

Corporalidade e Ética da Libertação: reflexões sobre a formação docente em Educação Física

Ligia Lopes Rueda Kocian¹
Carlos Roberto da Silveira²

Resumo:

Este artigo buscou discutir a formação docente em Educação Física a partir da corporalidade, em diálogo com a Ética da Libertação de Enrique Dussel (2000) e autores como Paulo Freire (1987) e Ailton Krenak (2019). Partimos da percepção de que, embora as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) de 2018 proponham uma formação integral, ainda predominam práticas que objetificam o corpo, reduzindo-o a padrões de desempenho e estética. O estudo traz uma abordagem qualitativa, reflexiva e filosófica, articulando análise documental e estudo da literatura. Os resultados apontam para a coexistência de práticas hegemônicas de controle do corpo e de experiências alternativas que reconhecem a corporalidade como sujeito histórico, social e ético. Conclui-se que a Ética da Libertação oferece um referencial potente para reorientar currículos e práticas pedagógicas, possibilitando a formação de professores comprometidos com a dignidade, a diversidade e a vida do Outro.

Palavras-chave: Formação docente; Educação; Corporalidade; Educação Física; Ética da Libertação.

1. Introdução

A formação em Educação Física no Brasil tem sido atravessada por disputas conceituais, metodológicas e políticas em torno do corpo. De um lado, ainda persistem práticas que objetificam a corporalidade, reduzindo-a a padrões de desempenho e estética e de outro, emergem perspectivas que buscam ressignificar o corpo como sujeito histórico, social e ético. Essa tensão se expressa tanto nas orientações oficiais quanto nas práticas de ensino e pesquisa.

A Resolução CNE/CES nº 6/2018, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para os cursos de Educação Física, afirma a necessidade de uma formação integral, que articule dimensões biológicas, sociais, culturais e éticas (Brasil, 2018). No entanto, no cotidiano das práticas acadêmicas, é possível observar a prevalência de

¹ Discente do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco (USF-Itatiba- Brasil). ligia.kocian@mail.usf.edu.br.

² Docente do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco (USF-Itatiba- Brasil). carlos.silveira@usf.edu.br.

modelos que reforçam lógicas de mensuração, fragmentação e mercado. Nesse sentido, o debate sobre a corporalidade ganha centralidade ao pensar o corpo não como objeto, mas como lugar de dignidade, identidade e resistência.

A reflexão proposta neste trabalho parte da *Ética da Libertação* de Enrique Dussel, que coloca a vida da pessoa humana, do “Outro”, como primeiro princípio ético, pois “a ética começa no rosto e no corpo do outro que sofre e exige resposta” (Dussel, 2000). Essa questão nos convida pensar e questionar sobre reconhecer que a exclusão e a opressão não são conceitos distantes, mas realidades que atravessam os corpos.

Essa perspectiva dialoga com outras vozes como de Ailton Krenak (2019), ao lembrar que, talvez devêssemos nos naturalizar em vez de nos modernizar, ressaltando a urgência de recolocar o corpo e a terra no centro das preocupações humanas. Paulo Freire (1996) também nos recorda que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, ao mostrar que a experiência vivida, corporal e histórica dos sujeitos é o ponto de partida de qualquer prática educativa libertadora.

Este artigo tem por objetivos refletir sobre a formação acadêmica em Educação Física (Licenciatura e Bacharelado), quanto à temática “corporalidade”, no sentido de compreender se tais cursos reproduzem a objetificação do corpo, ou propiciam uma educação humanizadora.

2. Revisão Teórica

Quando falamos do corpo, em especial a partir do pensamento moderno, desde o século XVII, consolidou-se um olhar fragmentado sobre o corpo. Dussel (2000), cita em seu livro *Ética da Libertação: na idade da globalização e da exclusão*, que um dos traços centrais da racionalidade moderna foi o dualismo, especialmente a separação radical entre corpo e alma. Em Descartes, o *ego* se apresenta como alma pensante, distinta do corpo, que passa a ser reduzido a mera máquina (*res extensa*). Kant, por sua vez, reforça essa visão ao conceber a alma como pertencente a dois mundos, sendo o material, vinculado ao corpo, e o espiritual, independente dele.

Essa trajetória, segundo Dussel (2000), contribuiu para a negação da corporalidade como dimensão fundamental da vida humana. Ao privilegiar a razão instrumental e o cálculo técnico, a modernidade desconsiderou o corpo vivido, com suas necessidades, afetos e vulnerabilidades, reduzindo-o a objeto manipulável.

Esse dualismo reverberou na educação e, em especial, na Educação Física, que historicamente oscilou entre o higienismo, o militarismo e o esportivismo, sempre vinculando o corpo a um ideal de disciplina, produtividade ou rendimento. Como lembra Fensterseifer (2006), a área carregou por muito tempo o peso de uma “pedagogia da performance”, na qual o corpo era objeto de intervenção e controle.

Dussel (2000, p 103), em seus estudos fala que a ética não pode ser pensada sem o corpo, “a moralidade não pode ser compreendida sem considerar a corporalidade, os processos biológicos e as dimensões afetivas da vida humana”. Isso significa que toda prática educativa que ignore ou submeta o corpo a lógicas mercadológicas está falhando em seu princípio ético fundamental.

Krenak (2019, p.82) aprofunda essa crítica ao lembrar que o corpo é também território, e que a modernidade, ao separar corpo e natureza, inaugurou um caminho de destruição. “Não é possível adiar o fim do mundo sem mudar profundamente a forma como nos relacionamos com a Terra”. Nesse sentido, a corporalidade não é apenas biológica ou social, mas também ecológica e ancestral.

Quando refletimos pelo viés da educação popular, a tradição dessa educação nos oferece ferramentas para repensar o lugar do corpo na formação. Freire (1987) já nos dizia que a educação pode ser prática de liberdade ou de opressão, e que cabe ao educador optar entre “domesticar” ou “libertar”. Brandão (1985, p.25), por sua vez, lembra que “ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela”.

Essa perspectiva nos leva a reconhecer que práticas culturais como a capoeira, o hip-hop e as danças periféricas são também currículos vivos, que educam corpos em resistência e produzem outras pedagogias. Esses exemplos tensionam o ensino acadêmico de Educação Física, que precisa se abrir à pluralidade de experiências corporais.

3. Metodologia

Este estudo é parte integrante de uma tese de doutorado, que está em andamento no Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação, pela Universidade São Francisco (USF), com uma abordagem qualitativa, reflexiva e filosófica, através do método analítico. A pesquisa insere-se no campo das abordagens qualitativas, de caráter reflexivo e filosófico. O objeto central é a formação em Educação Física e sua relação com a corporalidade, analisada a partir da *Ética da Libertação* de Enrique Dussel e outros autores como Airton Krenak e Paulo Freire. A escolha pela abordagem qualitativa se justifica pela intenção de compreender sentidos e significados atribuídos ao corpo nos cursos de graduação, mais do que mensurar dados objetivos. Como afirma Turato (2003), esse tipo de pesquisa caracteriza-se principalmente pela profundidade de análise, se preocupando basicamente com significados, opiniões e representações acerca de determinado fenômeno.

O estudo se estrutura nos eixos: análise documental, contemplando a Resolução CNE/CES nº 6/2018 e estudo do livro *Ética da Libertação: na idade da globalização e da exclusão* e literaturas complementares que versam sobre corpo, formação e práticas pedagógicas.

4. Análise e Discussão

A análise documental evidencia que, apesar de as DCNs proporem uma formação integral, as práticas curriculares frequentemente reforçam uma visão fragmentada. Pode ser observado uma ênfase em métricas de desempenho, rendimento esportivo e padrões estéticos que reduzem a diversidade dos corpos a um ideal normativo. Como lembra Paulo Freire (1987), a educação pode tanto domesticar quanto libertar, dependendo da abordagem pedagógica e dos objetivos do sistema educativo. No caso da Educação Física, o risco é a domesticação do corpo em função de demandas mercadológicas, em vez de sua emancipação.

Esse pensamento reflete a crítica de Dussel (2000), ao projeto moderno de racionalidade, que separou corpo e razão e transformou a vida em objeto de cálculo. Para o autor, a ética tem como primeiro princípio a produção, reprodução e desenvolvimento

da vida humana em comunidade (Dussel, 2000). Se a formação docente não assegura esse princípio, mas reforça exclusões e hierarquizações, ela falha eticamente.

Ao falar sobre formação docente, o diálogo entre documentos oficiais e percepções sobre a prática, a formação em Educação Física se encontra em disputa, entre a reprodução de práticas objetificadas e a emergência de uma perspectiva ética e humanizadora. Nesse sentido a contribuição de Dussel (2000) é categórica, quando fala que a ética não pode ser reduzida a normas abstratas, mas deve partir da vida concreta do outro. Nesse sentido, os currículos precisam ser reorientados para reconhecer a corporalidade não apenas como objeto de intervenção, mas como sujeito histórico.

Assim, práticas educativas que valorizam o corpo em sua dimensão social, cultural e ética se tornam fundamentais para a formação docente. Mais do que ensinar técnicas, trata-se de formar professores capazes de escutar e dialogar com a pluralidade dos corpos que habitam as escolas e comunidades. Como diz Dussel (2000), a libertação é a possibilidade de uma vida outra, não submetida ao império da totalidade que exclui.

5. Considerações Finais

A reflexão desenvolvida nesta pesquisa evidencia que a formação em Educação Física no Brasil ainda convive com tensões entre dois paradigmas, sendo de um lado, a objetificação do corpo, herança de uma modernidade dualista que o reduziu a máquina de desempenho e mercadoria estética e de outro, a possibilidade de afirmar uma ética da corporalidade, que reconhece a vida como critério primeiro e inegociável.

A análise dos documentos oficiais, como a Resolução CNE/CES nº 6/2018, demonstra que existe a intenção normativa de promover uma formação integral, mas o cotidiano acadêmico muitas vezes se distancia dessa proposta, reproduzindo práticas fragmentadas. Essa lacuna confirma a crítica de Dussel (2000) de que a modernidade eurocêntrica universalizou suas próprias categorias, excluindo corpos e saberes que não se ajustavam ao modelo dominante.

Por outro lado, o diálogo com Paulo Freire, Ailton Krenak e a tradição da educação popular mostra que é possível construir outros caminhos. Freire (1987) nos lembra que a educação pode ser prática de liberdade, se alicerçada no diálogo e na escuta das experiências concretas. Krenak (2019) convoca a repensar a própria relação com a

Terra e com o corpo como território, defendendo que precisamos “nos naturalizar” para superar os limites da modernidade. Dussel (2000), por sua vez, persiste que a ética tem como primeiro princípio a produção, reprodução e desenvolvimento da vida humana em comunidade, destacando que toda prática pedagógica deve ser julgada pelo critério da vida.

Nesse sentido, a formação docente em Educação Física pode ser tanto espaço de reprodução de padrões normativos quanto campo de resistência e emancipação. Quando práticas culturais populares, experiências comunitárias e pedagogias críticas entram em cena, abre-se a possibilidade de ressignificar o corpo como sujeito histórico e ético. O desafio está em romper com a lógica mercadológica e recuperar a corporalidade como dimensão fundamental da prática educativa.

Considera-se, portanto, que a *Ética da Libertação* de Enrique Dussel, oferece reflexões potentes para repensar a formação em Educação Física, não bastando o formar professores tecnicamente competentes, é preciso formar sujeitos éticos, capazes de reconhecer no corpo do Outro, a interpelação que exige responsabilidade, cuidado e transformação. Essa perspectiva não é apenas acadêmica, mas também político e existencial, pois implica, como diria Krenak (2019), em “adiar o fim do mundo” através da criação de modos de vida que afirmem a pluralidade, a dignidade e a esperança.

Agradecimentos: à Universidade São Francisco pela Bolsa de Contrapartida (BDC).

Referências

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O Que é Educação. São Paulo:** Abril Cultural Brasiliense, 1985.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução nº 6, de 18 de dezembro de 2018.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 dez. 2018.

DUSSEL, Enrique. **Filosofia na América Latina 1: Filosofia da libertação.** Trad. Luiz João Gaio. São Paulo: Loyola/Unimep, 1980.

DUSSEL, Enrique. **Ética da Libertação na idade da globalização e da exclusão.** Trad. Ephraim Ferreira Alves, Jaime A. Clasen, Lúcia M.E. Orth. Petrópolis: Editora Vozes, 2000.

FENSTERSEIFER, PAULO EVALDO CORPOREIDADE E FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL NA ÁREA DA SAÚDE **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, vol. 27, núm. 3, mayo, 2006, pp. 93-102 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte Curitiba, Brasil

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

TURATO, Egberto Ribeiro. **Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa: construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.