensão da educação, viabilizada pelas escolas de ginástica e pelo esporte.¹⁷²

Desde o início de uma possível escola moderna, mui próxima à dos moldes atuais, as crianças eram praticamente sequestradas e, “entre outras coisas, ensinaram-nas a serem ‘limpas’ e para fazer delas instrumentos dóceis de reprodução e de multiplicação da nova sensibilidade corporal”.¹⁷³ Cada época produz seu discurso, suas marcas pedagógicas e suas intervenções sobre o corpo e deixa suas marcas nos corpos. O processo é sempre correlato ou paralelo. O tipo de escola que se apresenta é sempre uma escola útil que prepara pessoas para um tipo de vida social. Por isso,

as formas pelas quais os professores e os alunos ocupam o espaço escolar, suas posições relativas, os modos de disposição e organização dos tempos, bem como as interpretações que os próprios professores fazem das formas de utilização e emprego do espaço e tempo na escola, denotam aspectos relevantes e relativamente tácitos das relações sociais. Mais do que isso, as relações na escola e em qualquer instituição estão ordenadas temporal e espacialmente, o que significa que nas relações espaço-tempo podemos reconhecer aspectos fundamentais da reprodução e produção da vida social.¹⁷⁴

¹⁷⁰ PORTER, Roy. História do corpo. In: BURKE, Peter (Org.). *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: UNESP, 1992. p. 314.

¹⁷¹ MEYER, Dagmar Estermann; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues. Corpo, gênero e sexualidade nas práticas escolares: um início de reflexão. In: MEYER, Dagmar Estermann; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues (Orgs.). *Corpo, gênero e sexualidade*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2008. p. 11.

¹⁷² NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. Qual o lugar do corpo na educação? Notas sobre conhecimento, processos cognitivos e currículo. In: *Educação e Sociedade*, São Paulo: Cortez; Campinas, CEDES, n. 91, v. 26, mai./ago., 2005. p. 603-604.

¹⁷³ RODRIGUES, José Carlos. *O corpo na história*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2001. p.171.

¹⁷⁴ MILSTEIN, Diana; MENDES, Héctor. *Escola, corpo e cotidiano escolar*. São Paulo: Cortez, 2010. p. 42.

Às vezes essas marcas e intervenções faziam uso de punições físicas além dos castigos morais. No seu estudo de caso na educação brasileira no século XIX, Dalcin escreve sobre os motivos de justificação do uso dessas práticas. Comenta que

[...] estes dois motivos como pano de fundo, muitos foram os argumentos apresentados para justificar estes usos; entre outras justificativas, podemos destacar especialmente duas: 1) tendo esgotado os mais diversos recursos previstos em lei, como o castigo moral, por exemplo, mas não sendo possível disciplinar o aluno, fazia-se necessário apelar aos castigos corporais, para discipliná-los via punição física; 2) o castigo corporal constituía-se no meio punitivo mais eficaz para disciplinar os alunos e, desta forma, conduzi-los à ‘civildade’, que era tão almejada.¹⁷⁵

Mas diante do projeto civilizador moderno, as punições físicas são desabonadas e paulatinamente abandonadas. Desta forma se instalam os castigos morais que ganham cada vez mais força e aprovação social. Os castigos morais perduram até hoje, mudando apenas suas roupagens de acordo com as construções socioculturais dos envolvidos, “mas mantendo o seu intuito de calar fundo nas almas, e de usar meios psicológicos que causavam humilhação como principal mecanismo para a disciplinarização”.¹⁷⁶

No dizer de Corrigan, citado por Louro, este processo de agenciamento e afecção sobre os corpos se dá inclusive por uma violência consentida porque aprovada culturalmente e desta forma “[...] os corpos são ensinados, disciplinados, medidos, avaliados, examinados, aprovados (ou não), categorizados, magoados, coagidos, consentidos”.¹⁷⁷

Em função do seu entorno sociocultural e em torno de suas dinâmicas e suas próprias motivações, percebemos a escola como local de produção e reprodução social e cultural e a essência gira em torno do que Oliveira define como “o circuito de produção-apropriação-seleção-criação-recriação”. E o corpo passa para o processo de escolarização, a partir da

¹⁷⁵ OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. Educação do corpo na escola brasileira: teoria e história. In: OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de (Org.). *Educação do corpo na escola brasileira*. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p. 72.

¹⁷⁶ DALCIN, Talita Banck. “Palmatoando” as fontes: os usos dos castigos físicos em nome da disciplinarização e da ordem nas escolas paranaenses da segunda metade do século XIX. In: OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de (Org.). *Educação do corpo na escola brasileira*. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p. 90.

¹⁷⁷ LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 17-18.

modernidade, a ser definido como o lugar privilegiado de acesso e conformação à novidade epocal da modernidade.¹⁷⁸ A modernidade com o objetivo de estabelecer uma sociedade da ordem disciplinar já de imediato se preocupa com a educação das crianças desde a idade mais tenra. A ideia é assenhorar-se do corpo infantil e torná-lo, desta forma, objeto do poder e do saber para garantir o controle e a normatização de comportamentos posteriores. É necessário fazer a experiência de escola e sala de aula, tomar distância dessa realidade para se dar conta disso. BUJES assim o relata: “[...] foi preciso que eu convivesse com práticas institucionais em que as marcas mais salientes eram as da submissão, do silêncio e da ordem para que eu passasse, de forma crescente e continuada, a desconfiar dos ideais modernos para a educação”.¹⁷⁹ E quando se vai estudar o trabalho pedagógico escolar nos corpos das crianças, a constituição dos corpos dos sujeitos dentro de uma processo mais amplo, sempre percebemos que estão envolvidos, fazendo parte de um mecanismo de reprodução social.¹⁸⁰

Quando se passa da escola doméstica para a escola graduada, ela já pensada e implementada com o objetivo de uma formação de massas para preparar as crianças para uma sociedade do controle e da ordem para garantir os interesses do grupo de pessoas que mantêm todos os poderes para legitimar e garantir seus interesses. Essa transformação na escola, na educação abrangeu diversas facetas do processo educacional.

Seja no tocante aos métodos de ensino, à organização das matérias de ensino, à conformação e distribuição do espaço e do tempo escolares (aí incluídos o mobiliário, os espaços de aprendizagem e de recreação, os tempos de recreio e de intervalo, etc.) à formação de agentes especializados (os professores), à expansão dos serviços de inspeção escolar, à criação de toda uma imagética própria e cara ao mundo escolar, muitas foram as dimensões sobre as quais foram mobilizados esforços e investimentos no sentido de reformar de cima a baixo o processo de escolarização.¹⁸¹

¹⁷⁸ OLIVEIRA, 2006, p. 8-9.

¹⁷⁹ BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Descaminhos. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). *Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 16.

¹⁸⁰ MILSTEIN; MENDES, 2010, p. 32.

¹⁸¹ OLIVEIRA, M., 2006, p. 4.

O papel da escola, na educação dos corpos, para muito além da mera instrução, tem a função de educar para o controle do corpo. Todos os esforços e pedagogias se dirigem para civilizar o ser humano até para torná-lo útil para a sociedade. É preciso controlar, para controlar é preciso ordem e tendo ordem é possível governar a sociedade. A escola se organiza para tanto e

É preciso ressaltar que há preceitos a serem seguidos para alcançar uma educação plena dos corpos. Assim, o simples bocejar, assoar o nariz, caminhar ou participar de jogos são atos que irão sujeitar-se a uma intervenção dirigida, materializada por diferentes pedagogias cuja finalidade é o corpo educado. ‘Governar o corpo é condição para governar a sociedade. O controle do corpo é, portanto, indissociável da esfera política’. [...] As pedagogias são portadoras de preceitos que dão aos corpos uma forma e os esquadriham para submetê-los a normas, seguramente mais ainda que o pensamento. Imagens sugeridas, gestos esboçados induzindo, no silêncio, a posturas e comportamentos, frases anódinas onde palavras, sem parecer, desenham uma postura que mascarará uma elaboração semi-consciente ao mesmo tempo que laboriosa; frases mais pesadas de ordens dadas fixam, com uma precisão analítica ou solene, as aparências, os modos de ser e a postura.¹⁸²

A instituição escolar para conseguir seu intuito ou cumprir com a sua tarefa na educação dos corpos ela delimita espaços e tempos e faz uso de símbolos e códigos. Desse modo,

[...] ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui e [...] o prédio escolar informa a todos a sua razão de existir. Suas marcas, seus símbolos e arranjos arquitetônicos ‘fazem sentido’, instituem múltiplos sentidos, constituem distintos sujeitos’(Louro). [...] A instituição escolar, desde sua arquitetura, sua organização espacial, seus tempos [...] é expressão material da ideia de educação do corpo e da constituição de um projeto político da ordem. No espaço escolar, gestos, sentidos também são incorporados. Tornaram-se parte dos corpos. ‘Ali se aprende olhar e a se olhar, se aprende a ouvir, a falar e a calar; se aprende a preferir’.¹⁸³

Ainda segundo Lampert, “A escola que se encarregou de operar as individualizações disciplinares, cumpriu um papel decisivo na constituição da sociedade moderna. [...] a escola pode ser considerada ‘a mais ampla e universal máquina capaz de fazer, dos corpos, o objeto

¹⁸² SOARES, 2004, p. 112

¹⁸³ LOURO apud SOARES, 2004, p. 113.

do poder disciplinar e, assim, torná-los dóceis’ (Veiga-Neto).”¹⁸⁴ Pela sistemática e pelo tempo de permanência na escola os efeitos são conseguidos, pois

A escola é, depois da família (mas, muitas vezes, antes dessa), a instituição de sequestro pela qual todos passam (ou deveriam passar...) o maior tempo de suas vidas, no período da infância e da juventude. ‘Na medida em que a permanência na escola é diária e se estende ao longo de vários, os efeitos desse processo disciplinar de subjetivação não notáveis’ (Veiga-Neto).¹⁸⁵

Para Ghiraldelli Junior, atendendo à demanda da sociedade e permanecendo fiel ao ideário hodierno, a escola pratica uma educação como um processo de treinamento. Deve-se isso ao fato de que se produziu a ideia de que a criança é um pequeno corpo que ganha um estatuto de existência e identidade somente através do ato de consumo. Dinâmicas, danças/músicas, festas, cores e sabores da mídia são levados à sala de aula para educar para uma posterior realização de um padrão de consumo. A ideia de corpo passa a ser reduzida à noção de um eu. E, se cada um é o seu corpo, cada um é um indivíduo adestrável.

Se cada um de nós é um corpo, então, a pedagogia mais adequada à nossa condição é a do treinamento ou mesmo adestramento. Uma vez que a criança só é criança segundo conceito formulado pelos meios de comunicação que determinam que ela é o que é na medida em que se porta como o ‘pequeno corpo’, então parece ser imperativo reproduzir na escola todo o esquema de adestramento, acoplado à forma-padrão de comunicação determinada pela TV.¹⁸⁶

Desta forma as marcas ou o que permanece da escola não se referem à apreensão dos conteúdos programáticos, ao conhecimento, mas se referem às vivências do dia-a-dia, das experiências de vida com os elementos escolares. E isso repercutirá para o resto da vida do estudante. As marcas que foram deixadas no e sobre seu corpo. “As tecnologias utilizadas pela escola alcançam, aqui, o resultado pretendido: auto-disciplinamento, o investimento

¹⁸⁴ VEIGA-NETO apud LAMPERT, Ernâni. Pós-modernidade e educação. In: LAMPERT, Ernâni. *Pós-modernidade e conhecimento: educação, sociedade, ambiente e comportamento humano*. Porto Alegre: Sulina, 2005. p. 34.

¹⁸⁵ LAMPERT, Ernâni. Pós-modernidade e educação. In: LAMPERT, Ernâni. *Pós-modernidade e conhecimento: educação, sociedade, ambiente e comportamento humano*. Porto Alegre: Sulina, 2005. p. 34.

¹⁸⁶ GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. *O corpo: filosofia e educação*. São Paulo: Ática, 2007. p. 123.

continuado e autônomo do sujeito sobre si mesmo”.¹⁸⁷ Para tanto é necessário um corpo disciplinado, adestrado.

Um corpo escolarizado é capaz de ficar sentado por muitas horas e tem, provavelmente, a habilidade para expressar gestos ou comportamentos indicativos de interesse e atenção, mesmo que falsos. Um corpo disciplinado pela escola é treinado no silêncio e num determinado modelo de fala; concebe e usa o tempo e o espaço de uma forma particular. Mão, olhos e ouvidos estão adestrados para tarefas intelectuais, mas possivelmente desatentos ou desajeitados para outras tantas.¹⁸⁸

Não restam dúvidas de que

[...] corpos disciplinados, obedientes a regras e horários, imóveis em suas cadeiras aprenderão exatamente a disciplina, a calar-se, a não serem notados nem se exporem: ‘Parece uma loucura, mas é a lógica do sistema escolar: crianças não podem raciocinar se movendo; não podem refletir jogando; não podem pensar fantasiando. Então, para que se tornem inteligentes e produtivas, precisam ser confinadas e engordadas’.¹⁸⁹

A escola no seu processo de disciplinar para a submissão, para a docilização,

[...] não apenas reproduz as relações de trabalho, mas igualmente as *produz*. São agentes na criação e recriação da cultura dominante, ao legitimarem o conhecimento das classes superiores como algo a ser preservado e transmitido. Os alunos que não são vistos como contribuindo para a produção técnico-administrativa são considerados ‘desajustados’ e marginalizados no processo de aprendizagem. A escola cria e reproduz a divisão social do trabalho, ao cindir a teoria e a prática, valorizando o trabalho intelectual em detrimento do trabalho manual e das atividades físicas.¹⁹⁰

Neste caso, a educação, com raras exceções, é pensada como um processo de treinamento onde o que somente importa são ‘habilidades’ e ‘competências’, vestibular, testes, provas, sucesso na vida... sem pensarmos, sem lidarmos com razões para tudo isso ou para que tudo isso.

Ao analisarmos as práticas corporais na escola percebe-se como que uma negação do corpo. Como que se o que menos importasse fosse o corpo. Embora toda dinâmica aconteça sempre no, com e sobre o corpo. Tudo aquilo que pode ocorrer, em termos corporais, na

¹⁸⁷ LOURO, 2001. p. 22.

¹⁸⁸ LOURO, 2001, p. 18-19.

¹⁸⁹ SILVA, 1992, apud FREITAS, Giovanina Gomes de. *O esquema corporal*, a imagem corporal, a consciência corporal e a corporeidade. Ijuí: UNIJUÍ, 1996. p. 61.

¹⁹⁰ FREITAS, 1996, p. 59-60. (grifo da autora).

escola passa sob e mediante um controle intenso. Alunos, professores e funcionários vivem sob controle e dominação. Aliás, esta atitude da escola é coerente com a sociedade em que está inserida e que sempre esteve marcada pela dominação.¹⁹¹ O enfoque, portanto, sempre será o de que as crianças, os estudantes “deve ser educados ou corrigidos para serem adaptados às regras de vida em sociedade.”¹⁹² Ou ainda que a educação produza sujeitos úteis à sociedade.¹⁹³ E, de uma forma mui realista, no dizer de Rosa,

No discurso pedagógico, a escola propõe-se a construir crianças e jovens pensantes, que saibam tomar decisões inteligentes, entre outras expectativas. Nas práticas diárias, no entanto, restringe, apaga, recolhe as singularidades, faz um ‘arrastão’ nas diferenças, nas subversões ou atos de rebeldia. Suspende, expulsa, remaneja, aprova, desaprova, matricula novamente.¹⁹⁴

3.2 Disciplinamento do corpo na escola

No intuito de educar o ser humano para uma pretensa civilidade, para um tipo de ordenamento onde a característica primeira que se apresenta é a submissão e a docilidade, a modernidade se alicerça, para tanto, no disciplinamento dos corpos. A escola torna-se um lugar privilegiado e de suma importância nesse intento. O disciplinamento dos corpos vai normalizando comportamentos, educando para ações esperadas. Num estudo de caso, Milstein e Mendes trazem as adjetivações dadas às crianças por um grupo de professores incomodados no comportamento dos estudantes. As adjetivações dão sustentação para justificar intervenções no sentido de disciplinar esses corpos ou de legitimar o papel da escola reservado pela sociedade. Desse modo se expressam afirmando de que

[...] as crianças são seres ‘hiperativos’, ‘brincalhões’, ‘desajeitados’, ‘inquietaos’, sempre à beira do transbordamento e do ‘excesso’ em quase tudo o que fazem – ‘vorazes’, ‘comilhões’, ‘atropelados’ –, ou como dizem – ‘boca suja’ –; às vezes

¹⁹¹ OLIVEIRA, Luciane Paiva Alves de. Violência, corpo e escolarização: apontamentos a partir da teoria crítica da sociedade. In: OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de (Org.). *Educação do corpo na escola brasileira*. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p. 57-58.

¹⁹² MILSTEIN; MENDES, 2010, p. 64.

¹⁹³ MILSTEIN; MENDES, 2010, p. 95.

¹⁹⁴ ROSA, Graciema de Fátima da. O corpo feito cenário. In: MEYER, Dagmar Estermann; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues (Orgs.). *Corpo, gênero e sexualidade*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2008. p. 29.

'obedientes', 'submissos', 'caladinhos'; em outras ocasiões 'desobedientes', 'rebeldes', 'contestadores'. 'Carinhosos', 'mimosos', mas também 'egoístas'. 'Espertos', 'curiosos' e 'inteligentes', mas por momentos 'estão na lua' e 'se distraem facilmente'. 'Puros', 'inocentes, e ao mesmo tempo 'chatos', 'um incômodo', 'exagerados'.¹⁹⁵

No dizer de Foucault,

A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos 'dóceis'. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos de econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). Em uma palavra: ela dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado uma 'aptidão', uma 'capacidade' que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita. Se a exploração econômica separa a força e o produto do trabalho, digamos que a coerção disciplinar estabelece no corpo o elo coercitivo entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada.¹⁹⁶

A disciplina organiza a vida e a estrutura escolar, controla os espaços e os tempos para ter o máximo controle e a maior eficiência. Não há tempo para a ociosidade nem tempos sem vigilância. Gestos e movimentos são calculados e controlados para uma maior economia destes gestos. Funcionalidade garantindo obediência de indivíduos e legitimando hierarquias.

Segundo Foucault,

Pouco a pouco – mas principalmente depois de 1762 – o espaço escolar se desdobra; a classe torna-se homogênea, ela agora só se compõe de elementos individuais que vêm se colocar uns ao lado dos outros sob os olhares do mestre. A ordenação por fileiras, no século XVIII, começa a definir a grande forma de participação dos indivíduos na ordem escolar: filas de alunos na sala, nos corredores, nos pátios; colocação atribuída a cada um em relação a cada tarefa e cada prova; colocação que ele obtém de semana em semana, de mês em mês, de ano em ano; alinhamento das classes de idade umas depois das outras; sucessão de assuntos ensinados, das questões tratadas segundo uma ordem de dificuldade crescente. E nesse conjunto de alinhamentos obrigatórios, cada aluno segundo sua idade, seus desempenhos, seu comportamento, ocupa ora uma fila, ora outra; ele se desloca o tempo todo numa série de casas; umas ideais, que marcam uma hierarquia do saber ou das capacidades, outras devendo traduzir materialmente no espaço da classe ou do colégio essa repartição de valores ou dos méritos. Movimento perpétuo onde os indivíduos substituem uns aos outros, num espaço escondido por intervalos alinhados.¹⁹⁷

O processo disciplinador envolve punições e recompensa. De certa forma a eficiência do disciplinamento está vinculada à recompensa. Aquilo que não é esperado ou que não cabe

¹⁹⁵ MILSTEIN e MENDES, 2010, p. 63-64. (grifos dos autores)

¹⁹⁶ FOUCAULT, 2007, p. 119.

¹⁹⁷ FOUCAULT, 2007, p. 125-126.

no processo disciplinador, nos mínimos detalhes, é passível de punição. E como tal passa a fazer parte do processo de treinamento e correção.

Na oficina, na escola, no exército funciona como repressora toda uma micropenalidade do tempo (atrasos, ausências, interrupções de tarefas), da atividade (desatenção, negligência, falta de zelo), da maneira de ser (grosseria, desobediência), dos discursos (tagarelice, insolência), do corpo (atitudes “incorretas”, gestos não conformes, sujeira), da sexualidade (imodéstia, indecência). Ao mesmo tempo é utilizada, a título de punição, toda uma série de processos sutis, que vão do castigo físico leve a privações ligeiras e a pequenas humilhações. Trata-se ao mesmo tempo de tornar penalizáveis as frações mais tênues da conduta, e de dar uma função punitiva aos elementos aparentemente indiferentes do aparelho disciplinar: levando ao extremo, que tudo possa servir para punir a mínima coisa; que cada indivíduo se encontre preso numa universalidade punível-punidora.¹⁹⁸

O conceito de disciplina elaborado por Foucault atende a perspectiva da relação custo/benefício em que aquele pode ser aplicado para diversas realidades. Pode tanto ser nas relações intrafamiliares, passando pela escola como no aparato estatal para manter o controle dos corpos. Afirma que “[...] a disciplina é o processo técnico unitário pelo qual a força do corpo é, com o mínimo ônus, reduzido como força ‘política’, e maximizada como força útil.”¹⁹⁹

Coerente aos anseios de grupos dominantes ou de uma cultura dominante o poder regulador da escola foi e vai muito além de condicionamentos fisiológicos, impondo diversas limitações, autorizações e obrigações para com o corpo.²⁰⁰ Desta forma perpassam na escola relações de poder que incluem, que excluem, que classificam as crianças, que marcam fronteiras, dão e impõem normas e produzem hierarquias. O corpo sempre esteve em foco na educação e

[...] a preocupação com o corpo sempre foi central ao engendramento dos processos, das estratégias e das práticas pedagógicas. O disciplinamento dos corpos acompanhou, historicamente, o disciplinamento das mentes. Todos os processos de escolarização sempre estiveram – e ainda estão – preocupados em vigiar, controlar,

¹⁹⁸ FOUCAULT, 2007, p.149.

¹⁹⁹ FOUCAULT, 2007, p.182.

²⁰⁰ FRAGA, 2004. p. 63.

modelar, corrigir, construir os corpos de meninos e meninas, de jovens homens e mulheres.²⁰¹

Pode-se dizer que se chega a uma preocupação maior com a formação moral do que com a formação cultural ou intelectual. Estabelece-se uma ligação mais orgânica entre o conhecer/controlar o corpo e o comportamento moral do que no investimento intelectual. Há uma mudança no enfoque de atuar sobre o corpo no que se refere ao controle e às punições. Novos tempos exigem novas formas de atuar sobre os corpos das pessoas, das crianças, dos estudantes. “Expulsões, desligamentos, suspensões, admoestações eram algumas das variantes adotadas como punição, pelo menos do ponto de vista legal, em substituição a então já questionada na prática de castigos corporais”.²⁰²

A educação das crianças visa, antes de tudo, governá-las por meio de coações sutis e técnicas disciplinares. Ela se encontra dentro de um projeto maior que visa “investir na regulação das populações, através de processos de controle e normalização”.²⁰³ Essa disciplinarização precisa ser o mais simples possível, com o máximo de efeito possível. Isso é possível com uso de técnicas que permitem um controle minucioso do corpo. Controle incessante do espaço, controle continuado do tempo e do movimento dos corpos. O que esse disciplinamento objetiva “não é apenas a inscrição de marcas sobre os corpos, imediatamente identificáveis, mas a internalização das condutas apropriadas, num processo que torna cada um de nós o pastor de si mesmo”.²⁰⁴ Um investimento continuado na escola e garantido por outras instâncias sociais, principalmente, a da família, faz com que o indivíduo passe a se controlar e a se vigiar. Vigilância, então, “que é exercida não somente a partir do exterior, da

²⁰¹ LOURO, Guacira Lopes. Corpo, escola e identidade. *Educação e Realidade*. Produção do corpo. Porto Alegre: FAGED/UFRGS, v. 25, n. 2, jul./dez., 2000, p. 60.

²⁰² OLIVEIRA, M., 2006, p. 22.

²⁰³ BUJES, 2007, p. 25.

²⁰⁴ BUJES, 2007, p. 29-30.

obediência às regras, aos preceitos ou aos códigos, mas que é exercida pelo próprio indivíduo que, precocemente, aprende a se examinar, controlar, governar”.²⁰⁵

Padrões comportamentais são ensaiados e esperados; todo um jogo de normas e regras para manter uma ordem, a ordem escolar mesmo que não haja nada escrito em regimentos ou documentos oficiais. Mas há normas, disciplinamentos implícitos do ordenamento escolar que compõem a vida escolar. Assim,

[...] o que os alunos dizem e fazem na sala durante a aula, no recreio, nas filas no pátio, na entrada e na saída, nos atos e cerimônias etc. é vivido e interpretado pelos professores, diretores, pais e também pelos alunos, em alguns casos como situações que se mantêm dentro da normalidade e em outros, como situações de ‘desordem’. Nos primeiros casos, os professores regulam o curso ‘normal’ das ações das crianças mediante um controle espontâneo do que estão fazendo, atentos para que o fluxo das conversações, movimentos, jogos etc. não ultrapasse ‘certos limites’, e que sobreponham e entrelacem, sem segundo plano, ‘ao que devem fazer’ (tarefa na aula, formação de fila no pátio etc.). Nos outros casos, os professores apreendem, a partir dessa mesma regulação espontânea do fluxo de atividades, que os ‘limites’ se excederam e que é necessário ‘restabelecer a ordem’. Em ambos os casos, a interpretação instantânea que intervém na constante regulação das ações e interações escolares baseia-se em uma implícita definição comum do que é a ‘ordem’. [...] A maior parte das regras e de outros significados que conformam a ‘ordem escolar’ não está objetivada e codificada sob a forma explicitamente prescritiva de regras, nos documentos oficiais do Estado e da escola. Não há praticamente referências a isto nas leis, decretos, circulares, resoluções, documentos curriculares ou regulamentos internos de cada escola. Tampouco faz parte de algum ensino específico durante o período de formação dos professores.²⁰⁶

Com as práticas diárias, com a repetição destes comportamentos e regras, eles vão se tornando costumeiros, naturais, fazendo com que se tornem parte inerente da dinâmica escolar, do cotidiano escolar. Vão sendo assimilados, internalizados e tornando-se espontâneos, legitimando e constituindo os movimentos dos corpos, propondo uma corporeidade escolar, apropriada e convencionada ao local.

Essas regras e significados implícitos nos modos de ação, nos tipos de práticas, considerados ‘corretos’ ou ‘incorretos’, ‘apropriados ou inapropriados’, na situação escolar, tendem a naturalizar-se e a experimentar-se como parte da realidade objetiva da instituição escolar, integrando aquilo que pela própria familiaridade e habitualidade do cotidiano é vivido como parte da realidade mais óbvia e menos problemática. [...] Os modos escolares de atuar, pensar e falar – internalizados nos sujeitos adultos (docentes e não docentes) como parte fundamental de seu processo de socialização escolar – existem, por efeito de sua própria naturalização, como predisposições espontâneas e ‘naturais’ a atuar, pensar e falar de determinadas

²⁰⁵ LOURO, 2000, p. 69.

²⁰⁶ MILSTEIN; MENDES, 2010, p. 95-96.

maneiras em situações escolares, e a perceber, interpretar e valorar como apropriadas ou inapropriadas as ações de outros sujeitos (professores e alunos) que se dão dentro da escola.²⁰⁷

No processo do disciplinamento, até a própria estrutura física da escola foi arquitetada para esse fim. Louro assim o descreve:

A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o ‘lugar’ dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Através de seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos. O prédio escolar informa a todos/as sua razão de existir. Suas marcas, seus símbolos e arranjos arquitetônicos ‘fazem sentido’, instituem múltiplos sentidos, constituem distintos sujeitos. [...] Os sentidos precisam estar afiados para que sejamos capazes de ver, ouvir, sentir as múltiplas formas de constituição dos sujeitos implicados na concepção, na organização e no fazer cotidiano escolar. O olhar precisa esquadrihar as paredes, percorrer os corredores e salas, deter-se nas pessoas, nos seus gestos, suas roupas; é preciso perceber os sons, as falas, as sinetas e os silêncios; é necessário sentir os cheiros especiais; as cadências e os ritmos marcando os movimentos de adultos e crianças. Atentas/os aos pequenos indícios, veremos que até mesmo o tempo e o espaço da escola não são distribuídos nem usados – portanto, não são concebidos – do mesmo modo por todas as pessoas.²⁰⁸

3.3 Corpos e (seus) ritos na escola

Ao usar-se o termo rito, faz-se referência sempre a uma ação realizada em determinado espaço e tempo e que é ação diferente, das ações ordinárias e comuns da vida, que se distingue dos comportamentos comuns.²⁰⁹ Têm um comportamento padrão²¹⁰ e são uma vivência com intencionalidade mística, mas também com uma opacidade como qualquer outro fato comunicativo social.²¹¹

O rito adquire relevância pelo fato de ser uma prática concreta perceptível aos órgãos dos sentidos através de práticas corporais, como gestos, cantos e danças, estabelecendo uma

²⁰⁷ MILSTEIN; MENDES, 2010, p. 96-97.

²⁰⁸ LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. p. 58.

²⁰⁹ TERRIN, 2004. p. 19-20.

²¹⁰ TERRIN, 2004, p. 29.

²¹¹ TERRIN, 2004, p. 30

ligação simbólica com a Transcendente.²¹² Religião e rito se encontram, sob este aspecto, nas práticas simbólicas, através de símbolos elaborados e constituídos pelo corpo. Os jovens e os adolescentes sempre estão envolvidos e situados em ritos. A escola está repleta de ritos e rituais que movimentam a vida escolar, que dão organicidade à escola. E o corpo sempre se faz presente. O rito acontece com o corpo, acontece no corpo.

O rito é um elemento inerente ao ser humano, é formador do ser humano, é parte constitutiva do indivíduo. Ele é conatural ao ser humano.²¹³ Pelo rito o ser humano se situa diante do mundo, se coloca no mundo, se relaciona com os outros, inclusive com o Transcendente. Caracteriza-se como um espaço onde se comunicam sentidos dados mediante a criação e a manipulação de símbolos. Onde práticas comuns são repetidas e aprendidas. Ele é formador e mantenedor de identidades, contribuindo para a sedimentação das experiências efetivas pelas gerações passadas. Por isso, para um grupo humano, o rito é um elemento de integração e consenso, consolidando uma comunidade em torno de valores e formas de viver e de posicionar diante da vida.²¹⁴

Segundo Terrin, realizamos ritos a toda hora e, para nos situarmos com segurança e de forma ordenada, estamos sempre inventando ritualidades novas. Embora não nos demos conta, os rituais constituem como que uma segunda natureza. Os ritos e a ritualidade são reflexos da história e da vivência do ser humano, pois revelam quem somos e como vivemos.²¹⁵ Nesta perspectivam dão-nos um ordenamento das ações e de nossos corpos. Pois os ritos nos ensinam a agir de maneira ordenada para podermos pensar de maneira ordenada, agir de determinado modo para induzir a um pensar de determinado modo.²¹⁶ Assim,

²¹² HACK, Andréa Beatriz. *Os ritos e práticas religiosas realizados na escola e desenvolvimento da fé infantil*. 2002. 52 f. Monografia. (Especialização em Ensino Religioso) – Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2002, p. 8.

²¹³ TERRIN, 2004, p. 146.

²¹⁴ HACK, 2002, p. 8-9.

²¹⁵ TERRIN, 2004, p. 9.

²¹⁶ TERRIN, 2004, p. 12.

O rito coloca ordem, classifica, estabelece as prioridades, dá o sentido do que é importante e do que secundário. O rito nos permite viver num mundo organizado e não-caótico, permite-nos sentir em casa, num mundo que, do contrário apresentaria-se a nós como hostil, violento, impossível. Se é verdade que o cosmo tem a força de opor-se ao caos, isso se deve ao rito e à sua força organizadora.²¹⁷

Os ritos, na verdade, expressam uma cultura, espelhando a sociedade que os alimenta. Os ritos constituem a sociedade, como também a sociedade constrói os ritos. Neles a sociedade é celebrada essencialmente, pois os ritos são um espelho²¹⁸ no qual a sociedade se reconhece, se fortalece, se legitima, se reúne e une. O rito tem a finalidade de manter certo grau de intensidade emocional e participativa.²¹⁹ Acontece uma união afetivo-emotiva, estabelecendo uma ordem que retroage sobre a sociedade e/ou a cultura, retroalimentando-as.

O rito é um lugar privilegiado da experiência do social, situando minha corporeidade, onde se experimenta a força e a unidade de um grupo social com outros corpos. Lugar essencial para destacar a dimensão comunitária em todos os seus aspectos. Afinal, sempre nos encontramos como corpos. Faz isso ao definir, legitimar e confirmar e reconfirmar as diferenças da comunidade nos seus estamentos e sujeitos sociais diferenciados,²²⁰ resolvendo conflitos, contendo discórdias e conflitos.²²¹ Há uma causa soteriológica no rito:

[...] a necessidade de superar todos os obstáculos da vida e as inseguranças, a ponto de o rito, conjugando-se com os símbolos, permite-nos superar o sofrimento, o mal, a morte, na conjugação de mundo ideal e mundo real.²²² O rito explica a complexidade da vida, na simplicidade do rito. E sua essência parece depender do “seu debruçar-se sobre o mundo da vida e da sua capacidade de dar respostas às exigências fundamentais do viver humano.”²²³

O rito se constitui num elemento estruturador e organizador do mundo. O mundo se torna, pela ritualidade, um todo organizado para a consciência, nem sempre tão consciente,

²¹⁷ TERRIN, 2004, p. 19.

²¹⁸ TERRIN, 2004, p. 70.

²¹⁹ TERRIN, 2004, p. 83.

²²⁰ TERRIN, 2004, p. 90.

²²¹ TERRIN, 2004, p. 92.

²²² TERRIN, 2004, p. 151.

²²³ TERRIN, 2004, p. 161.

através da qual o ser humano encontra modelos estilizados para as suas ações neste seu mundo.²²⁴ Segundo Terrin,

O rito é uma constrição a se fazer de uma maneira ordenada, a fim de se aprender a pensar de maneira ordenada. Há uma espécie de estratégia exercida pela prioridade do gesto, da palavra, do ato comunicativo, estratégia que ensina, na origem, como estruturar o mundo e qual significado dar à experiência que a pessoa faz de si mesmo no mundo. Neste sentido, o rito revela-se um ‘transcendental’ no nível da ação. É a condição de possibilidade do dar-se, do agir e da factibilidade do mundo através do gesto e dos esquemas de ação. A ‘dizibilidade’ do mundo é levada à sua expressividade através do agir estilizado e ordenado, como percepção imediata da coordenação com o mundo mesmo. De fato, é o agir que está harmonizado com o mundo, não o pensar, se for verdade que o mundo é o conjunto dos fatos que nele acontecem, não as ideias.²²⁵

Do ponto de vista antropológico o rito é a concretização comunitária e social de uma ou mais vivências em que as pessoas expressam em relação umas com as outras e “é sempre expressão consentida e reconhecida de valores que presidem atitudes e comportamentos, mais ou menos educados, cultos e convenientes, expressão dos sentimentos que congregam e dão sentido ao convívio humano, nas mais diversas circunstâncias”.²²⁶

Os ritos podem ser classificados em ritos profanos e ritos religiosos. Os ritos profanos, de certa forma, atuam mais sobre as relações sociais, contribuindo para uma inserção mais adequada e apropriada do indivíduo em sua sociedade e em sua cultura.²²⁷ Aí colocamos os rituais esportivos, da música, de alimentação, da política, da sexualidade, da inserção social, das relações sociais, da vida familiar, da vida escolar.

O ser humano que se faz num complexo de relações com os outros, com o mundo, com a natureza, com e pela sua corporeidade, estabelece vínculos com a terra, faz-se sensibilidade e percepções enquanto procura satisfazer suas necessidades vitais e constituir-se como grupo, comunidade. É pelo agir ritual, pelo corpo, que tudo se ordena. A prioridade do rito e no rito é o corpo que pensa através do corpo.²²⁸ O rito “é a continuação do evento

²²⁴ TERRIN, 2004, p. 192.

²²⁵ TERRIN, 2004, p. 162.

²²⁶ CATÃO, 2000, p. 7.

²²⁷ HACK, 2002, p. 19.

²²⁸ TERRIN, 2004, p. 165.

mundo como eco recebido e reproposto pelo homem através de seu corpo”.²²⁹ O corpo é a primeira abertura ao mundo e para tanto toda a ação, ritual ou não, deve responder perante o corpo. O sentido do rito, a concretude do rito, a existência do rito passa pela ação corporal, na sua gestualidade e nos seus movimentos. O rito nasce no corpo.²³⁰

A manutenção e a justificação de ritos e rituais são fundamentais para a escola manter seu papel e saber inculcar nos seus o comportamento esperado, futuramente, para a vida em sociedade. A escola, de modo geral, sempre foi e continua sendo o lugar onde se dá

[...] a instituição de práticas e rituais que enalteciam a formação do espírito através do investimento sobre o corpo (como festas, o escotismo, os desfiles, os batalhões escolares); a transformação de padrões de entendimento e de comportamento corporal no âmbito de diferentes culturas escolares (questões afeitas à sexualidade, à definição dos papéis sexuais, ao utilitarismo corporal, à violência material e simbólica às quais os corpos são submetidos etc.); a padronização de condutas manifesta em uma definição cada vez mais precisa dos tempos e espaços de aprender e dos tempos e espaços de brincar (como a duração das aulas, os tempos de recreio, as atividades permitidas e as proibidas naqueles tempos). Um conjunto nada desprezível de manifestações afetas à corporalidade que ajudaram a configurar o que conhecemos como o processo de escolarização que, mais que instruir, pretendeu e pretende formar.²³¹

De forma análoga ao que ocorre no religioso, na escola e, muito mais numa escola confessional, as questões do corpo e do rito se postam nas ou comportam as mesmas abordagens. Em outras palavras, os mesmos paradoxos estão postos.

Do ponto de vista da ritualidade, sob a abordagem antropológica, a escola desempenha um papel fundamental, pois, pelo rito profano praticado nela, ela, como espaço oficial e formal do fazer pedagógico, transmite os ritos básicos para a construção de uma identidade cidadã ou desenvolve um sentimento de pertença a uma nação, contribuindo para a inserção do indivíduo na sociedade e na cultura.²³² Ou ainda apegar-se a ritos escolares que possam garantir o disciplinamento dos corpos. E a escola acaba tomando rituais diversos e

²²⁹ TERRIN, 2004, p. 166.

²³⁰ TERRIN, 2004, p. 193.

²³¹ OLIVEIRA, M., 2006, p. 25.

²³² HACK, 2002, p. 33.

externos a seu encargo como, por exemplo, o dia das mães, o dia dos pais, só para citar dentre muitos outros.

Há um esforço na escola em respeitar e criar novos ritos, investindo e apostando em ações comuns que possam ser repetidas e tragam movimentos rituais para a escola e para o cidadão que se forma nesta escola. Tem-se ciência de que a ritualização é um meio pelo qual o educando vai se situando e conhecendo, descobrindo a realidade que o cerca e se tornando capaz de enfrentá-la.

Pode-se falar até em rituais escolares, tantos são eles. São de suma importância porque criam uma identidade de grupo, favorecido e incentivado pelos hábitos escolares cotidianamente e pelas cerimônias marcantes inerentes à vida da escola, porque da identidade escolar. Ao olharmos atentamente percebemos que

Existe uma infinidade de rituais marcando a vida dos alunos e as ações curriculares. Por exemplo, a seleção de alunos para entrarem numa escola, a organização das grades curriculares, a distribuição dos alunos na sala de aula, a definição dos instrumentos e critérios de avaliação, a disposição das classes na sala de aula, o início das aulas marcado pela chamada nominal ou numérica de cada aluno, que deve então responder 'presente'... Tudo isso está intimamente ligado a uma ritualização sutil, mas pertinaz. Dessa forma, os ritos contribuem para a instauração de uma ordem social, ao mesmo tempo em que carregam consigo potencial de mudança e criatividade.²³³

A escola serve como um rico repositório de sistemas rituais que moldam de forma indelével a corporeidade dos educandos, implicando a sujeição do corpo à cultura da escola²³⁴, pois os rituais são transmissores de códigos, na sua informação cognitiva e gestual. A escola reproduz a sociedade na qual está inserida, através de ritualidades diversas, não sendo apenas locais de instrução, de reprodução de valores, habilidades e conhecimentos comuns. Mas a escola é um local cultural, que ordena seletivamente e legitima formas específicas de linguagem, de raciocínio, de experiência diária e estilo.²³⁵

²³³ HACK, 2002, p. 23.

²³⁴ McLAREN, Peter. *Rituais na escola: em direção a uma economia política de símbolos e gestos na educação*. Petrópolis: Vozes, 1992. p. 19.

²³⁵ McLAREN, 1992, p. 16-17.

Desta forma, embora a grande maioria dos educadores não se dê conta, a dominação não é só simplesmente reproduzida, mas sempre trabalhada através das diversas práticas e rituais que constituem a vida escolar.²³⁶ Estes rituais, naturalizados, porque não objetos de reflexão e repetidos à exaustão, “encarnam uma força substantiva que funciona para disciplinar, administrar e limitar as atividades que os alunos trazem com eles para a escola”.²³⁷ A escola, ao privilegiar certos rituais, pode gerar padrões de pensamento e ação correspondentes, como também reforçar certos valores. Em sala de aula, “os rituais cumprem sua tarefa de privilegiar determinadas visões de como a vida cotidiana deveria ser entendida e como ela deveria ser fisicamente vivida”.²³⁸ Os rituais não são neutros, como a escolha de rituais em detrimento de outros também não se dá espontaneamente ou ao acaso. Eles são carregados de resíduos ideológicos que apontam, apoiam e legitimam a existência de uma subestrutura que reflete lógicas sociais e culturais.²³⁹

O envolvimento no ritual faz com que as subjetividades dos educandos sejam moldadas através do conformismo à liturgia da sala de aula. Nem mesmo os professores escapam desta moldagem e deste conformismo. E não resta alternativa a não ser ministrar as aulas e assisti-las por parte dos educandos. Pois os rituais são “orquestrados cuidadosamente – embora talvez inconscientemente – a fim de mascarar a natureza arbitrária das convenções de sala de aula mesmo se se provasse que essas convenções causavam objeções nos estudantes”.²⁴⁰

Mas há os rituais de resistência por parte dos educandos que têm como objetivo o de “dignificar e afirmar aquelas experiências que constituem suas vidas fora da escola”.²⁴¹ Estes rituais implicam autoconfirmação e uma reação à ideologia e à prática opressora tanto da

²³⁶ McLAREN, 1992, p. 19.

²³⁷ McLAREN, 1992, p. 19.

²³⁸ McLAREN, 1992, p. 182.

²³⁹ McLAREN, 1992, p. 180.

²⁴⁰ McLAREN, 1992, p. 189.

²⁴¹ McLAREN, 1992, p. 19.

escola quanto da sociedade. Há uma negação, uma não aceitação da sujeição dos seus corpos à cultura da escola. “O corpo servia tanto para espelhar o estado de opressão, como também se transformava em instrumento de resistência à dominação. Era também um *locus* de transformação moral e política”.²⁴²

McLaren, no seu estudo de caso, relata como sendo os exemplos mais comuns de resistência o

Atirar-se para trás na cadeira de modo que quase caísse; dar pontapés um no outro por trás dos joelhos e outras formas de empurrões ‘masculinos’; debruçar-se sobre a carteira e conversar com o colega; recostar-se indolentemente na cadeira e ficar olhando, com um olhar perdido e entediado; insurgir-se puxando um beijo e fazendo olhar carrancudo para o professor; ficar num lugar cuja permanência é proibida (como os banheiros e corredores) durante as horas de aula; seguir as ordens do professor, mas fazer as tarefas lentamente (obstrução simbólica); ficar andando ou brigar em aula; usar roupas ‘intimidatórias’.²⁴³

A resistência se dá também em função de que a transferência de cultura já não mais funciona. Os jovens têm seus ritos, seus rituais e sua própria cultura e, segundo Lampert,

[...] os jovens estão na escola não para aprender, eles não estão ‘nem aí’ para o saber, mas para viver a cultura deles. Dentro da escola organizam, estruturam, inventam uma cultura e vivem essa cultura, que não é a da escola. A cultura escolar é o preço que pagam para viver juntos essa realidade, essa sociabilidade própria da juventude. Os jovens, principalmente os de classe popular, têm o espaço escolar como um dos únicos espaços de vivência, de convivência. A escola é hoje o espaço de convivência para a juventude não contemplada em outras instâncias pelas políticas públicas. A sociedade não tem, em sua organização, outros lugares próprios para a juventude nem para as crianças.²⁴⁴

Em função de sua identidade confessional as práticas rituais sagradas remetem diretamente aos dogmas e preceitos da religião oficial da escola. Os alunos são convidados ou participam de forma ativa ou passiva nas orações individuais e coletivas, nas preces, nos cultos, nas celebrações, nos estudos e nas leituras do texto sagrado, mesmo não sendo ou pertencendo a esta confissão religiosa. Mas a vivência e a experiência dos ritos religiosos no contexto escolar são importantes, pois os educandos vão adquirindo conhecimentos e modelos

²⁴² McLAREN, 1992, p. 228.

²⁴³ McLAREN, 1992, p. 205-206.

²⁴⁴ LAMPERT, 2005, p. 35.

que poderão vir a ser importantes no processo do desenvolvimento de sua fé e de sua identidade, independentemente da confissão religiosa.²⁴⁵

As mensagens ideológicas e as suas práticas materiais consequentes são percebidas nas imagens sagradas colocadas em toda a escola, nas salas de aula, nos corredores; nos gestos dos educadores, na postura em sala de aula dos mesmos; na oração da manhã, nas datas celebrativas, sejam elas civis ou do ano litúrgico católico, e nas temáticas das reuniões escolares.

A questão que se põe é qual é o espaço do corpo na escola, que lugar o corpo tem na escola, o que pode o corpo na escola. Talvez ainda tenhamos uma visão funcionalista e cartesiana que operou recortes no corpo, fazendo com que cada ciência, e na escola cada disciplina, se ocupasse com uma parte do corpo para melhor conhecê-lo ou, melhor dizendo, para melhor controlá-lo. O que pode o corpo? Ainda deixamos pouco espaço para a corporeidade. É muita abstração e conhecimento e pouca manifestação para a corporeidade ou da corporalidade. Diria que temos muito *logos*, muita *ratio* e pouca *physis*, materialidade do corpo.

Toda mudança é desestruturante e desafiadora, mas a passos lentos, e não poderia ser de outra forma, já se constitui uma compreensão de que o corpo não é um instrumento de práticas educativas. As produções humanas só são possíveis pelo fato de sermos corpo. “Ler, escrever, contar, narrar, dançar, jogar são produções do sujeito humano que é corpo”.²⁴⁶ Atividades diferenciadas estão presentes no currículo. Desde saídas de campo, teatro, gincanas até atividades que implicam visitas *in loco* a pessoas excluídas e discriminadas pela sociedade. Estar atento a todos os sinais e linguagens dos corpos apresentados pelos educandos e educadores. Assim “essa compreensão de corporeidade poderá incendiar a paixão de ensinar e aprender como princípio educativo, visível nos gestos, no tom de voz, na

²⁴⁵ HACK, 2002, p. 46.

²⁴⁶ NÓBREGA, 2005, p. 610.

palavra, no olhar, no silêncio, na impaciência e na quietude, no riso e no choro, no medo e na ousadia, no abraço, na proximidade e na distância”.²⁴⁷

Especificamente no que tange à disciplina de Ensino Religioso, onde se dá minha prática em sala de aula, ela é o espaço privilegiado para o estudo das práticas celebrativas das tradições religiosas. O estudo dos ritos faz parte da nova configuração dos conteúdos do Ensino Religioso. Desta forma dá-se a devida importância às diversas manifestações religiosas e pelos ritos consegue-se mesmo chegar à compreensão de uma sociedade e uma cultura. Os ritos celebrativos são constitutivos e constituintes, reforçadores e identitários de um povo. Concretamente, ao estudar fenômenos ou denominações religiosas, através de seus ritos, consegue-se entender as ações de um povo, a estrutura de uma cultura. Por estudos comparativos percebemos as semelhanças e as diferenças dos rituais de culturas diversas todas elas em busca do Transcendente

O ser humano é centro e o ponto de partida do Ensino Religioso. E neste espaço podemos, pela educação religiosa, fazer com que os alunos entendam o rito como algo inerente ao agir de todos os seres humanos. Que o ser humano se exprime sempre através de gestos e palavras simbólicas portadoras de significados.²⁴⁸ Este estudo sobre os ritos poderá ser feito a partir mesmo das reflexões sobre os próprios ritos da juventude que acontecem diariamente, ajudando a identificar as forças que acabam atuando sobre os jovens. Estas discussões têm a finalidade de permitir certo grau de consciência e controle no processo em que os educandos possam estar envolvidos.²⁴⁹ Até para evitar que os ritos impostos à juventude redundem em alienação e domesticação a serviço de interesses escusos. Basta observar os rituais de inserção social, de maturidade sexual, de consumidor da moda.

Em todas estas abordagens quem pede a palavra é o corpo. De uma ou de outra forma, cada vez mais, o corpo é um instrumento. A sacralidade do corpo pede que se deixe o

²⁴⁷ NÓBREGA, 2005, p. 613.

²⁴⁸ CATÃO, 2000, p. 5.

²⁴⁹ CRUZ, Therezinha Motta Lima da. Rito: uma linguagem humana. *Diálogo*, ano 5, n. 2, p. 31-38, 2000. p. 35.

corpo perguntar, falar. Por um lado relativiza-se os rituais civis, profanos sobre o corpo e passa-se a refletir sobre os rituais do corpo.

3.4. Corpos em sala de aula: relato de uma prática

O que o corpo faz para se constituir como corpo e de que forma isto se dá nas diferentes culturas? As temáticas passam a ser desde as frustrações por não conseguir colocar no corpo o que a sociedade consumista pede, passando pelas difíceis relações com o mundo adulto, patriarcal, machista e violento até ao assunto mais recorrente que é a questão da sexualidade.

A experiência em sala de aula demonstra que se deve partir mais da realidade concreta dos educandos. Passar pela corporeidade, permitir que os corpos falem, consegue-se uma proximidade surpreendente. Se o corpo é veículo para o mundo, a porta para o mundo, é para ele que devemos prestar atenção. Suas ações, suas interpelações, seus afetos e desafetos, suas falas e suas posturas. Partir do corpo significa partir de algo concreto, visível, sensível, que tem sentido, do que se sente.

Embora haja aceitação, há também rejeição por parte dos educandos em aceitar os rituais de ensino ou da escola. Percebe-se isso quando da oração da manhã, todas as manhãs, no primeiro período, quando se faz uma pequena reflexão. Esta reflexão pode ser um texto, uma oração tradicional católica, prece pelos familiares, oração pelo bom desempenho na prova do dia, pelo aniversariante do dia. Mas há corpos que não se sujeitam diante da proposta da escola e referendada pelos educadores, reagindo a esta sujeição. Há alunos de outras denominações religiosas e há ainda educandos que não possuem nenhum vínculo religioso. Continuam conversando, brincando com a simbologia e ritualística católica, deitando-se sobre a carteira, lendo ou desenhando. Por outro lado, quando algum educador

tem pressa em agilizar a espiritualidade em função de uma atividade necessitar mais tempo para a execução desta, os educandos ‘seguram’, suspendem o tempo para poder realizar seu ritual de sacralizar a manhã.

Percebe-se que, quando as discussões estão distantes dos corpos, dos interesses e da realidade dos educandos, há muita dispersão e ‘fugas’ diversas, como falas sobre música, moda, filmes, desenhos, celulares, MP4 e assemelhados; dos namoros, do ficar, das transgressões. Nem sempre o estar quieto significa estar atento, pois o educando pode estar desligado da sala de aula, mas ligado ao seu universo, aos seus interesses. É relativamente comum interromper as aulas para perguntar algo do seu universo, das suas dificuldades afetivo-emocionais, pedindo auxílio, alguma opinião sobre o que está passando.

Em relação a outros rituais escolares, como fazer fila antes de entrar em sala de aula, usar uniforme, não trazer agenda, faltar em dia de prova e chegar atrasado são alguns comportamentos que retratam a não sujeição à ritualística escolar. Trazer para ‘dentro’ da sala de aula o que em princípio não pertence ao currículo oficial dá legitimidade ao mundo juvenil. A ‘briga’ com a questão do uniforme lida com imagem do adolescente construída com a roupa da moda que os identifica como tais. O uso do boné que tem seu uso liberado para os momentos não cívicos e religiosos oficiais. As roupas que identificam e distinguem as tribos que são uma verdadeira febre entre os adolescentes, disputam com os uniformes da escola diariamente. Carimbos na agenda são apenas um aspecto disto tudo e não algo relevante, pois usar a roupa recompensa uma possível chamada de atenção ou outro encaminhamento regimental. Do ponto de vista da aprendizagem, os alunos sabem disso e comentam que a roupa não interfere na aprendizagem.

Importa, portanto, que o universo do adolescente seja ‘conteúdo’ das discussões, problematizações, reflexões em sala de aula. Os próprios rituais escolares podem ser

adaptados, juvenilizados e reconstruídos para torná-los palatáveis aos educandos. Isso é possível permitindo outras manifestações religiosas, outras dinâmicas.

Um dos assuntos, transformado em conteúdo, é a questão da sexualidade. O corpo quer falar, o corpo quer entender-se, compreender-se, do ponto de vista das pulsões e dos afetos e não somente seu aspecto biofísico e químico. Todas as questões que envolvem dúvidas e novidades e que, geralmente, os pais e responsáveis não abordam nos seus lares, vêm à tona em sala de aula, principalmente nas aulas de Ensino Religioso. Outras disciplinas não têm ‘tempo’ para tratar destas questões. Há toda uma ritualística em abordar ou levantar temas sobre a afetividade e a sexualidade. Fala-se das dúvidas de um colega que não tem coragem para levantar a questão, de um outro conhecido, de algo que aconteceu para um vizinho. E assim começa-se a fazer a abordagem da sexualidade, abordando o corpo dos adolescentes, as suas experiências e vivências, seus relatos. Creio que quando há avaliações éticas e não juízos morais condenatórios as discussões fluem com mais naturalidade. Onde não há pessoas melhores que as outras, onde as experiências não têm pretensão universalizante, mas cada um faz o seu jeito de ser adolescente com as emoções, mas com todos os riscos possíveis. A experiência do corpo e da sexualidade é única e não transferível.

Da mesma forma quando são tratadas questões da família emergem questões de violência doméstica, descaso na educação dos filhos, envolvimento de familiares na drogadição, práticas discriminatórias. O corpo fala, quando lhe é dada e quando não lhe é dada a oportunidade de falar. As posturas recriminadas pelas instituições de ensino querem dizer algo que poderia ser dito de outra forma, mas não há espaço nem tempo para isso. Tudo flui com mais naturalidade. Não tem mais sentido falar num mundo lá fora.

É assim que se constituem os corpos e os ritos no Ensino Religioso, transitando pela antropologia, pela sociologia, pela teologia, pela psicologia, pelas experiências individuais ou coletivas dos educandos. A pergunta “Posso perguntar uma coisa que não tem nada a ver com

a aula?” será cada vez mais rara. A sala de aula como espaço nobre de atualização reflexiva da vida, não havendo mais a dicotômica separação entre sala de aula e realidade lá fora. Certamente se ouvíssemos mais o corpo e prestássemos mais atenção aos ritos e à ritualística dos corpos dos educandos a prática pedagógica poderia se qualificar de libertadora.

3.5 Rupturas e novidades (ou apostas)

É possível e necessário pautar que uma certa disciplina, um intenso empenho comportamental, se torna necessário para o indivíduo alcançar o que ele espera do ponto de vista de sua educação, da sua formação, de seu processo de produção e aquisição de conhecimentos. Numa sociedade complexa como a nossa é imprescindível ter um certo controle sobre os comportamentos. Isso também se estenderia à instituição escolar. A falta de disciplina poderia levá-lo à negação do acesso à cultura e ao conhecimento. A falta de disciplina colabora para a continuação da dominação. Por isso, “precisamos reconhecer que a aproximação que o indivíduo estabelece com os saberes requer uma certa disciplina corporal que forneça condições para que possa ter acesso ao conhecimento e ao esclarecimento.”²⁵⁰ Cumprir ao indivíduo assimilar a disciplina em função de suas necessidades e como um instrumento que auxilie na tomada de consciência sobre si e sobre a própria disciplina. Caso contrário a reação à disciplina poderá voltar-se contra o estudante, “transformado-se em desprezo pelos estudos, aversão às regras que regem a organização escolar, irá contra os professores, funcionários e colegas etc”.²⁵¹

É preciso entender que o processo educativo é sempre mediado por diversos fatores, principalmente pelos econômicos, culturais, políticos e sociais que atuam na e sobre a vida de cada uma e sobre toda a coletividade. Importa então reconhecer que as práticas corporais

²⁵⁰ OLIVEIRA, L., 2006, p. 61.

²⁵¹ OLIVEIRA, L., 2006, p. 62.

devam voltar-se para a construção da autonomia dos sujeitos envolvidos no processo de escolarização e aprendizagem. Autonomia conseguida e construída através da consciência dos limites de espaços, tempos e das responsabilidades sobre as ações. Que a educação dos corpos produza consciência, reflexão sobre a necessidade de regras, normas e limites para uma convivência sadia, pautada na racionalidade. É absolutamente necessário para aqueles que dirigem instituições de ensino rever o que entendem por ensino e por empresas de educação e onde fazem suas apostas e seus investimentos e estabelecem suas finalidades. Por isso,

[...] é de extrema importância compreender a organização da escola, o mobiliário, a disposição das carteiras em sala, a quantidade de alunos por turma e as possibilidades de um trabalho pedagógico interdisciplinar que possam interferir positivamente no dia-a-dia, tanto do aluno, como dos profissionais que convivem no ambiente escolar, entendendo que cada espaço constituído da escola deve ser aproveitado como local de aprendizagem, de relação, repleto de conflitos, contradições, alegrias, debates etc., sempre na perspectiva de superação, de formação, de humanização, conforme permite entender a noção de culturas escolares. Não esquecendo, entretanto, que o espaço da escola se articula com o espaço social na sua configuração geral.²⁵²

Também torna-se necessário rever a concepção de infância, de criança. Esta é uma fase natural do ser humano que precisa de todos os cuidados e que precisa ser respeitada como tal. É preciso resgatar a ideia de que “a criança como um elemento ativo, que só aprende com base em seus próprios interesses e em atividade, inclusive em atividade motora, isto é, por meio de uma ampliação do uso do movimento corporal”.²⁵³ Colocar a criança numa cadeira horas a fio, sem movimentos ou com alguma atividade lúdica, é um contrassenso pedagógico sem tamanho. Um absurdo incompreensível.

Na perspectiva de reflexionar sobre práticas pedagógicas, em sala de aula, especificamente, esta matriz teórica que vê os educandos como criaturas de Deus, questionará as práticas que se sustentam no domínio e na submissão do corpo, dando ênfase em supostas competências e habilidades, só para citar o último modismo pedagógico que não propõe e não

²⁵² ALVIN, Cássia Helena Ferreira; OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. Uma experiência de construção do currículo escolar para a educação física: das amarras da tradição à tentativa de reorientação. In: OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de (Org.). *Educação do corpo na escola brasileira*. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p. 203.

²⁵³ GHIRALDELLI JUNIOR, 2007, p. 120.

tem como pauta primeira a dignidade do ser humano, a libertação do ser humano, mas a sua ‘produção’ ou sua assimilação de conhecimento.

Nestas práticas pedagógicas o escopo é produzir indivíduos para o mercado. Para conseguir esse intento é preciso submetê-los, submetendo o corpo a todo regramento possível e necessário. Há toda uma ritualística de submissão nas práticas pedagógicas. Quem ousar questioná-las com a não submissão do corpo será punido.

O desafio que fica é que todos os processos pedagógicos devem estar orientados para o corpo, para a corporeidade. Todo discurso sobre educação ou toda educação que não tem como meta promover novos comportamentos não educa ou não estará realizando educação. Educação não implica mais saber repetir o que se ensinou e o que se aprendeu. Implica, sim, mudanças de comportamento ou não é educação.²⁵⁴

Convém pensarmos o corpo para além da mera instrumentalidade das práticas educativas. As práticas educativas, como produções humanas, só são possíveis pelo fato de sermos corpo. Por isso “Ler, escrever, contar, narrar, jogar são produção do sujeito humano que é corpo”.²⁵⁵ É necessário pensar e repensar o lugar do corpo na educação para percebermo-nos como seres corporais onde a única evidência que acompanha o ser humano a vida toda é o corpo e onde todos os agenciamentos e afecções acontecem. Levar isso para a educação vislumbra novos horizontes.

Essa compreensão de corporeidade poderá incendiar a paixão de ensinar e aprender como princípio educativo, visível nos gestos, no tom de voz, na palavra, no olhar, no silêncio, na impaciência e na quietude, no riso e no choro, no medo e na ousadia, no abraço, na proximidade e na distância. A agenda do corpo na educação e no currículo deverá necessariamente alternar espaços temporalidades, considerando o ato educativo um acontecimento que se processa nos corpos existencializados e é atravessado pelos desejos e pelas necessidades do corpo e que, seguramente, não é propriedade de nenhuma disciplina curricular, mas que pode oferecer-se, não sem resistência, como projeto de inusitadas colaborações nesse espaço e tempo da educação que compreendemos como currículo.²⁵⁶

²⁵⁴ GHIRALDELLI JUNIOR, 2007, p. 24 e 120.

²⁵⁵ NÓBREGA, 2005, p. 610.

²⁵⁶ NÓBREGA, 2005, p. 613.

Como não há aprendizagem que não passe pelo corpo, não resta outra alternativa para uma educação que se pretenda de liberdade, promover “um encontro da pessoa com o seu próprio corpo, suas necessidades e desejos. Isso vale tanto para o aluno como para o professor. Eles não são nem máquinas nem apenas cabeças, mas corpos que sentem, que sonham e que pensam.”²⁵⁷

Como a escola não apenas transmite e produz conhecimentos, mas fabrica, produz sujeitos, é preciso estar atento que a escola de modo geral está comprometida com a produção de relações de desigualdades e comprometida com a manutenção de uma sociedade dividida em classes sociais, discriminatória em termos étnicos, de gênero. É preciso estar igualmente ciente de que a prática escolar é contingente e política e que por isso pode ser transformada e subvertida. Portanto, é necessário interferir nessa continuidade e pensar em estratégias de intervenção. Num primeiro momento é necessário estar vigilante e desestabilizar e problematizar o que é apresentado como sendo normal e natural e experienciar novas práticas. Sem jamais deixar de lado das razões que produzem as desigualdades para manter as relações de poder na sociedade.²⁵⁸

Cabe ao educador estar

Atenta/o às ‘manobras’, às ‘táticas’, às ‘técnicas’ e aos funcionamentos’ de produção e de nomeação das desigualdades, a/o intelectual precisará descobrir formas de interferir mais viáveis e próximas. As lutas se tornam mais imediatas e cotidianas. Elas são, também, mais localizadas e talvez pareçam menos ambiciosas.²⁵⁹

As rupturas ou as transgressões também são apresentadas pelos educandos de diversas formas, contestando o ordenamento e o disciplinamento e propondo essas transgressões que podem ser transformados em conteúdos. É preciso

[...] identificar os ‘conteúdos’ miúdos, ordinários que, por vezes, passam despercebidos e ignorados, tais como: as sutis formas de resistência das crianças, jovens e adultos frente às obrigações e rituais escolares, os distintos sentidos

²⁵⁷ STRECK, Danilo R. *Correntes pedagógicas: uma abordagem interdisciplinar*. Petrópolis, RJ: Vozes; São Leopoldo, RS: CELADEC, 2005. p. 143.

²⁵⁸ LOURO, 2007, p. 86.

²⁵⁹ LOURO, 2007, p. 124.

atribuídos por essas pessoas à vida escolar, as diferentes maneiras pelas quais elas reagem às normas ou ordenamentos, as burlas ou estratégias de pequenas subversões executadas pelos docentes frente ao mar de pressões e determinações burocráticas do ensino, ou as intervenções, às vezes, imperceptíveis dos pais na gestão escolar.²⁶⁰

A busca de um viés crítico para analisar as práticas educativas procura evitar perceber a educação ou o sistema educacional somente pela antinomia pessimismo/otimismo, mas apostar numa razão crítica e em práticas transformadoras, propondo “[...] a crítica como condição insubstituível para imaginar e produzir práticas escolares que remetam à emancipação dos sujeitos e à transformação social.”²⁶¹

As reações e os protestos ao padrão de conduta, ao controle, pelo disciplinamento do corpo produzido na escola vêm sendo demonstrados e visibilizados nos corpos dos jovens, dos estudantes das mais variadas formas. A escola ao organizar-se com o propósito de “fixar, adaptar e modelar, corpo e pensamento, desde a infância” não consegue impedir por parte dos estudantes “seus movimentos de resistência e reação aos procedimentos ‘normalizadores’ da escola, enviando e respondendo mensagens ao público que ali comparece”.²⁶² A reação dá-se pelo corpo. Numa forma de reação:

O corpo feito cenário, mapa, sinalizador, território de protesto e de criação. Subterfúgios e dribles, que jovens estudantes, vêm praticando, demonstrados em seus variados modos de transitar e fazer-se notar, nos espaços escolares: tatuagens, *pearcings*, novos estilos de corte e pintura nos cabelos, maquiagens, brincos, cintos, bolsas, calçados, pulseiras, enfeites, colares, esmaltes incomuns, roupas misturadas, tingidas, pintadas, rasgadas. Escritos, dizeres, mensagens. Comunicação.²⁶³

A outra forma de reação se dá no corpo contra a regulação e a vigilância produzidas pela escola

[...] através do disciplinamento dos corpos, produzir sujeitos obedientes, pacíficos, ordeiros. Esses mesmos corpos, no entanto, procuram, talvez com a mesma insistência, a título de ‘sobrevivência subjetiva’, válvulas de escape, linhas de fuga e brechas para extravasar os seus modos de pensar, sua criatividade, seus

²⁶⁰ RATTO Ana Lúcia Silva; SOUZA, Gizele Quando a (des)ordem vem à tona no mundo escolar. In: MILSTEIN, Diana; MENDES, Héctor. *Escola, corpo e cotidiano escolar*. São Paulo: Cortez, 2010. p. 18.

²⁶¹ MILSTEIN; MENDES, 2010, p. 22.

²⁶² ROSA, 2008, p. 28.

²⁶³ ROSA, 2008, p. 22 (grifo da autora).

posicionamentos, inquietudes e sentimentos, manifestações que a escola nomeia como indisciplina, falta de limites, desordem e outras denominações diversas.²⁶⁴

Importa também ressaltar que é necessário, com urgência, investir na formação dos educadores, que precisam estar em constante processo de atualização, no que se refere às questões da corporeidade, do corpo. É preciso reformular os currículos, na formação dos professores, que ainda não contemplam de forma abrangente essa temática. Contemplar as temáticas relacionadas à diversidade cultural, à questão de gênero e sexualidade. Aprender a lidar e a se dar conta, problematizando os discursos sobre os modos de ser homens e mulheres.²⁶⁵

A ruptura e as transgressões são possíveis. É necessário ter consciência do disciplinamento proposto por um padrão cultural que vitima e vitimiza pessoas para manter um padrão cultural, privilegiando uma estrutura que beneficia um grupo reduzido de indivíduos. Como educadores temos a possibilidade de continuarmos o papel reservado à escola e continuarmos no disciplinamento dos corpos ou mudarmos nossa compreensão sobre o que fazemos. Andrade, relatando sua experiência, assim escreve:

Foi a partir desta compreensão que pude ver a educação e fazer pedagógico sob outras perspectivas. Buscando incorporar ao trabalho na escola outros modos de fazer, outros modos de olhar; buscando uma linguagem politicamente engajada e dinâmicas pedagógicas problematizadoras. Isso porque o modo e as coisas que dizemos ou fazemos, por exemplo, em relação à educação e ao tratamento dispensado a meninos e meninas, exercem efeitos sobre os alunos e alunas, colaborando para conformá-los de um jeito e não de outro.²⁶⁶

É pertinente assumir o papel de educador/pesquisador e investigar, escolher/selecionar o que está posto pela sociedade a respeito do corpo nos discursos sobre ele, nas imagens sobre este e levá-los à sala de aula

²⁶⁴ ROSA, 2008, p.28.

²⁶⁵ FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca Salazar. Entre batons, esmaltes e fantasias. In: MEYER, Dagmar Estermann e SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues (Orgs.). *Corpo, gênero e sexualidade*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2008. p. 38-39.

²⁶⁶ ANDRADE, Sandra dos Santos. Mídia, corpo e educação: a ditadura do corpo perfeito In: MEYER, Dagmar Estermann e SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues (Orgs.). *Corpo, gênero e sexualidade*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2008. p. 108.

[...] com o objetivo de apropriar-se dos estratagemas pedagógicos articulados nestes artefatos da mídia, para, deste modo, compreendê-la como um elemento cultural que nos conforma e às nossas alunas e alunos. Isso se torna ainda mais pertinente quando percebemos que as coisas que vemos na TV, lemos nos jornais, em livros ou revistas, ouvimos no rádio influenciam na constituição de nossas identidades como sujeitos sociais e culturais. Determinando com intensidade o que devemos ser, fazer ou dizer, como viver nosso corpo, nossa sexualidade, nossos desejos. Essas informações nos invadem de modo que não temos escolha, uma vez que em todos os espaços em que circulamos múltiplos aparatos da mídia e seus produtos estão presentes, produzindo resistências ou conformidades. Ao problematizar no currículo escolar algumas representações que a mídia nos apresenta como ‘naturais’, ‘verdadeiras’ ou mais adequadas e que, por seu poder de legitimação, se tornam hegemônicas, podemos contribuir para visibilizar alguns processos de produção de significados sociais, visibilizar algumas das estratégias de interpelação, regulação, controle e governo que a mídia desenvolve sobre os corpos, as quais colaboram para a produção de determinadas identidades nos sujeitos.²⁶⁷

Propor e repropor discussões acerca do corpo e pensar sobre os corpos presentes em sala de aula, usando linguagens adequadas e compreensíveis ao universo estudantil e “[...] iniciar um trabalho de ‘desconstrução’ daquilo que é dado como ‘natural’”²⁶⁸ que foi internalizado e preencheu determinando nossas vidas e

Talvez consigam perceber que estas representações são parte deste tempo, que são provisórias, instáveis e em contínua transformação, assim como são provisórios nossos corpos e nossas identidades, onde as representações se materializam através de marcas e símbolos.²⁶⁹

Por isso pergunta-se: O que pode o corpo na escola? E como os valores cristãos podem questionar as práticas que submetem os corpos à dominação? Urge, portanto, trazer à tona os conceitos, as reflexões cristãs que dignificam o ser humano. Onde a prioridade seja o ser humano, caso contrário, estaremos nos colocando contra o projeto de Deus que é o da libertação-salvação do ser humano. Entender o corpo como obra de Deus, como algo sagrado, poderá ser um mecanismo para o resgate de uma digna humanidade. Roy propõe uma ruptura, resgatando a emoção, menos racionalidade fria.

Nossas sociedades oferecem uma educação demasiado racional. Faz-se necessário voltar à emoção, à vibração, à qual a revelação dá pleno sentido. É sugestão para escutar e interpretar a linguagem do nosso corpo, cuja gramática exige a atenção

²⁶⁷ ANDRADE, 2008. p. 110-111.

²⁶⁸ ANDRADE, 2008, p. 119.

²⁶⁹ ANDRADE, 2008. p. 110.

delicada e um paciente aprendizado para administrar nossa distinção corporal sexuada, feminina ou masculina, num relacionamento feliz e equilibrado.²⁷⁰

²⁷⁰ ROY, 2002. p. 96.

CONCLUSÃO

A articulação entre os elementos propostos no texto, concepções de corpo, práticas pedagógicas, disciplinamento e submissão dos corpos, resgates conceituais e possibilidades de ruptura, apontam para um diagnóstico mais preciso do que venha a ser o trato que se dispensa ao corpo na escola.

Os limites dados aos conceitos, através da história, foram, em grande parte, prejudiciais a um desenvolvimento da humanidade como um todo, produzindo restrições e sanções ao corpo que permitiram e permitem ainda a dominação de um grupo humano sobre outro(s) em termos econômicos, políticos e religiosos. Por isso ter ciência dessas questões é fundamental para uma prática pedagógica libertadora e questionadora, onde o corpo possa ter realmente prioridade, possa falar e ser ouvido.

O resgate da dignidade do humano, do corpo humano, da corporeidade passa pelo resgate que a experiência e a reflexão teológica da tradição bíblica e do cristianismo fizeram a respeito do corpo humano. “A releitura dos textos sagrados lança luzes para uma visão cósmica e integradora do mundo e esclarece o agir existencial de cada homem e mulher em comunhão com o universo todo.”²⁷¹

Podemos afirmar que o ponto de partida das reflexões não é mais o espírito, mas o corpo. As categorias tradicionais não mais conseguem se sustentar a partir deste enfoque desde o corpo ou da corporeidade. O saber teológico que se pretenda estabelecer pelo viés antigo corre o risco de se exilar porque ainda está preso por questões, de certa forma, superadas ou em processo de superação, como, por exemplo, a questão do patriarcalismo, de uma hierarquia sexual, de um androcentrismo também.²⁷²

²⁷¹ ROY, 2002, p. 12.

²⁷² SCHROER; STAUBLI, 2003, p. 24-25.

A teologia produzida, então, sobre a corporeidade poderá se tornar, embora se tenha usado sempre conceitos de salvação e libertação, fator de emancipação e libertação de teorias e teologias que ‘anulam’ o ser humano. A mudança de reflexão poderá se transformar em práticas realmente eficazes de libertação. A mudança na matriz teórica produz uma nova visão de Deus, uma nova visão de intervenção de Deus na história, produz novas relações humanas, produz uma nova visão acerca do humano, acerca do corpo humano.

O retorno às origens, à tradição bíblica e ao cristianismo primeiro é pré-condição, é condição para quem hoje quer fazer reflexões e práticas condizentes com o que a sua fé lhe alcança e lhe propõe experienciar. Temos certeza de que temos ao nosso lado um Deus que se dignou a assumir a condição humana, dignificando-a através de Jesus, seu Filho, que assumiu e viveu sua corporeidade em todos os sentidos. Sentiu fome, sede, frio, a dor do suplício. Com sua morte e ressurreição dignificou, sacralizou o corpo humano, a corporeidade humana. Pelo corpo Deus veio ao nosso encontro, pelo corpo nos redimiu, pelo corpo tornou-se um de nós, assumindo a nossa forma. Pelo corpo humano assumido em Jesus nos salvou. A dignidade do corpo humano é restituída, resgatada, dada por pura graça por Deus através de um corpo humano divinizado.

Há necessidade urgente de superar a visão dicotômica de corpo e alma, superar as especificidades das disciplinas que esquartejam o ser humano em áreas de conhecimento específicas e que impedem uma visão de totalidade do ser humano. Resgatar e divulgar a grande novidade trazida pela tradição judaico-cristã em torno da corporeidade que possibilitará rupturas urgentes e necessárias, produzindo crenças e práticas condizentes. Urge qualificar e formar mais educadores para que possam entender a dinâmica e a função da escola na nossa sociedade, para que possam educar pelo corpo para o corpo, educando para a liberdade. Permitir aos educandos poderem se expressar ao seu modo, trazendo para a sala de aula seu mundo, suas dúvidas, suas falas, suas pulsões, seus afetos e seus desafetos.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. Verbetes: “Orfismo”. ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. São Paulo: Mestre Jou, 1982. p. 702.
- ALVES, Rubem. *Creio na ressurreição do corpo*. 8. ed. São Paulo: Paulus, 2006. 77 p.
- ALVIN, Cássia Helena Ferreira; OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. Uma experiência de construção do currículo escolar para a educação física: das amarras da tradição à tentativa de reorientação. In: OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de (Org.). *Educação do corpo na escola brasileira*. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p. 195-209.
- ANDRADE, Sandra dos Santos. Mídia, corpo e educação: a ditadura do corpo perfeito In: MEYER, Dagmar Estermann; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues (Orgs.). *Corpo, gênero e sexualidade*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2008. p. 107-120.
- ASSMANN, Hugo. *Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente*. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2004. 251 p.
- BUCHER, Rainer. Cosmos, comunidade e corpo: anotações sobre o conceito de uma “pastoral salvífica”. *Concilium*. Corpo e religião. Petrópolis: Vozes, n. 295, p. 93-106, 2002. 155 p.
- BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Descaminhos. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). *Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 13-34.
- BUYST, Ione. *Celebração do domingo ao redor da palavra de Deus*. São Paulo: Paulinas, 2002. 151 p.
- CATÃO, Francisco. A religião e o rito. *Diálogo*. São Paulo: Paulinas, ano V, n. 19, p. 5-11, 2000. 64 p.
- COMBLIN, José. O cristianismo e corporeidade. In: SOTER (Org.). *Corporeidade e Teologia*. São Paulo: Paulinas, 2005. p. 7-20.
- CRUZ, Therezinha Motta Lima da. Rito: uma linguagem humana. *Diálogo*. São Paulo: Paulinas, ano 5, n. 2, 2000. p. 31-38.
- DALCIN, Talita Bank. “Palmatoando” as fontes: os usos dos castigos físicos em nome da disciplinarização e da ordem nas escolas paranaenses da segunda metade do século XIX. In: OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de (Org.). *Educação do corpo na escola brasileira*. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p. 71-92.
- DISCHINGER, Benno. Apresentação. In: REICHOLD, Anne. *A corporeidade esquecida: sobre o papel do corpo em teorias ontológicas e éticas da pessoa*. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2006. p. 9.

ENGELMAN, Selda; FONSECA, Tania Mara Galli. O que pode o corpo do trabalhador? In: FONSECA, Tania Mara Galli; ENGELMAN, Selda (Orgs.). *Corpo, arte e clínica*. Porto Alegre: UFRGS, 2004. p. 49-64.

FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca Salazar. Entre batons, esmaltes e fantasias. In: MEYER, Dagmar Estermann; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues (Orgs.). *Corpo, gênero e sexualidade*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2008. p. 32-40.

FONTES, Joaquim B. Prefácio: O corpo e sua sombra. In: SOARES, Carmen (Org.). *Corpo e história*. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. p. I-VIII.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. 33. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. 262 p.

FRAGA, Alex Branco. Anatomias emergentes e o bug muscular: pedagogias do corpo no limiar do século XXI. In: SOARES, Carmen (Org.). *Corpo e história*. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. p. 61-77.

FREITAS, Giovanina Gomes de. *O esquema corporal, a imagem corporal, a consciência corporal e a corporeidade*. Ijuí: UNIJUÍ, 1996. 96 p.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. *O corpo: filosofia e educação*. São Paulo: Ática, 2007. 142 p.

GIACOMEL, Angélica Elisa; RÉGIS, Vítor Martins; FONSECA, Tania Mara Galli. Que tal um banho de mar... para ativar a potência política do corpo! In: FONSECA, Tania Mara Galli; ENGELMAN, Selda (Orgs.). *Corpo, arte e clínica*. Porto Alegre: UFRGS, 2004. p. 89-103.

HACK, Andréa Beatriz. *Os ritos e práticas religiosas realizados na escola e desenvolvimento da fé infantil*. 2002. 52 f. Monografia. (Especialização em Ensino Religioso) – Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2002.

LAMPERT, Ernâni. Pós-modernidade e educação. In: LAMPERT, Ernâni. *Pós-modernidade e conhecimento: educação, sociedade, ambiente e comportamento humano*. Porto Alegre: Sulina, 2005. p. 11-48.

LOURO, Guacira Lopes. Corpo, escola e identidade. *Educação e Realidade*. Produção do corpo. Porto Alegre: FAGED/UFRGS, v. 25, n. 2, p. 59-75, jul./dez., 2000. 223 p.

_____. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. 179 p.

_____. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 9-34.

McLAREN, Peter. *Rituais na escola: em direção a uma economia política de símbolos e gestos na educação*. Petrópolis: Vozes, 1992. 397 p.

MEYER, Dagmar Estermann; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues. Corpo, gênero e sexualidade nas práticas escolares: um início de reflexão. In: MEYER, Dagmar Estermann; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues (Orgs.). *Corpo, gênero e sexualidade*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2008. p. 5-16.

- MILLEN, Maria Inês de; BINGEMER, Maria Clara Lucchetti. Corporeidade e violência: o templo profanado. In: SOTER (Org.). *Corporeidade e Teologia*. São Paulo: Paulinas, 2005. p. 177-230.
- MILSTEIN, Diana; MENDES, Héctor. *Escola, corpo e cotidiano escolar*. São Paulo: Cortez, 2010. 142 p.
- MIRANDA, Evaristo Eduardo de. *Corpo: território do sagrado*. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2007. 285 p.
- NADEAU, Jean-Guy. Dicotomia ou união da alma e do corpo? Origens da ambivalência do cristianismo em relação ao corpo. *Concilium*. Corpo e religião. Petrópolis: Vozes, n. 295, fasc. 2, p. 19-30, 2002. 155 p.
- NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. Qual o lugar do corpo na educação? Notas sobre conhecimento, processos cognitivos e currículo. *Educação e Sociedade*, São Paulo: Cortez; Campinas, CEDES, n. 91, v. 26, mai./ago., p. 599-615, 2005.
- NUNES FILHO, Nabor. Religião: uma expressão do corpo. *Diálogo*. São Paulo: Paulinas, ano V, n. 18, p. 12-18, 2000. 64 p.
- OLIVEIRA, Luciane Paiva Alves de. Violência, corpo e escolarização: apontamentos a partir da teoria crítica da sociedade. In: OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de (Org.). *Educação do corpo na escola brasileira*. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p. 57-69.
- OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. Educação do corpo na escola brasileira: teoria e história. In: OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de (Org.). *Educação do corpo na escola brasileira*. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p. 1-34.
- ORLANDI, Luiz Benedicto Lacerda. Corporeidades em minidesfile. In: FONSECA, Tania Mara Galli; ENGELMAN, Selda (Orgs.). *Corpo, arte e clínica*. Porto Alegre: UFRGS, 2004. p. 65-87.
- PORTER, Roy. História do corpo. In: BURKE, Peter (Org.). *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: UNESP, 1992. p. 291-326.
- RATTO Ana Lúcia Silva e SOUZA, Gizele Quando a (des)ordem vem à tona no mundo escolar. In: MILSTEIN, Diana e MENDES, Héctor. *Escola, corpo e cotidiano escolar*. São Paulo: Cortez, 2010. p. 11-19.
- REICHOLD, Anne. *A corporeidade esquecida: sobre o papel do corpo em teorias ontológicas e éticas de pessoa*. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2006. 261 p.
- REYES, Pedro Alonso Puentes. *O corpo como parâmetro antropológico em bioética*. 2005. 190 p. Tese (Doutorado em Teologia) – Programa de Pós-Graduação em Teologia. Escola Superior de Teologia, 2005.
- RIBEIRO, Lúcia. Corporeidade como desafio teológico na América Latina. In: SOTER (Org.). *Corporeidade e teologia*. São Paulo: Paulinas, 2005. p. 265-275.
- RODRIGUES, José Carlos. *O corpo na história*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2001. 197 p.

ROSA, Graciema de Fátima de O corpo feito cenário. In: MEYER, Dagmar Estermann; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues (Orgs.). *Corpo, gênero e sexualidade*. 2.ed. Porto Alegre: Mediação, 2008. p. 17-30.

ROY, Ana. *Tu me deste um corpo*. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2002. 182 p.

SANT'ANNA, Denise Bernuzzi de. É possível realizar uma história do corpo? In: SOARES, Carmen (Org.). *Corpo e história*. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. p. 3-23.

SCHROER, Silvia; STAUBLI, Thomas. *Simbolismo do corpo na Bíblia*. São Paulo: Paulinas, 2003. 311 p.

SILVA, Ana Márcia. A natureza da physis humana: indicadores para o estudo da corporeidade. In: SOARES, Carmen L. (Org.). *Corpo e história*. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. p. 25-41.

SOARES, Carmen L. Apresentação. In: SOARES, Carmen L. (Org.). *Corpo e história*. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. p. 1

_____. Corpo, conhecimento e educação. In: SOARES, Carmen L. (Org.). *Corpo e história*. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. p. 109-129.

STRECK, Danilo R. *Correntes pedagógicas: uma abordagem interdisciplinar*. Petrópolis, RJ: Vozes; São Leopoldo, RS: CELADEC, 2005. 167 p.

SUSIN, Luiz Carlos. *A criação de Deus*. São Paulo: Paulinas; Valência, ESP: Siquem, 2003. 174 p.

_____. Isto é o meu corpo dado por vós. In: SOTER (Org.). *Corporeidade e Teologia*. São Paulo: Paulinas, 2005. p. 231-262.

TERRIN, Aldo Natale. *O rito: antropologia e fenomenologia da ritualidade*. São Paulo: Paulus, 2004. 448 p.

WIEGERLING, Klaus. O corpo supérfluo: utopias das tecnologias de informação e comunicação. *Concilium*. Corpo e religião. Petrópolis: Vozes, n. 295, fasc. 2, p. 19-30, 2002.