Silvino Santin

EDUCAÇÃO FÍSICA

EDUCAR E PROFISSIONALIZAR

EDIÇÕES EST
Porto Alegre, 1999

©
Silvino Santin, 1999

Esta edição é propriedade do Autor.

Capa:
Rubens Renato Abreu

Editoração e composição:
Suliani – Editografia Ltda.
R. Veríssimo Rosa, 311
Porto Alegre – Fone / fax (51) 336.1166

EDIÇÕES EST
R. Veríssimo Rosa, 311
CEP 90610-280 – Porto Alegre, RS
Fone / fax: (51) 336.1166
e-mail: rovest@pro.via-rs.com.br

EDUCAÇÃO FÍSICA

EDUCAR E PROFISSIONALIZAR

Coleção Corpus

Coordenação: Silvino Santin

1. *Educação Física – outros caminhos*
   Silvino Santin, 2ª ed. 1993
2. *Educação Física – temas pedagógicos*
   Silvino Santin, 1992
3. *Educação Física – da alegria do lúdico à opressão do rendimento*
   Silvino Santin, 2ª ed. 1996
4. *O Corpo Semiotizado*
   Adair C. Peruzzolo e outros, 1994
5. *Filosofia da Educação Física*
   Maria da Graça Lisbôa, 1994
6. *Psicomotricidade – teoria prática*
   Agnès Mechèle Maria Delobel Lorenzon, 1995
7. *Educação Física, Ética, Estética, Saúde.*
   Silvino Santin, 1995.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO / 7
1 EDUCAÇÃO FÍSICA / 13
2 EDUCAÇÃO FÍSICA
E PROCESSO EDUCACIONAL / 21
2.1 A educação física e a ordem institucional / 23
2.2 A educação física e a vida pessoal / 31
2.3 A educação física e a escola / 40
2.4 A educação física e a ordem social / 46
3 EDUCAÇÃO FÍSICA
E PROJETO PROFISSIONAL / 52
3.1 Fontes de conhecimento / 55
A) Conhecimentos de físico-química / 56
B) Os avanços da biologia molecular / 58
3.2 Construções corporais / 64
A) Arquiteturas funcionais / 65
B) Arquiteturas simbólicas / 68
C) Arquiteturas vivas / 71
4 UM NOVO PONTO DE REFERÊNCIA / 73
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS / 79

APRESENTAÇÃO

Este estudo é resultante do acompanhamento, de perto e a distância, de debates longos, intensos e, por vezes, apaixonados, que ainda motivam os profissionais da educação física a pensar. Tais debates foram e são motivados, em síntese, pelo desejo de construir a identidade da educação física, particularmente através da participação no concerto dos cursos superiores, da introdução na sinfonia da cientificidade moderna e da garantia de um espaço no mercado de trabalho.

Não se pretende aqui historiar os altos e baixos destes debates, mas apenas reativá-los, exatamente no momento em que a profissionalização parece estar assegurada. Parece claro que as discussões sobre a educação física, inicialmente, giraram em torno da denúncia do papel exercido durante o período da ditadura militar e o novo engajamento na lutas pela instalação da liberdade democrática plena. Em certo sentido, tal atitude merece todo apoio e admiração, pois parecia indispensável que a educação física,

inicialmente, deveria livrar-se da pesada herança inscrita em seus currículos, métodos e organização, cuja transferência integral realizara-se das instituições militares para as universidades. O caráter autoritário e prescritivo do discurso militar passara para os cursos acadêmicos. O enfoque principal caía sobre os exercícios; pouco espaço era reservado para a reflexão.

Aos poucos os horizontes foram se alargando e, ao mesmo tempo, se concentrado sobre a exigência de cientificidade. A educação física como ciência aparecia como a redenção desejada. Estar a serviço, seja de quem for, sempre indicava uma posição subalterna de prestação de serviços. O importante era garantir-lhe um lugar entre as ciências. Mas por decreto não se faz ciência, ainda que em certos casos, alguns pareciam acreditar nisto, talvez porque sua obrigatoriedade nas escolas dera-se pelo mesmo caminho. Neste contexto surgiram as clássicas perguntas como: a educação seria ciência? E se for ciência, que tipo de ciência? As tentativas para responder a essas indagações foram transformadas em múltiplas publicações, em acirradas polêmicas e até em tema de congressos e seminários. Toda essa ebulição, diria eu saudável, pelo menos academicamente, levou ativistas defensores do discurso ideológico a se tornarem ferrenhos articuladores das questões epistemológicas, único acesso à cientificidade moderna.

Diante da configuração de que ela não apresentava os requisitos básicos para ser reconhecida como ciên-

cia, particularmente porque não possui um estatuto epistemológico próprio, o entusiasmo por essa exigência parece estar se arrefecendo. Primeiramente, porque com os movimentos cada vez mais fortes sobre a exigência da transdisciplinaridade de pouco adiantaria querer criar mais uma ciência, quando se pretende buscar uma nova cientificidade, capaz de dar conta da complexidade do real. Ou, como diz Edgar Morin, "Há necessidade de um pensamento que ligue o que está separado e compartimentado; [...] de um pensamento radical (que vá às raízes dos problemas); de um pensamento multidimensional". Em segundo lugar, porque foi alcançado o objetivo de tornar-se uma profissão específica, com sua formação acadêmica e com seu mercado de trabalho. Afinal a cientificidade pouco acrescentaria, a não ser que seja a *cientificidade* que, ainda segundo Edgar Morin, "começou a se desenvolver nas ciências ecológicas e nas ciências da Terra".

O presente estudo procura um outro patamar de reflexão. A questão central se expressa nestes termos: a educação física seria um curso cuja característica primeira consistiria em ser uma atividade educacional. A educação física é, certamente, em sua raiz uma ação educativa. Aliás, a escola nasceu como proposta educacional; sua transformação em oficina de produção de profissionais é muito recente. Tal mudança, sem dúvida, pode ser atribuída às exigências impostas pelo surgimento da era industrial. A escola deixou de

ser educativa para ser exclusivamente ensino/aprendizagem de conteúdos cognitivos como base teórica para intervenções técnicas.

A questão, exposta no título deste estudo – *educar e profissionalizar* – não tem o objetivo de opor os dois elementos, mas retomar o significado de educação, ideal primeiro da escola, desde os gregos. Não se trata de reforçar o pseudodilema, ou um ou outro. Ao contrário, trata-se de um e outro. Se o dilema é falso, a diferença, também, é uma construção histórica. No educar o importante é o aperfeiçoamento da condição humana, assumida na totalidade de sua existência. Isto implica obter conhecimentos e valores para orientar o viver individual e coletivo, inclusive seu desempenho produtivo. Na profissionalização o que se constata é a redução para a obtenção de conhecimentos com o objetivo de inserção efetiva e eficiente no sistema de produção.

Juntar as duas dimensões seria o correto, pode-se pensar. Poucos discordarão da proposta. Entretanto há alguma coisa a ser modificada; não basta unir o que está aí. O primeiro passo é repensar a cientificidade dos nossos conhecimentos, o segundo passo é revisar nossas pedagogias cognitivistas. Assim como a multi-pluridisciplinaridade não é juntar as disciplinas existentes para forma uma visão do todo, mas construir uma transdisciplinaridade, isto é, algo que vá além das disciplinas.

Este é o desafio e esta é a intenção provocativa do presente estudo. A educação física é originariamente educação e deverá continuar assim, porque ela busca convencer que o importante é saber viver. E o saber viver coloca em primeiro lugar o respeito à vida que cada um é, não isoladamente, mas como integrante da *teia da vida*, na expressão de Fritjof Capra. Trabalhar é uma maneira de exercitar o viver.

A educação física, segundo as regras do sistema produtivo atual, poderá formar vários tipos de profissionais como treinadores de esportes. E no interior dos esportes é possível formar especialistas em cada modalidade esportiva. Poderão surgir especialistas de exercícios em academias marciais ou estéticas, de programações de lazer, de atividades compensatórias em indústrias e empresas para trabalhadores braçais ou executivos sedentários. O mercado, sem dúvida, é promissor.

O objetivo deste texto é provocar um reflexão profunda sobre a necessidade da educação física como depositária da responsabilidade de aperfeiçoar a condição humana. Seu referencial primeiro é a vida; seu desafio pedagógico é descobrir como a vida pode ser vivida com dignidade, equilíbrio e prazer.

1

EDUCAÇÃO FÍSICA

Vou iniciar retomando um tema já explorado de múltiplos ângulos, talvez cansativo e esgotado, entretanto, ainda não solucionado, o da identidade da educação física. Todos os que, de alguma maneira, envolveram-se com os debates sobre a educação física conhecem sobejamente os acalorados e polêmicos enfrentamentos quanto à sua definição. Invoco, aqui, essa questão, não porque pretendo trazer sua solução, mas apenas para dizer que, no meu entender, a educação física adquire sua identidade conforme a circunstância histórica e cultural que se vive. Diria, mesmo, que não há uma educação física, mas uma multiplicidade de práticas que acabam por impossibilitar uma única compreensão.

A educação física é uma atividade planejada pela ação do homem em função de objetivos e critérios estabelecidos por uma ordem sociocultural. Por isso não é possível estabelecer com exatidão um único

conceito. Ela depende de um sistema de significações adotado por uma ordem social. Portanto, é no interior dessa ordem que ela assume sua própria identidade, conforme a classificação e a escala de valores estabelecidas pelos critérios adotados. A história da educação física, por exemplo, no Brasil, registra essas diferentes identidades ou fisionomias assumidas.

Para não me delongar nessas considerações, quero apenas lembrar que nós vivemos na era da ciência e da tecnologia. De um lado, temos a imposição de um modelo epistemológico que nos mostra qual o caminho eficaz para a construção de conhecimentos verdadeiros, de outro, o modelo econômico exige o aproveitamento desses conhecimentos na aplicação do sistema produtivo.

Vou colocar algumas questões que me parecem mais esclarecedoras sobre as diferentes possibilidades de ser da educação. Queremos que ela seja ciência. Por quê? Porque o critério maior da modernidade para dar credibilidade a uma ação é ser ciência. Sendo ciência, acredita-se que a educação física mereça respeito. E, para ser ciência, precisa mostrar que é capaz de produzir conhecimentos científicos. O importante, nesse caso, é que o critério maior da modernidade, para dar credibilidade a uma ação acadêmica, é a cientificidade vigente. Queremos que seja uma ação pedagógica, aliás, os termos apontariam nesta direção. Por quê? Certamente para educar uma pessoa formando um cidadão através do aperfeiçoamento, do

desenvolvimento e do culto da corporeidade humana. Queremos que seja uma atividade disciplinar. Por quê? Sem dúvida, para exercer um controle sobre as forças e disposições corporais em proveito de outros valores do ser humano, provavelmente classificados como superiores. Queremos que seja um curso profissionalizante. Por quê? Certamente porque é imposição do sistema de produção, segundo o princípio do mercado de trabalho, à educação escolar.

Acredito que, através dessas reflexões, chegamos apenas a perceber a complexidade do tema, mas dificilmente vamos chegar a uma solução definitiva. Também, não sei se vale a pena perseguir essas soluções definitivas. O que ocorre comumente é que tais soluções, apresentadas como uma resposta final, são, cada vez mais freqüentemente, relativas e provisórias. Entretanto, podemos, com certeza, detectar possíveis tendências e perspectivas a serem, por nós, assumidas na compreensão do que seja a educação física.

No meu entender, será sabendo o que fazemos na e com a educação física, de um lado, e o que ela nos leva a fazer, de outro, que descobriremos sua identidade. Não sei se, com isso, adquirimos o direito de definir o que é a educação física, mas, certamente, saberemos o que ela é para nós. Há um velho ditado, não sei se é correta a transposição para este caso, que diz diga-me com quem andas e dir-te-ei quem és. Eu diria: diga-me o que fazes em nome da educação física, e dir-te-ei o que ela é. Se faço ciência, é ciên-

cia; se educo, é educação; se treino, é profissão; se disciplino, é disciplina. Ou será muito simplista meu raciocínio?

As ciências, no percurso da história ocidental, surgiram depois que algumas atividades com características específicas foram batizadas de ciência. Cada ciência estabeleceu sua própria identidade no momento em que mostrou que era capaz de produzir novos conhecimentos, que nenhuma outra ciência era capaz de produzir. Quando a educação física preencher os critérios dessa cientificidade, será ciência. Por enquanto, precisamos agir. Queremos construir ciência, então vamos ver se somos capazes, com uma metodologia específica, de produzir novos conhecimentos, ou se o objeto da educação física se presta para tanto. Queremos educar, então vamos buscar bases pedagógicas para fazê-lo. Por exemplo, como compreender as dimensões corporais do ser humano. E, em maior profundidade, como assumir a condição de ser corpo e viver a corporeidade. Queremos que seja profissão, então vamos investir na definição de um território específico no sistema de produção e estabelecer os padrões necessários para o exercício deste profissional.

Numa tentativa de sintetizar o que acabei de escrever, diria que as questões da educação física, observando as preocupações atuais, poderiam ser colocadas em três esferas.

A primeira diz respeito ao problema da cientificidade. Hoje, para se ter credibilidade, é preciso passar pelos critérios da cientificidade vigente. Ser ciência tornou-se um imperativo único, um requisito *sine qua non* para obter as credenciais de ingresso no discurso acadêmico, particularmente se a pretensão é formar profissionais. Quando não se alcança o *status* científico, a única alternativa é falar e agir em nome de alguma ciência. Seria, no momento, a opção da educação física.

Como situar a educação física no conjunto das ciências, segundo os critérios de cientificidade moderna? Todos sabemos que há uma grande divisão nas ciências proposta por Dilthey, no final do século passado: as ciências naturais ou exatas e as ciências humanas ou culturais. A que ciência a educação física pertenceria? Ela seria uma ciência humana? Ou faz parte das ciências exatas? Ou deveria ser uma ciência como a medicina, que reúne conhecimentos de diferentes áreas e os aplica às questões da saúde? A busca de respostas para essas questões continua sendo o desafio. No meu entender, não deveria ser uma preocupação fundamental, o importante é saber que valores queremos desenvolver com a educação física.

A segunda esfera é a da ação pedagógica. A educação física, independentemente de ser ciência ou não, é uma atividade educacional. Aliás, seu nome diz explicitamente que é educação. O problema, entretanto, não é de simples solução. Apenas para lem-

brar como aconteceria sua atividade educativa, vou sublinhar dois aspectos. Em primeiro lugar deve-se dar prioridade ao conteúdo cognitivo, ou o importante é concentrar-se no desenvolvimento de exercícios físicos? E, em segundo lugar, esses exercícios físicos deveriam privilegiar o desenvolvimento corporal individual, ou as atividades esportivas? Dito em palavras mais diretas, a educação física deve ensinar a usar o corpo ou a viver o corpo?

Por fim, a terceira esfera refere-se à formação profissional. A educação física é um curso profissionalizante, como qualquer outro. Ela forma um profissional liberal, como os demais cursos profissionalizantes. Formar-se em educação física significa tornar-se um profissional e não um educador. Disputar o mercado de trabalho em geral, sabendo que há um mercado reservado. Isso exige que se delimite um território no qual o referido profissional terá o direito de atuar com exclusividade.

A presente Jornada de Educação Física, promovida por ocasião da instalação de um novo curso universitário, propõe, com muita propriedade, tratar de *tendências e perspectivas*. Pelo título da minha palestra, estou limitando a minha exposição sobre tendências e perspectivas às esferas educacional e profissional. E essa foi uma opção minha, assumida de plena consciência. Isso não significa que sejam as mais importantes, são simplesmente aquelas que mais me sensibilizam.

Antes de entrar no assunto propriamente dito, preciso dizer que tanto a dimensão educacional quanto a profissional não dispensam suas vinculações com as ciências em geral. Toda ação educativa e qualquer atividade profissional dependem de conhecimentos. Tal dependência de conhecimentos, tratando-se de tendências e perspectivas da educação física, no meu entender, concentra-se em duas ciências-mães, a física e a biologia. Uma trata do fato físico, a outra tem como objeto o fato vivo. Conciliar as duas fontes científicas não é tarefa simples, mas um desafio para todos os que pensam numa educação física renovada.

A minha decisão de excluir o debate sobre a cientificidade da educação física deveu-se ao fato de que, além de ser muito polêmica, especialmente neste momento em que se fala de multi-pluri-inter-transdisciplinaridade, possui características mais acadêmicas, portanto, mais teóricas. Uma reflexão filosófica, segundo Nietzsche, precisa nascer dos fatos, do concreto. Diante disso, pareceu-me mais adequado, para não dizer mais produtivo, neste momento, desenvolver as possíveis tendências e perspectivas para a educação e para o mercado de trabalho, que exigem, obrigatoriamente, uma ação concreta. Além disso, são questões mais imediatas. Mais imediatas, porque, mesmo que não se resolva a questão da cientificidade, acontecem na escola e no trabalho. Por isso, julgo mais pertinente refletir sobre a questão para saber se o egresso do curso de educação física deve ser um edu-

cador para atuar na escola, ou um profissional, para atuar no sistema de produção. Ou, talvez, um diplomado mais completo, capaz de ser, ao mesmo tempo, um trabalhador e um educador. Essa distinção, hoje, parece ter-se tornado obsoleta, pouco valorizada, por isso quase esquecida, mas, sem dúvida, fundamental. Desde os gregos, essa preocupação tornou-se básica para o processo da formação humana, pois do educador exigia-se um conjunto de virtudes superior a simples conhecimentos e domínio técnico, suficientes apenas para o artífice, não para o pedagogo.

Para que fique clara minha posição, quero antecipar que, no meu entender, a educação física é, em primeiríssimo lugar, uma ação pedagógica. E, digo mais, trata-se da educação mais importante, prioritária e única indispensável à vida humana, é a sabedoria de viver ou a ciência da vida humana. Aprender a saber viver é o que se deveria fazer ao longo da vida. Posso não saber matemática, química ou física; história, economia ou psicologia e continuo vivendo, se não aprender a viver, não saberei viver a vida que sou. Poderei usá-la, explorá-la, mas jamais cultivá-la, isto é, vivê-la.

2

EDUCAÇÃO FÍSICA E O PROCESSO EDUCACIONAL

É óbvio que ninguém ousaria afirmar que se pode pensar a educação física como um objeto isolado do universo educacional. Portanto, nenhuma novidade há nessa primeira afirmação. A questão está em saber de que maneira ela emergiu como uma atividade distinta das demais áreas do ensino, como se situa no contexto institucional, que significado tem na vida das pessoas e, por fim, o que representa na ordem social.

Se a educação física é uma ação educativa, será fundamental saber quais são os seus fundamentos pedagógicos, tanto princípios filosóficos quanto objetivos propostos. Tal tarefa começa por enfrentar uma série de interrogações, nada fácil de responder. Então, vejamos. O que a educação física ensina ou deve ensinar? De que maneira ela deve atuar junto aos educandos? Seu objetivo é agir sobre o físico das pessoas? Qual a sua metodologia didática? Ensinar

gestos, movimentos, didaticamente falando, é o mesmo que ensinar operações matemáticas, fórmulas químicas? Simplesmente dito, aprende-se o exercício físico da mesma maneira que o conteúdo inteligível? A educação física deveria cultivar, ou desenvolver e fortalecer as potencialidades orgânicas, em oposição à educação tradicional que desenvolve as potencialidades intelectuais ou mentais? A educação, propriamente dita, ocupa-se com a mente, o intelecto, e a educação física com o corpo ou a corporeidade? Não estaria na hora da educação física buscar outros referenciais filosóficos, antropológicos e científicos?

O desafio que me propus foi tentar aprofundar essas questões. A última, a busca de referenciais filosóficos, antropológicos e científicos, segundo minha compreensão, é a que oferece a chave para pensar tendências e perspectivas de uma educação física como educação humana.

Para isso, acreditando ser mais didático, resolvi pontuar alguns aspectos que, no meu entender, podem oferecer uma visão mais abrangente do grande significado que a educação física deverá ter no futuro da humanidade, seja no âmbito pessoal, seja no âmbito geral.

Fazendo uma pequena digressão, mas que serve para conformar o que acabo de dizer, vou lembrar uma idéia que é muito corrente sobre três áreas fundamentais para o próximo milênio. Em primeiro lugar está a *informática*. Só quem domina a tecnologia da

informação consegue manter-se à frente dos avanços científicos. A comunicação atualizada e global vai ser a condição primeira de desenvolvimento competitivo e única maneira de manter-se atuante na ordem universal. A segunda é a *ecologia*. O homem precisa compreender a natureza. Trata-se de respeitar o planeta *Terra*, nossa pátria. Em terceiro lugar, vem a *educação física*. Quem não souber viver sua realidade corporal, seu organismo vivo, que é a natureza e a ecologia resumidas em cada ser humano, dificilmente conseguirá usufruir um alto nível de qualidade de vida. O corpo é nossa casa, nossa morada primeira e original. O corpo sou eu.

Retomando a questão da educação física no processo educacional, vou começar pela parte mais visível, a questão da institucionalização. A educação foi institucionalizada segundo os princípios de um terminado processo educacional.

2.1
A educação física e a ordem institucional

Institucionalizar significa, em sentido geral, estabelecer que certa atividade é reconhecida e que deve ser regida por determinadas normas. Assim, a educação física institucionalizada passa a ser reconhecida como uma atividade obrigatória no processo educacional escolar. Daí surge a necessidade de se estabe-

lecer normas para seu controle e perfeito funcionamento. Resta saber se seu ingresso no espaço escolar deveu-se a valores que lhe são próprios, o que lhe daria autonomia pedagógica, ou se foi aceita apenas como reforço de outros valores superiores, o que a colocaria em situação de dependência institucional e pedagógica.

A educação intelectual foi institucionalizada, no Ocidente, pelos gregos, como forma de preparar o cidadão, o membro da sociedade. A escola tornou-se a instituição privilegiada para formar os novos cidadãos. Mas, como a cidadania era um privilégio de poucos, a maioria da população, encarregada, ou melhor, condenada ao trabalho de prover os bens materiais e a defesa da sociedade, a ela não teve acesso. Foi assim que, embora institucionalizada para a formação das novas gerações, a educação escolar levou muito tempo para ser estendida a todos, resultante do dever do Estado e como obrigação e direito dos indivíduos. Mesmo depois de tornar-se obrigatória, ainda hoje milhões de brasileiros, para ficarmos apenas entre nós, continuam analfabetos, e outros tantos milhões possuem uma formação escolar insuficiente para gozar uma cidadania plena.

Agora pergunto, e a educação física como ficou? Quando foi institucionalizada? Quando se tornou obrigatória na escola? Quando foi incorporada como exigência do processo educativo ou como disciplina do currículo?

A literatura sobre a história da educação física no Brasil é bastante conhecida, por isso, acredito não ser necessário retomá-la. Aos estudiosos dessa área é oferecida tanto a história que se conta quanto a história que não se conta. Essa última, presumidamente, já estaria contada pelo professor Lino Castelani. Pode-se, também, encontrar vários autores que, guiados por boas intenções históricas e com esforço louvável, buscaram periodizar cronologicamente a educação física. A história, sem dúvida, nos mostra o percurso da humanidade. Depois da inauguração, por Michel Foucault, do novo discurso histórico, que ele prefere chamar de arqueologia, tornou-se possível escrever as histórias particulares sem a necessidade da universalidade ou da objetividade, mas em nome de uma verdade adotada pelas práticas dos homens. Assim, a história da educação física pode ser escrita e reescrita segundo as práticas que dela se fizeram.

A institucionalização da educação física, de fato, recebeu um reforço fundamental quando surgiram os cursos de formação superior, com o objetivo de preencher as atividades escolares com professores especialistas, em substituição aos professores leigos. Isso aconteceu, no Brasil, no final dos anos 60. Antes, a educação física institucionalizada estava restrita às escolas militares com o objetivo de formar seus quadros. Quando algumas delas, como no caso da ESEF da UFRGS, foram assumidas pelas universidades, para lá se transferiram com mala e cuia. E os novos cursos

além do aproveitamento dos profissionais com formação militar, assumiram, na quase plenitude, o seu currículo, tanto a parte teórica quanto os exercícios físicos e modalidades esportivas, gerando uma gama de situações um tanto impróprias para os recursos existentes nas universidades, por exemplo, a prática de esgrima, equitação, remo, apenas para citar algumas.

O lugar que a educação física, como qualquer outra atividade educativa, ocupa na ordem institucional, em qualquer grau de ensino, depende do significado que lhe é atribuído. Em qualquer processo de hierarquização ou classificação, os elementos em jogo merecem o destaque segundo os valores que recebem. É esse significado que na educação física ainda não foi bem especificado, pelo menos as discordâncias são muitas. Reforçando essa ausência de um sentido próprio, é só observar o que acontece nos três graus de ensino. No ensino de primeiro e segundo graus, por exemplo, qual a contribuição educativa da educação física? Seria o esporte seu conteúdo privilegiado? No ensino superior, a questão é muito diferente: deve continuar ou não? O estudante de universidade não precisa mais de educação física? Portanto, ela pode ser dispensável? Se continuar, será por imposição de lei ou por exigência da plena formação das pessoas?

As respostas a tais interrogações poderão ser formuladas com firmeza e fundamento quando o seu significado for bem claro em relação ao processo

educacional da fase escolar. Se a educação física não for reduzida a apenas o período de escolaridade, então ela poderá tornar-se uma educação permanente, sem que nenhuma pessoa, em qualquer situação, seja dispensada, por se tratar de uma maneira de promover qualidade de vida.

Uma vez aceita a institucionalização da educação física no sistema escolar, torna-se fundamental formação de especialistas que a ministrem. E a universidade, como introduziu em seu sistema institucional o curso de educação física? Entre os seus diferentes institutos de agrupamento de cursos, onde decidiu colocá-la? Mais uma vez encontramos controvérsias. É um curso da área da saúde? Deve ser um instituto, faculdade ou centro com autonomia administrativa? Ou deve ser um curso da faculdade de educação? Na prática, constata-se que as duas primeiras alternativas são as mais freqüentes. A educação física parece sentir-se com maior *status* acadêmico elencada entre os cursos das ciências da saúde. A última opção, inserção entre os cursos de educação, parece ter poucos defensores. Até na esfera ministerial, a educação física encontrou obstáculos de diferentes ordens para ser incorporada. Hoje, se for perguntado à maioria das pessoas que trabalham com educação física, certamente, não saberão dizer qual sua condição ministerial. Parece que a educação física deverá dançar entre a Ministério da Educação e o Ministério do Esporte e Turismo. Quando se apresentar como atividade edu-

cativa deverá bater à porta de um ministério, quando seus objetivos são as práticas esportivas precisará procurar o endereço de outro ministério. Assim fica difícil definir seus próprios caminhos.

No ambiente acadêmico pareceram-me muito sintomáticas as atitudes e manifestações pouco simpáticas à educação física. Em geral, os alunos da educação física dificilmente a vêem como uma atividade curricular; para a maioria, ela não passa de uma atividade que se confunde com o esporte. Há um tempo, a educação física, que era chamada de ginástica, confundia-se com exercícios militarizados em função de desfiles e marchas. O boletim não registrava educação física, mas ginástica. Freqüentemente, o instrutor, assim era chamado, pertencia ao quadro da polícia militar. No ensino superior, observa-se uma relutância muito acentuada em inscrever-se em atividades de educação física, busca-se por todos os meios evitá-las. Analisando o calendário escolar, percebe-se que os horários não poderiam ser mais inadequados. Em geral, são os retalhos de tempo. Em primeiro lugar são estabelecidos os horários das disciplinas do curso, a educação física precisa adaptar-se ao que sobra, numa nítida atitude de que ela é totalmente secundária. Caso a lei não a imponha, facilmente será descartada como inútil.

Neste momento, acredito ser muito significativo apresentar um depoimento, no meu modo de entender, profundamente depreciador da educação física,

que, talvez, possa ser generalizado. De qualquer maneira, mesmo parcial, ele é muito ilustrativo. O professor aposentado, Antenor Rodrigo de Lima da USP, embora não revele expressamente, pelo seu modo de falar, deve ter sido professor de português, pelo menos, integrante do Departamento de Letras. O professor Antenor manifesta, sua inconformidade "pela nota de corte para Letras na USP no último concurso da Fuvest, a antepenúltima no cômputo geral, abaixo da educação física e ciências da terra". Exatamente essas foram suas palavras. Sua queixa sustenta-se no fato de que a escola deve dispor de professores que conheçam a língua portuguesa. Nessa observação, certamente, nenhum professor, de qualquer área, discordaria do professor Antenor. O que me causou muita estranheza, e da qual discordo totalmente, é a conclusão desastrosa que ele tira desse fato. Indaga ele: "Na mão de quem está o futuro do Brasil? E responde: "Na mão de músculos anabolizados e cultura de minhocas. E a língua portuguesa? Bem, esta vai às favas." Eu diria que, para defender o valor da língua portuguesa, ele não precisava colocar no lixo a educação física e as ciências da terra. Reduzir a educação física a músculos anabolizados é desconhecer seu significado, e, pior, tratá-la como desvio de conduta por parte de certos praticantes de esporte é um gesto impensado. Quanto à compreensão dada às ciências da terra como cultura de minhocas, também não passa

de uma manifestação irada. Os ecologistas teriam as respostas mais adequadas para tal mentalidade.

Lembrei essa mágoa do professor Antenor porque não é o único a atribuir pouco valor à educação física; muitos, sem ter mágoas, pensam de maneira muito semelhante. E, para confirmar essa minha observação, cito um boletim que circulou há algum tempo, apresentando o professor de educação física com um corpo enorme, encimado por uma cabecinha, já não diria sinal de uma cabeça atrofiada, mas algo inexistente por ser tão minúscula tal como um ponto escuro sobre os ombros de um corpo elefantino ou mastodôntico. É verdade que tal desenho dirigia-se a uma certa camada de praticantes de educação física que a limitavam a exercícios físicos, recusando-se a pensá-la. No meu modo de ver, tais atitudes, mais que denunciar os maus professores ou profissionais, denigrem a imagem da educação física.

Os fatos que mostram essas atitudes depreciativas da educação física, vindas até do interior da mesma, são variados e freqüentes, mas há também aqueles que se esforçam para mostrar que a educação física é uma exigência fundamental para o bom desenvolvimento de todas as pessoas. Por isso, um lugar de destaque na ordem institucional somente será alcançado pela educação física quando nós lhe dermos um significado prioritário em nossa vida pessoal, tanto durante o processo educacional escolar quanto no decorrer de toda a existência.

2.2
A educação física e a vida pessoal

A valorização da educação física depende diretamente do modelo de vida que levamos como indivíduos ou como coletividade. Cada um de nós tem um conjunto de valores, individualmente escolhidos, classificados e hierarquizados, que constituem a face de nossa existência. Então fica fácil saber onde cada um coloca a educação física. Cada sociedade, por sua vez, sustenta-se sobre um sistema de valores muito bem institucionalizados. Não é preciso consultar manuais ou dicionários para saber qual o tratamento que a educação física recebe das pessoas e da sociedade, basta um momento de atenção sobre nós mesmos e sobre o ordenamento social.

Há outro modo de perceber o valor da educação física em nossa vida, a compreensão que temos do corpo. Que idéia, que significado, que tratamento cada um dá a seu corpo? Uma pergunta que, quase sempre, surpreende as pessoas. Na verdade, uma pergunta com resposta fácil, ao alcance da mão; talvez não muito agradável, em alguns casos, muito constrangedora ou, até, assustadora. É só consultar a si mesmo.

A educação física está vinculada à relação que cada indivíduo estabelece com seu corpo. Quem se pensa como corpo, verá na nela o espaço próprio para desenvolver e aperfeiçoar a corporeidade; quem se

julga um senhor proprietário do corpo, a transformará num processo de fortalecimento das funções instrumentais para servir o todo-poderoso patrão.

Já que a educação física e o corpo, ou a corporeidade, têm muito a ver historicamente em nossa forma de viver, torna-se indispensável olhar o tema com mais atenção e em diferentes direções. O mais correto seria rever a história do corpo, particularmente a escrita por Roy Porter, ou aquela que transparece em *Vigiar e punir* de Michel Foucault. Alguns traços gerais, espero, serão suficientes para revelar os comprometimentos históricos entre corpo e educação física.

A significação do corpo na existência humana, desde o surgimento dos estudos antropológicos, não se acha ainda claramente definida. Os povos primitivos, segundo os estudiosos observaram, não tinham uma idéia do corpo humano. Ele se confundia com os corpos de todos os seres da natureza. O homem, chamado de civilizado, passou a criar uma imagem de si mesmo, o que fez emergir, como conseqüência, uma representação de corpo. Como já me referi anteriormente, não é possível, nesta reflexão filosófica, percorrer toda a história do corpo. Não se pode, entretanto, esquecer que as nossas duas vertentes antropológicas principais, a grega e a bíblica, encarregaram-se de transmitir, particularmente aos povos ocidentais, uma idéia denegrida do corpo. O que importava no homem era a vida mental, espiritual ou psíquica. A

razão, a consciência e o espírito continham a humanidade do homem. As dimensões físicas ou orgânicas confundiam o homem com a vida animal. As manifestações de origem corporal eram interpretadas como sendo atitudes animalescas. E foi assim que todos os ocidentais nasceram, cresceram, tornaram-se adultos e enfrentaram a morte, como se fossem navegadores totalmente distintos do barco. Foi assim que, no dizer de Gusdorf, "Meu corpo não sou eu; é outro que não eu, um corpo num mundo de corpos e não o lugar de minha presença em mim mesmo, de minha presença num mundo e nos outros. A ciência toma posse deste domínio do qual faz um departamento da natureza, submetido ao direito comum da ciência natural" (*A agonia de nossa civilização,* p. 126). Diante desse corpo pesado e obstáculo para o bom desempenho das atividades intelectuais, ou como fonte de forças perversas e de manifestações pecaminosas, a educação ocidental viu-se na obrigação de estabelecer severas normas de controle, de disciplina e de castigos.

O homem moderno, menos submisso às normas da moral religiosa e mais propenso a aceitar as condições da vida corporal orgânica, parecia ter superado essa mentalidade de desprezo e de inferioridade do corpo em sua existência. Percebe-se, entretanto, que ainda não foi possível adquirir uma compreensão do corpo como algo específico do ser humano. O corpo continua sendo esse desconhecido no interior da existência. Quem sabe o receio de cair no materialis-

mo ou no reducionismo seja o grande obstáculo para que as pessoas se aceitem como corpo. Preferimos cultivar uma auto-imagem como razão, como consciência, como psique ou eu transcendente, continuando, assim, comodamente, a tratar o corpo como um outro, um estranho, um exterior a nós mesmos. Dificilmente buscamos conhecer o próprio corpo pela experiência ou vivência que dele temos, ou melhor, somos, e preferimos vê-lo através das representações nos livros de anatomia, de fisiologia, de genética, quando não, de patologias que fazem parte do acervo dos especialistas em história natural. O corpo vivo, meu corpo que eu conheço, porque o vivo, portanto, sentido de dentro, ainda não começou a nos interessar efetivamente. Preferimos contemplá-lo do lado de fora, como um objeto material, para depois assumi-lo, não como algo vivido, mas como uma representação inteligível.

Olhando o corpo humano sob o ponto de vista de sua morfologia ou de sua organização molecular, o ADN, não dá para estabelecer diferenças substanciais. O que mais está mudando, neste final de século e de milênio, é a relação que as pessoas estabelecem com seu corpo. Um dos elementos mais característicos da chamada pós-modernidade é o tema do corpo ou, se quiserem, da corporeidade humana. Instalou-se, nestes últimos anos, um certo culto do corpo, aparentemente apresentado como um gesto de exaltação que

teria como objetivo primeiro desencadear um processo de libertação.

Diante de tal fato, deve-se perguntar sobre as razões dessa mudança. Seria de fato uma mudança substancial pela qual o corpo assume um lugar privilegiado na existência humana, ou tudo não passaria de uma acomodação das tradicionais relações mente/corpo, ou consciência/corpo? O corpo exaltado e cultuado parece continuar em sua posição de inferioridade frente a valores que lhe seriam superiores. A subserviência seria mantida, a mudança só aconteceria nos personagens do cenário. Um simples apelo à história nos mostra que, na Idade Média, o corpo devia anular-se diante da perfeição espiritual da alma. Na modernidade foi estabelecido que as forças corporais deviam estar a serviço do bom desempenho intelectual. Com a Revolução Industrial, o corpo transformou-se na fonte de energia aplicada ao trabalho produtivo. O homem moderno abandonou o hábito medieval de neutralizar o corpo e adotou procedimentos disciplinadores para torná-lo mais útil e produtivo. O corpo foi transformado numa peça fundamental para as atividades de produção, segundo as rígidas normas da razão instrumental.

Por fim, na assim chamada era pós-moderna ou pós-industrial, muitos acreditam que o corpo foi totalmente liberado de tabus religiosos, de preconceitos culturais, de conceitos filosóficos ou de preceitos éticos obsoletos. Freqüentemente ouve-se a procla-

mação de um corpo completamente liberado. Duplamente liberado. Liberado dos vestuários que o encobriam e de qualquer norma inibidora de suas naturais manifestações. O que garantiria a todos o gozo pleno do corpo.

Uma observação mais atenta mostra que há fortes indícios de que estamos diante de mais uma ilusão. O corpo, é verdade, pode despir-se num completo *strip-tease*, mas precisa, em sua nudez, supostamente liberalizante, obedecer a certos requisitos impostos por critérios de valor estético. O corpo, para expor-se nu, precisa estar bronzeado, submeter-se a padrões de beleza, a medidas de altura e de peso. Em outras palavras, se o corpo, por um lado, não precisa mais submeter-se às virtudes da alma ou aos ditames da razão, por outro, não consegue livrar-se dos rigores de modelos estéticos culturais. Antes, sacrificado por penitências, jejuns ou submetido a disciplinas; agora, entregue a dietas alimentares e exercícios físicos que lhe confiram a forma substitutiva do velho vestuário. As formas estéticas, a cor bronzeada, o combate à gordura, o recurso aos antídotos contra os abusos do comer e do beber, as cirurgias plásticas, a manutenção das formas corporais juvenis, a preservação ou restauração da performance sexual são os novos tiranos que atormentam o corpo. A silhueta corporal transformou-se, metaforicamente, no último modelo a ser vestido.

Esse corpo desnudo, plena ou parcialmente, encontra nos meios de comunicação televisiva um reforço através da supremacia da imagem. As revistas eróticas alcançam tiragens estratosféricas exibindo a nudez em todas as cores e formas. Parece que a palavra está perdendo sua força diante do princípio de que tudo tem de assumir uma representação visual. Ora é o corpo inteiro, ora são suas partes ou seus membros que se transformam em mensagem, em engodo, em ilusão para os olhos famintos de milhões de telespectadores e consumidores de revistas pornográficas.

É sabido que pouquíssimos são os que conseguem atingir formas atléticas, mas todos ficam sonhando com um corpo atlético. Centenas de milhares de adolescentes sonham com o sucesso nas passarelas de desfiles de moda. Ser modelo parece ser o ideal mais incubado no imaginário das garotas, desde a infância. Diante de tal espetáculos torna-se triste constatar que, segundo confirmam as estatísticas, na melhor das hipóteses, apenas uma jovem, em cada cem, pode conseguir um corpo escultural, como o exibido pelas modelos. Mas milhares acorrem desesperadamente a academias de ginástica como preparação para os concursos de modelos ou similares. Quantos esforços, malhações e dietas de emagrecimento para alcançar tais objetivos, na maioria das vezes, são inúteis. Posso até exagerar, mas acredito ser legítimo comparar tal obsessão pelas formas corporais com a loucura praticada na Idade Média em relação aos meninos

cantores. Talvez a agressão dos meninos, diante do sonho de ser um cantor famoso ou simplesmente de participar de um coral, fosse muito mais grave do que a agressão imposta atualmente para obter uma forma estética. A semelhança, entretanto, mostra os mesmos procedimentos obsessivos. Os meninos cantores eram levados à castração com a finalidade de manter a voz soprano. Milhares deles, dizem os historiadores, foram submetidos pelos próprios pais a tal mutilação, com a esperança de que o filho se tornarsse um cantor famoso. Quantos jovens apelam para esteróides anabolizantes a fim de alcançar formas atléticas! Quantas jovens submetem-se a dietas criminosas sonhando em ter um corpo de cinderela! Isso sem contar as diferentes violações da vida afetiva e do equilíbrio psíquico e social.

No meio de tantos delírios diante de formas passageiras, surge, aqui e ali, algum sinal de certa lucidez. Em recente reportagem o jornal *Folha de São Paulo* dava uma manchete anunciando que "Filosofia atrai ex-atletas", e acrescentava: "Hoje pensadores que estudam a ética, a lógica e a ideologia do esporte, divergem sobre a manipulação do corpo na busca de recordes (4.8 de 25/4/99). Também, no mesmo jornal, Suzana Alves (conhecida como Tiazinha) declarou que "Não quero ser apenas um bumbum. Tenho de investir em meus estudos", explicando porque voltou a cursar jornalismo. Quantos vivem pendurados em funções instrumentais do corpo! Toda ferramenta, um

dia, inevitavelmente se desgasta, torna-se peça de museu ou material de reciclagem. As próteses e cirurgias plásticas encontram o espaço ideal de seu desenvolvimento. De um lado, acolhem os sonhos e as esperanças dos descontentes com o próprio corpo, de outro, proporcionam lucros fantásticos aos investidores.

Neste contexto, se for possível chegar a alguma conclusão, eu diria que se chega à verdadeira valorização do corpo quando ele se constitui na razão de viver. Não pode ser reduzido a simples instrumento ou ferramenta. Eu sou o corpo. O corpo é mais do que meu, ele é eu. O eu se construiu no corpo e como corpo. Foi o corpo que construiu o eu. A glorificação do corpo é a razão da existência, não seu aniquilamento, esse deveria ser o grande objetivo da educação física. A "ciência" que ensina a viver o corpo, não a usá-lo.

Depois de tudo o que foi dito, com certeza, pode-se afirmar com plena convicção que a educação física tem seu significado vinculado ao significado atribuído ao corpo. Diria mais, a educação física terá o mesmo valor da nossa existência como seres corporais.

2.3
A educação física e a escola

Se a educação física enfrenta dificuldades para encontrar seu espaço na ordem institucional, se não sabemos com clareza qual é o significado do corpo na vida pessoal, saber qual é o lugar da educação física e do corpo no espaço escolar torna-se ainda mais complicado, já que a escola é uma instituição criada para promover o desenvolvimento intelectual. Desde criança, os pais sabem o que os filhos precisam e devem aprender. É impressionante a felicidade delirante dos pais quando percebem que os filhos estão manifestando um incomum e precoce brilhantismo de capacidades intelectuais. É verdade que, com a invasão da televisão e das imagens corporais de famosas apresentadoras, os dotes físicos acabam por rivalizar com os dotes de inteligência, mesmo assim, a preocupação com a iniciação intelectual continua sendo o maior drama do poder paterno. A escola, como o lugar do ensino-aprendizagem, continua sendo o referencial inevitável para assegurar a todas as crianças um futuro brilhante.

Não se pode esquecer que a estrutura da escola foi totalmente planejada e desenhada para o desenvolvimento de atividades de ordem intelectual. As escolas instituições inspiradas numa antropologia racionalizante que definiu o homem como um ser racional. A razão, símbolo da dimensão intelectual, define a es-

pecificidade do ser humano como um ser pensante. Por isso, as atividades planejadas em seu interior devem dedicar-se exclusivamente ao aperfeiçoamento das capacidades intelectivas dos alunos, as atividades físicas quando não estão em consonância com o aprendizado de conhecimentos, podem ser dispensáveis, em especial, se forem consideradas desfavoráveis. Aceita-se a tese de que o movimento é prejudicial ao bom funcionamento das capacidades mentais, cujo desempenho maior acontece na imobilidade corporal. Nada de estranhar se o currículo na sua totalidade concentra-se na execução de tarefas que transmitem conhecimentos. O corpo entra na escola apenas porque a inteligência não pode ir sozinha. De fato, pode-se dizer que os pais matriculam a inteligência dos seus filhos. As salas de aula, com seu mobiliário, mostram que são o lugar de exercitar a mente. As posturas corporais são de imobilidade e submissão ao grande objetivo de apreender conteúdos inteligíveis. Não há lugar para o corpo manifestar-se. Suas atividades podem acontecer fora da aula. As atividades físicas, especialmente quando tiverem um caráter lúdico, são seriamente questionadas pelos pais, dizendo que se for para brincar, os filhos podem brincar em casa, não precisam ir à escola.

A partir do que foi exposto, concluí-se que a educação física não faz parte do processo educacional propriamente dito, proposto e desenvolvido em nome

da racionalidade. O corpo não se educa, mas se disciplina, se controla, se domina, se neutraliza.

Hoje, devido à estreita vinculação da educação física com o esporte, construíram-se ginásios poliesportivos como uma extensão complementar da escola que, no meu entender, favorecem a formação de atletas e não propriamente a educação corporal. De qualquer maneira, a educação física pode ter conseguido seu momento de auto-afirmação, ainda que não como ação pedagógica, mas como prática esportiva. Tenta-se amenizar essa aproximação com o esporte através da apresentação do esporte educacional. Haveria um esporte educacional? Essa é uma outra questão que merece um capítulo à parte. Para quem gostaria de aprofundar o tema, a leitura das publicações promovidas pelo INDESP traz as linhas gerais dos princípios que garantiriam o essência do esporte educacional.

A grande oportunidade da educação física, penso, não está na sua "esportivização", mas numa nova concepção antropológica. Trata-se da antropologia corporal, não como substituta da antropologia racional, mas como maneira de ser do homem. O homem é corpo. Essa tese, proposta e fortemente sustentada por Maurice Merleau-Ponty, levanta, aparentemente, uma série de confusões. A primeira delas, talvez a mais denunciada, é a de um materialismo radical. Outra é a que negaria os valores espirituais transcendentais. Ou, ainda, que levaria a um reducionismo: o homem é apenas corpo. Tudo fica resolvido quando se desco-

bre que Merleau-Ponty, referindo-se ao homem como corpo, não entende o corpo como à parte da antropologia tradicional. O corpo engloba a totalidade do homem, não apenas sua parte física ou orgânica. Nesse sentido, pode-se também invocar o livro de Antônio Damásio, *O erro de Descartes*. Qual seria o erro de Descartes? A separação radical entre mente e corpo. O ato de pensar não é, como defendia Descartes, uma atividade separada do corpo. Segundo Damásio, a neurobiologia mostra que mente e corpo são responsáveis pelo pensamento. No tempo de Descartes, os conhecimentos de neurologia eram muito superficiais, insuficientes para impedir a formulação e a aceitação do dualismo cartesiano. O tema da corporeidade, na linha de Merleau-Ponty, não pode ser colocado em paralelo à concepção científica de corpo, também não pode ser interpretado à luz do conceito de matéria da antropologia filosófica. É, segundo Ghislaine de Florival, na aproximação com o fato da encarnação da teologia cristã que se pode perceber mais claramente a originalidade da sua compreensão de corporeidade. No apóstolo Paulo, aparece a noção de carne em oposição ao conceito grego de corpo como lugar e instrumento da psique. O corpo-carne, apresentado na obra póstuma *O visível e o invisível*, torna-se o lugar próprio do existir, significa existência humana. Quando o Filho de Deus assume a condição humana, o texto bíblico diz simplesmente que ele se tornou carne: "E o Verbo se fez carne".

Outra possibilidade da educação física tornar-se presente na ação pedagógica escolar é a nova relação que a sociedade contemporânea estabeleceu com o corpo. Como já foi dito, há um culto aos dotes corporais, uma preocupação com as formas estéticas, uma entronização do corpo nas relações sociais. O social parece estar sendo revisto por implicações nas quais estão mascaradas as dimensões corporais. Quanta discriminação e exclusão ocorrem devido à não aceitação da situação corporal. Entre outras, pode-se citar a questão da cor, o fator idade, deficiências físicas, estatura, doenças contagiosas, etc., como razões correntes para confrontos sociais.

Diante destes novos espaços, que eu chamaria de uma antropologia corporal, a educação física pode construir sua própria identidade e autonomia pedagógica. Não se trata de esperar protecionismos de leis ou normas governamentais, mas de mostrar serviço, projetos e argumentos. Nem sempre é pelos convites que se chega a algum lugar, mas pela oferta de contribuições, de propostas e de atuações efetivas. Ficar esperando pelos outros, muitas vezes, nos deixa, exatamente, onde estamos. A educação física poderá ser uma forma de eliminar as diferenças sociais por razões simplesmente de estereótipos corporais.

Como ilustração, quero lembrar dois exemplos. Um protagonizado por Van Gog. Todos sabem que, em vida, sua obra artística não obteve sucesso. Dizem que teria vendido apenas um quadro. Mas ele conti-

nuou pintando. Produziu um acervo monumental. Depois de sua morte sua arte foi reconhecida. E o reconhecimento foi tão extraordinário que, como se sabe, foi o primeiro pintor a receber um museu exclusivamente para sua obra, inaugurado em Amsterdã em 1974. Outro exemplo é Niezstche. Um filósofo que, em vida, nunca ensinou filosofia. Seus escritos causavam espanto e até desprezo. Ele continuou escrevendo seus livros, ou suas "loucuras". Hoje, sem dúvida, é um dos pensadores mais lembrados e mais estudados nos cursos de filosofia, sem falar nas citações que encontramos em toda parte, especialmente quando se quer manifestar um sentimento de rebeldia.

A educação física com rosto próprio, certamente, precisa ser construída, inventada. A educação física que disciplinou corpos ou que molda atletas já está aí. A educação física, ação pedagógica, para educar corporeidades no interior das escolas está esperando os seus criadores ou inventores. É bom lembrar que as pedagogias cognitivistas se desenvolveram porque transmitir conhecimentos era a grande tarefa da escola. A história da pedagogia mostra as turbulências provocadas por novas teorias, o que, de fato, representa a atualização constante da educação racional. A pedagogia cognitiva não foi elaborada uma vez para sempre, pelo contrário, uma linha ininterrupta de teorias foram se sucedendo ao par de renovados métodos didáticos na tentativa de assegurar a eficácia do ato de conhecer.

Desenvolver pedagogias corporais, não como oposição ou negação da pedagogia cognitiva, mas como proposta mais abrangente do desenvolvimento humano, é o desafio para o futuro. Se a condição humana é ser corpo, evidentemente que a pedagogia não pode privilegiar o pensamento como uma função autônoma ao corpo. Os especialistas em educação física aceitam assumir o compromisso ou preferem continuar subalternos prestadores de serviços? Com isso não quero dizer que agora chegou a vez da educação física assumir a pedagogia, mas, certamente, precisa reivindicar o seu lugar junto às outras áreas pedagógicas, na elaboração de uma pedagogia abrangente, capaz de ver o ser humano como totalidade e unidade.

2.4
A educação física e a ordem social

A sociedade, segundo minha percepção, tem uma visão muito clara da educação física. Ela não passa de um conjunto de exercícios físicos, até pouco tempo, apenas direcionados às práticas esportivas. Mais recentemente, a educação física tornou-se, especialmente para as elites, ora um recurso para manter as formas corporais, ora um refúgio para livrar-se dos pesadelos da vida sedentária. De um lado, procura-se, nos exercícios físicos, técnicas de modelagens estéticas; de outro, busca-se, pelo movimento, o milagre de

amenizar o estresse. Mas o maior referencial atual para a atividade física é a saúde. Atividade física passou a ser o sinal mais convincente de vida saudável.

Como a sociabilidade é um reflexo do conceito dualista do homem, o critério do índice de racionalidade determinou o grau de sociabilidade. O contato físico ficou reservado apenas ao doméstico, à esfera da intimidade, ao convívio das amizades. No âmbito da sociedade, a presença corporal ficou restrita às formalidades burocráticas, das boas maneiras, da etiqueta, do comportamento recatado. O grande referencial das relações sociais são os gestos comandados pela razão. A inserção no social se dá pelo grau de racionalidade. A exclusão, por sua vez, acontece pela razão inversa, ausência de racionalidade, desequilíbrio racional ou perda do uso da razão.

Em relação ao profissional da educação física, a sociedade o enquadra obrigatoriamente no perfil de um corpo atlético. A autoridade profissional do professor de educação física depende de sua massa física. Não são suas idéias, seus ideais pedagógicos que o recomendam, mas seu porte físico. Numa sala de musculação, mais que suas propostas técnicas, é sua massa muscular que inspira confiança; numa academia de aeróbica, é a perfeição de sua silhueta que atrai os freqüentadores; num programa de atividades esportivas, são suas performances que impõem o respeito dos participantes. O valor do profissional,

professor ou não, gira sempre em torno dos resultados obtidos graças às atividades propostas, não com base científica, mas esculpidos na pessoa que orienta tais iniciativas. Numa comparação, diria que a situação do professor de educação física assemelha-se à do vendedor de produtos ou dietas de emagrecimento. Se ele for gordo, tudo está perdido, mesmo que ele não esteja interessado em utilizar seus produtos. Como alguém vende produtos sendo uma figura oposta aos resultados anunciados pela mercadoria vendida? É meio caminho andado rumo ao descrédito.

Numa sociedade em que o corpo passa a ter uma certa exaltação, fica evidente que a educação física encontra uma receptividade facilitada. O importante é saber como aproveitar esse espaço surgido, diga-se, de passagem, não por mérito da educação física, mas por uma mudança de relacionamento das pessoas com seu corpo e da função que a imagem corporal adquiriu na comunicação televisiva. Em ambos os casos, as formas estéticas prevalecem. Resta saber se a educação física continua no papel de prestadora de serviços e não no de mentora de um programa de nova vivência corporal. Se antes disciplinava corpos para uma sociedade racionalizada, hoje poderá ser um laboratório de próteses de órgãos ou funções corporais. Fortalecer músculos, explorar os membros superiores ou inferiores conforme a modalidade esportiva, controlar o consumo aeróbico, aumentar a velocidade, as resistências ou os impulsos com exercícios e dietas,

quando não, drogas, etc., constituíram os grandes objetivos da educação física tradicional.

Até agora, aceitamos passivamente o monopólio da cultura intelectual, chegou a hora de se começar a discutir a cultura corporal, já que se tornou uma exigência da sociedade contemporânea. O modo de vida do homem da era pós-industrial acentua, cada vez mais, um desequilíbrio entre o consumo de energias físicas e o consumo de energias psíquicas. Comenta Gusdorf que: "A cultura física intervém quando tomamos consciência de que uma parte das forças do indivíduo permanece sem emprego, e, portanto, disponível para o uso utilitário. O corpo, que cessou de ser um instrumento de trabalho, exige ser liberado de seus excedentes de energia disponíveis" (op. cit., p. 134). Gusdorf, com muita propriedade, chama, também, atenção para o perigo de uma cultura corporal desvirtuada diante do comportamento adotado pelos indivíduos de cultivar o próprio corpo seguindo os princípios da racionalidade utilitarista, tanto que "cultiva o corpo como cultivaria uma horta de legumes ou um jardim de flores" (p. 134). Não se trata de seu próprio corpo, ligado à sua existência, mas um corpo oferecido ao trabalho produtivo, que merece, num momento determinado, uma atenção especial, como garantia de que possa voltar a funcionar normalmente nas atividades de seus negócios. E ainda, seguindo o pensamento de Gusdorf, "O corpo da ginástica aparece sempre à maneira do motor, que é

preciso utilizar de sorte que retorne a um regime satisfatório; não meu corpo, o irmão-corpo integrado à unidade de minha vida". Essa atitude fica claramente demonstrada quando observamos o homem urbano, o executivo, o profissional liberal, o burocrata, etc., enclausurado, diariamente, em seu apartamento ou em seu escritório, gabinete ou consultório: depois de ter cumprido, pela manhã, seu ritual ginástico pode ir ou voltar a seus afazeres rotineiros, não pensa mais em seu corpo. Após o ritual ginástico, julga-se quite com o corpo, daí em diante entra-se num outro universo. O ritmo do trabalho impõe-se, o corpo, há poucos instantes cuidado carinhosamente, passa a ser sobrecarregado, esgotado; alimenta-o mal e às pressas, às vezes demasiadamente, quase sempre erroneamente e sem nenhuma preocupação com seus metabolismos naturais. O corpo fica submisso ao regime de trabalho e ao tempo disponível. Foi colocado a serviço de outras causas, ele não conta mais.

Evidentemente essa cultura física não passa de uma desnaturação corporal, adotada por grande parte das elites sociais. Das classes trabalhadoras nem se pode falar. O corpo é usado para sobreviver. No caso das classes privilegiadas, a educação física pode contrariar ou inserir-se nesse processo de desnaturação do corpo ou, até, pode contribuir para agravá-lo através da mitologia do esporte e do culto do campeão olímpico, com a estreita e cúmplice colaboração dos meios de comunicação de massa.

Fica evidente que está na hora de pensar num corpo cidadão, não apenas numa consciência cidadã. O homem precisa viver com o direito de obter os recursos necessários para desenvolver sua existência.

3

EDUCAÇÃO FÍSICA E PROJETO PROFISSIONAL

A história mostra que cada povo criou sua cultura, definiu, dividiu e classificou suas atividades ao mesmo tempo que foi distribuindo tarefas e estabelecendo normas para ter o direito ou o dever de exercê-las. Surgem, assim, diferentes instituições que coordenam as atividades básicas como garantia de satisfazer as necessidades de sobrevivência do indivíduo e do grupo. As instituições que giram em torno do governo foram as primeiras a serem regulamentadas. O exercício do poder mereceu uma prioridade de regulamentação. O lugar, o tempo e o sujeito do poder receberam, na prática, as mais variadas atribuições, até hoje, as diversidades estão em toda parte. Há sempre uma preocupação com o detentor do poder, com o momento e o espaço em que pode ser exercido. As ciências políticas oferecem uma literatura riquíssima. Aqui, o tema somente é lembrado para dizer que a

educação física, como qualquer outra atividade, paga tributo às instituições de poder.

Os processos institucionalizantes, entretanto, passaram por graves conflitos internos até serem confirmados, não raro, sustentados pela força. Depreende-se que a institucionalização da vida social não é uma decorrência natural, mas uma construção coletiva. Na medida em que uma ordem social se instala como imposição consensual ou não, ela sempre necessita de justificativas para se legitimar. Para os gregos, foi a natureza. Para a cultura judaico-cristã, é Deus. A modernidade estabeleceu a razão humana como a base de qualquer institucionalização, explicitada nas suas duas maiores criaturas, a ciência e a técnica. Foi assim que surgiu o Estado Moderno composto pelo tríplice poder, legislativo, executivo e judiciário. Estava assim institucionalizada a ordem política do Ocidente. Com a Revolução Industrial institucionalizou-se, nos mesmos critérios da ciência e da técnica, o sistema produtivo. Surgiu, por conseqüência, o mercado de trabalho. Nele se estabeleceram as atribuições necessárias para atuar nas diferentes áreas de exploração das riquezas naturais e na execução de prestação de serviços. Aos poucos foram surgindo as profissões, forçando a delimitação do território de atuação de cada uma. A escola passou a ser a instituição encarregada de legitimar a competência necessária para o exercício de cada profissão.

Nessa descrição telegráfica, pretendi apresentar todo o percurso da forma como se constituíram as diferentes instituições até o momento presente, e o caminho a ser seguido para criar futuras instituições.

A preocupação, agora, é saber qual o território de atuação profissional que o diplomado em educação física tem direito a ocupar. Na área educacional, como professor, já está assegurado. No mercado de trabalho, porém, ainda não está plenamente definido seu campo exclusivo de atuação. E isso por duas razões. A primeira, porque ainda não há uma base científica própria que a distinga de outros cursos profissionalizantes. A segunda, porque não está estabelecido um território específico no mercado do trabalho. Quanto às exigências científicas, aos poucos a situação vai se acomodando, especialmente quando há uma demanda de trabalho. No mercado de trabalho, observa-se que aos poucos vão surgindo exigências do diploma de ensino superior em educação física para exercer certas funções vinculadas a atividades físicas, particularmente treinamentos esportivos, embora haja, ainda, a dependência de um atestado da autoridade médica. Nos próprios clubes, a liberação do atleta é decisão do médico. As academias, provavelmente, poderão ser o espaço mais natural para a expansão profissional da educação física.

Pelo que foi exposto até agora, fica claro que há muito espaço no mercado de trabalho que pode ser ocupado pela educação física. O importante é creden-

ciar-se para isso, mostrando competência através de conhecimentos especializados e técnicas eficazes. O ponto mais delicado, no meu entender, é não tanto garantir um mercado, mas definir uma filosofia de trabalho. A questão poderia ser formulada assim: que valores a educação física deveria desenvolver no mundo do trabalho? Ou em que princípios deveria fundamentar seu direito de trabalho autônomo?

Vou tentar encontrar os caminhos para ver se há possibilidades para a solução dessa questão. Não tenho, entretanto, a pretensão de resolver o problema, julgo-me satisfeito se conseguir apontar algumas alternativas.

3.1
Fontes de conhecimento

O saber, seja ele científico ou não, sempre foi a exigência primeira para desenvolver, segura e eficientemente, uma atividade qualquer. Ao colocar o saber como ponto de partida, não me refiro exclusivamente ao saber teórico, mas a qualquer tipo de saber. O saber científico fornece uma explicação teórica. Na vida prática, ao contrário, sempre que surge a necessidade de executar uma tarefa, a primeira atitude é perguntar se alguém sabe fazer. Baseado nessa tese, ouso dizer que a competência da educação física pode estar fundada em duas fontes de conhecimentos (ago-

ra sim, como exigência da cientificidade acadêmica, vou referir-me ao conhecimento científico): uma tradicional, outra inovadora. A primeira segue o modelo da física, a segunda adotaria o modelo da biologia.

A) Conhecimentos de físico-química

A fonte tradicional das práticas da educação física, uma vez institucionalizada como atividade acadêmica, foi constituída pelos conhecimentos advindos da física e da química. Os cientistas positivistas afirmam que o universo não passa de uma gigantesca máquina regida exclusivamente por forças físico-químicas. Nada mais há além dessas duas fontes de energia. Assim, o corpo humano, um objeto como os demais corpos da natureza, estaria também sujeito a esse regime de forças. O importante é conhecer o corpo, que não passa de uma máquina, para depois formular os princípios que regem sua organização interna e seus movimentos. A esse respeito, basta lembrar o que se afirmava do coração. Inicialmente era uma caldeira de aquecimento do sangue, produzido e vindo em estado frio do fígado. Posteriormente tornou-se uma central de bombeamento do sangue, segundo um sistema fechado de vasos comunicantes. Os fenômenos internos, por exemplo, o metabolismo, passaram a ser tratados como meras reações químicas. Não faltou, mais recentemente, quem afirmasse que o próprio amor era um fenômeno de química. Não é

preciso andar muito para comprovar o domínio da influência química, é suficiente observar as bases da medicina quimioterápica. A quase totalidade dos medicamentos é apresentada segundo sua composição química.

As leis da física já estão formuladas pela ciência física, as composições químicas são fornecidas pela química, resta aplicá-las ao corpo humano. Isso dito de maneira muito simplificada. E, como conclusão, aí temos a base científica da prática dos exercícios físicos para dar maior rendimento ao corpo humano conforme a atividade que deve desempenhar. Os movimentos, as resistências, as velocidades, os saltos, as rotações e o equilíbrio seguem as leis básicas da física dos corpos em movimento ou repouso. As energias necessárias para a execução das atividades são produzidas por agentes e reagentes químicos, em princípio, existentes no tipo de alimentação, o que não exclui, freqüentemente, o recurso a drogas químicas.

Acredito que não estou exagerando, pelo menos não sou voz isolada, se afirmar que a educação física atual, salvo exceções, oficialmente segue essa inspiração. Basta observar o que se está fazendo nos treinamentos, especialmente em esportes de alto rendimento. Tudo parece resumido ao bom e adequado exercício físico, somado a uma controlada dieta alimentar, às vezes, reforçada por drogas químicas, lícitas ou ilícitas.

Não é de estranhar que tal mentalidade tenha sido tão aceita, pois o ideal de máquina foi, desde o século XVI, a grande metáfora para representar a ordem do universo. Tratava-se de uma grande e revolucionária invenção que substituiu a cosmologia guiada pela vontade de um Deus Todo-Poderoso.

O corpo humano, abandonado pelos filósofos desde Descartes, como um objeto não filosófico, e entregue aos cientistas, foi por esses definido, já no século XVI, como um microcosmo, isto é, uma máquina miniaturizada do mundo. Nada de anormal, segundo o paradigma da época, poderia ser detectado, pois o próprio Descartes afirmava que os filósofos pouco conheciam a respeito do homem, porque pouco conheciam a respeito de máquinas. Nesse ambiente foi fundamental buscar nas leis da física e da química a inspiração, supostamente correta, para entender o funcionamento do motor humano. As leis do movimento da física e a energia tirada das fórmulas das composições químicas formaram a eficiência do funcionamento maquinal do corpo.

B) Os avanços da biologia molecular

Qualquer observador, mesmo o mais leigo no assunto, que acompanhe os enormes avanços da biologia molecular, percebe que está diante de uma revolução biológica de conseqüências ainda não totalmente previsíveis. Hoje, a biologia parece estar assumindo a condição de ciência referencial básica, em

substituição à física, para pensar o universo. No lado da física, a teoria quântica parece aproximar-se da biologia molecular, pelo menos no que diz respeito à imprevisibilidade do movimento existente no universo. De qualquer maneira, a física quântica é colocada como a porta aberta para o avanço das pesquisas biológicas.

O homem demorou a romper o primeiro limite do corpo humano, que é a pele. Enfrentou dificuldades incríveis para fazer anatomias e conhecer direta e visivelmente os órgãos internos. Hoje, pela biologia molecular, parece que tudo vai acabar exposto sobre uma mesa de cirurgia microscópica.

A descoberta do ADN mostrou o caminho de ingresso, provavelmente, ao último reduto da intimidade da vida. O código genético, aos poucos, vai sendo colocado ao avesso, caso seja possível continuar falando em avesso. O que importa, nesta minha reflexão, não é o fato do desvelamento do que era oculto, mas a descoberta de que a organização do ser vivo não segue leis físico-químicas, mas é guiada por um sistema de comunicação. A organização de todo organismo vivo mantém-se graças a um sofisticado processo de codificação e decodificação. Cada parte armazena as informações do todo. Cada molécula tem a memória de todo o organismo, e é capaz de reproduzi-lo. Era a descoberta que faltava para as experiências da clonagem. Já está em elaboração aquilo que, no meu entender, vai a ser o grande manual de

antropologia física do homem, refiro-me ao projeto *Genoma Humano*, cuja conclusão, segundo seus idealizadores, está prevista para o ano 2003. Estará, então, à disposição de todos o mapeamento completo dos cerca de 100 mil genes do código genético humano. Os cientistas poderão, então, fornecer as tendências de cada gene, e, por conseqüência, as tendências de cada pessoa. Por exemplo, qual seria a profissão mais condizente com a organização genética de cada pessoa. No campo esportivo, os velhos testes, hoje praticados com a máxima seriedade científica, tornar-se-ão completamente obsoletos e, provavelmente, motivo de ironias.

Diante desses novos saberes, dos quais, penso, não se poderá fugir, a educação física poderá assumir duas atitudes. A primeira, aproveitá-los por meio de uma adaptação e continuar no seu esquema de trabalho anterior. A segunda seria repensar seu projeto e refazer o modelo de compreensão do ser humano, dando origem a uma nova educação física, o mesmo que poderá acontecer na medicina.

Vou continuar minha reflexão exatamente pela segunda atitude, não só por entendê-la mais simpática, mas, especialmente, por acreditar que este deverá ser o caminho futuro a seguir. E, como reforço da minha opção, nada mais significativo do que invocar, precisamente, o que está acontecendo na área da saúde pela proposta da medicina bio-ortomolecular. O referencial primeiro, sem dúvida, é buscar o apoio dos

próprios biólogos representativos no meio científico. Humberto Maturana Romesin e Francisco Varela Garcia, certamente, são referencias mais que suficientes para fundamentar a necessidade de revisão do homem máquina. O organismo vivo é resultante de uma auto-organização ou, como Maturana prefere chamar, uma *autopoise*. Essa *autopoise*, em resumo, é um sistema auto-referido, o que significa dizer que todo organismo vivo torna-se o que é por uma dinâmica interna. Ele precisa receber do exterior apenas os recursos necessários para seu desenvolvimento. Jacques Monod, um dos biólogos pioneiros das pesquisas de ADN – pelas quais recebeu, junto com outros colegas, o prêmio Nobel de Fisiologia e Medicina em 1965 –, dizia, talvez precursoramente, que o ser vivo é, sim, uma máquina viva, mas uma máquina não de modelo mecânico, porque dotado de três princípios: teleonomia, morfogênese autônoma e invariância reprodutiva. O que ficou comprovado pelas posteriores experiências em clonagem.

Para a medicina ortomolecular, a intervenção de medicamentos não pode ser invasiva à moda tradicional da farmacologia química, mas apenas como complemento alimentar. O organismo vivo tem seus mecanismo metabólicos capazes de reorientar sua ordenação, desde que receba os recursos necessários em tempo hábil. Não há necessidade de medicamentos que substituam suas funções, sempre que o acompanhamento assistencial seja corretamente conduzido.

Assim, a educação física poderia seguir o exemplo da medicina ortomolecular e educar o corpo segundo as características genéticas individuais, trabalhando o movimento, uma das caraterística fundamentais do ser vivo. Vida e movimento são indissociáveis. Infelizmente, a compreensão de movimento que a física nos legou foi a de uma ação externa, executada no espaço e no tempo.

Retomando, agora, a primeira atitude, pode-se concluir que, pelas descobertas da biologia molecular, é possível fazer previsões fantásticas. Os laboratórios de genética poderão construir clones segundo as funções previstas, por exemplo, de uma modalidade esportiva. Um empresário ou um treinador poderá encomendar goleiros, zagueiros, atacantes, boxeadores, etc. Por enquanto, alguns julguam que se trata de piada, ironia ou, inclusive, de humor negro. Pela rapidez como as coisas acontecem, é possível prever que tudo isso será um fato rotineiro. Para justificar minha conclusão, quero lembrar uma ficção de humor publicada em 1994 (em *Sextante*): "Um cidadão decidiu fazer uma viagem. Na primeira parada, dirigiu-se a um hotel e lá encontrou alguém exatamente igual a ele. Visitou várias cidades, bares, lojas, ruas e sempre o inusitado. Acabava encontrando alguém que lhe fazia pensar que estivesse em frente a um espelho. Apesar do sotaque, das roupas e do estilo dos cabelos serem diferentes, eram exatamente iguais. Aí então ele não sabia que tinha irmãos gêmeos. Voltando a

sua casa, descobriu que havia sido fruto de uma experiência." A autora, Inês Figueiredo, dizia que, há alguns anos, essa situação poderia ser apenas uma fantasia de algum escritor de ficção científica. Hoje em dia – isso escrito em 1994, lembro eu –, ela deixou as páginas de livros inverossímeis e vem sendo estudada em laboratório." Agora, pode-se acrescentar que isso não está sendo apenas objeto estudado em laboratório, mas praticado com resultados apresentados para todos verem. É bom observar que os clones apresentados, por enquanto, estão restritos aos animais. Mas, no que se refere às pesquisas em laboratórios, vou lembrar o fato, divulgado pela imprensa, de que um grupo de cientistas firmaram um acordo, subscrito em fins de julho do ano passado, no sentido de adiar as experiências de clones humanos. Alguns dias depois, um grupo japonês anunciou a adesão ao acordo, dizendo que estava suspendendo as experiências. No caso japonês, ficou claro que a palavra suspensão denunciava a existência concreta de experiências com humanos. No caso do acordo firmado pelo grupo de cientistas, a razão do não realização de experiências de clones humanos deveu-se apenas ao fato, isso dito explicitamente, de a sociedade ainda não estar preparada para receber tais resultados.

3.2
Construção de corpos

A natureza encarregou-se, até poucos anos, de criar corpos e organismos vivos com ilimitada diversidade. No reino mineral, apesar das diferenças serem muitas, há, certamente, muita regularidade, o exemplo mais citado são os cristais. No mundo vivo, tanto no reino vegetal quanto no reino animal, pode-se dizer que nada ou ninguém é exatamente igual ao outro. As pesquisas na natureza constantemente mostram e acentuam a grande riqueza de espécies, formas e cores dos seres vivos. É verdade que em muitos casos tem-se a impressão de estar vendo deformações, no mínimo, algo acentuadamente exótico e incompreensível. O importante, nisso tudo, é que essa façanha era atribuída exclusivamente ao poder criador de Deus ou, simplesmente, às forças presentes na natureza.

Pelos avanços da biologia, o homem passou a ter sob controle parte desse poder. O uso desse parece estar assustando seu novo detentor. Não há consenso diante do que possa acontecer com tal investidura. Uma das primeiras manifestações de repúdio à ousadia do homem criar seres vivos está manifesta nesta expressão: *o homem quer brincar de Deus*. Os defensores do direito de usufruir do poder criador garantem que não se trata de brincar de Deus, mas de assumir a ação criadora como tarefa de preservar e garantir a continuidade da espécie humana, especialmente,

como aumento da longevidade e como combate a doenças. Em outras palavras, como promoção da qualidade de vida. Seria ficção afirmar que o homem deu um passo decisivo no caminho da superação da morte?

O fato mais concreto é que, com os dados da engenharia genética, tornou-se viável a construção de corpos. Os transgênicos e os clones são as últimas obras. Os planejamentos dessas construções, analisados num espectro amplo, podem caminhar em duas direções: como projeto inspirado nos interesses político-econômicos do homem; ou como contribuição para aperfeiçoar a vida.

Falando em construções, de imediato, surge a idéia de arquitetura. Toda construção obedece a uma arquitetura. Deus, ainda hoje, é designado pela ordem maçônica como o Grande Arquiteto do universo. Assim, pode-se pensar em possíveis arquiteturas de corpos humanos, desenhadas segundo valores, critérios e objetivos propostos. Seguindo esse raciocínio, vou apresentar três tipos, mais ou menos abrangentes, de projetos arquitetônicos.

A) Arquiteturas funcionais

Parece inevitável a conclusão de que caminhamos inexoravelmente para uma construção planejada de corpos humanos. Os transplantes, ao lado das próteses, penso que podem ser vistos como a pré-história dessas construções, por terem a característica de uma

espécie de mecânica de restauração ou reposição de peças. A inseminação artificial foi o primeiro e substancial passo. Apareceu, em seguida, a escolha do sexo do feto. Depois, assistimos a experiências transgênicas, inicialmente em animais e vegetais, atualmente, em homens. Por fim, chegou a clonagem como fato consumado nos animais, e em passo de espera, pelo menos oficialmente, em humanos. Não resta dúvida, é possível desenhar um ser humano. Ou seria, também, possível inventá-lo?

Não se sabe se essa criatura desenhada em laboratórios de genética, sê-lo-á em sua integralidade. Seu psiquismo ainda não foi decifrado. O controle do ADN, no estágio atual, assegura o controle total da vida humana? Sabe-se que o clone é cópia geneticamente idêntica do seu doador. Não se sabe se seus desejos, sentimentos e emoções também são idênticos. Nada assegura, pelas informações disponíveis, que o psiquismo do clone repita o original.

Retomando o projeto das arquiteturas funcionais, fica explícito que ele teria como finalidade produzir seres vivos, humanos ou não, segundo encomendas feitas para o desempenho de determinadas tarefas. Da mesma maneira como se produzem ferramentas, instrumentos ou máquinas visando uma performance instrumental, assim seriam construídos indivíduos vivos. Um certo tipo humano, por exemplo, seria planejado com determinados tipos de genes que o habilitariam a aprender e exercer uma função especí-

fica no interior de um sistema produtivo. E nada mais. Ele fica programado, à maneira de um computador, para executar funções de tal empresa.

Essa seria a situação que se imagina. Mas não é tudo. Uma suposição. A convicção corrente entre os cientistas de que é possível produzir um clone de um campeão olímpico, de um grande artista ou gênio não elimina a dúvida diante da decisão deste optar pelo esporte, pela arte ou pela ciência. Certeza há quanto à arquitetura orgânica, a esfera das decisões ainda não está controlada. Por exemplo, se for feito um clone de Pelé, terá ele o mesmo gosto pelo futebol ou poderia querer praticar outro esporte ou, mesmo, outra atividade? A resposta é a incerteza. Se o laboratório lançar no mercado um ser vivo planejado, ficará ele circunscrito aos limites de sua programação? Há um caso bíblico que, embora interpretado sem preocupações teológicas, poderia ser considerado como um precedente de possível desvio. Javé criou o homem e o colocou no paraíso. Nesse local, em princípio, deveria ficar toda a vida. Essa, segundo o relato sagrado, seria a programação de seu criador, mas a criatura, desenhada com argila e animada com um sopro, não ficou restrita ao programa divino, desobedeceu, pelo que foi, inapelavelmente, atirada ao mundo. E, nesse mundo de exílio, continua dando trabalho ao Deus-criador, que teve de mandar seu Filho Primogênito para reenquadá-la – a humanidade – na história divina.

A educação física poderá ser, futuramente, uma das grandes interessadas em investir nessas arquiteturas funcionais como maneira de desenvolver as performances esportivas, quebrar indefinidamente os recordes. Isso vem a comprovar uma manchete da imprensa, feita no ano passado, de que o corpo seria a futura fronteira de investimentos. Parece que esses investimentos já começaram com um mercado, muitas vezes clandestino e criminoso, de compra e venda de órgãos. Não faltam os que defendem em congressos científicos a legalidade do mercado do corpo. O que falta seria apenas uma legislação correta. Nessa corrente podem entrar os corpos planejados para reposição de órgãos.

B) Arquiteturas simbólicas

Antes que as arquiteturas funcionais dominem o mercado humano e nos aterrorizem, podemos refletir sobre arquiteturas simbólicas, que, a bem da verdade, também não são inocentes. Na esteira da exaltação do corpo, vigente na pós-modernidade, surgiram as construções simbólicas do corpo. Criaram-se, em larga escala, corpos virtuais para o consumo das massas telespectadoras. Neste sentido, há uma rica literatura, no meu entender encabeçada por Baudrillard. A leitura do capítulo IV, "O corpo ou o ossuário de signos", do livro *A troca simbólica e a morte*, poderia significar uma ótima introdução ao tema.

Todos temos, ou melhor, somos, um corpo com um determinado perfil, para ficar na linguagem, aqui adotada, com um projeto arquitetônico. Na maioria dos casos, poucos sentem-se satisfeitos com seu projeto arquitetônico, carregando com má vontade ou resignação tal corpo, lamentando uma mãe-natureza madrasta. A maioria sonha, no mínimo, com alguns retoques. Alguns, ou muitos, apelam para as mais diferentes formas de restauração. Não posso falar dessas técnicas, que se estendem das dietas às cirurgias, mas apenas desses corpos construídos em nome de uma simbologia que se forma no seio de uma sociedade e de uma cultura.

Cada pessoa, cada cultura tem seus valores de beleza, suas preferências estéticas. Em nome desses ideais estéticos, o corpo passa por sucessivas modelagens estéticas no interior de uma cultura, sem falar em relação a culturas diferenciadas. Basta acompanhar a história da humanidade ocidental, dos gregos à atualidade, para constatar o que era um corpo belo ou forte. A arte e a pintura de retratos podem ser referenciais confiáveis para avaliar as formas preferidas, masculinas ou femininas. Com o surgimento da fotografia, ficou ainda mais fácil perceber as variações. Atualmente, os meios televisivos de comunicação de massa e as revistas fotográficas de nu se encarregam de divulgar o manequim desses modelos corporais. E os telespectadores alimentam seu imaginário com essa beleza exportada, ou, para eles mesmos, impor-

tada de outro corpo. Sonham com corpos que não são os seus, isto é, que não é ele. E aí vêm os interesses da medicina estética, dos laboratórios de drogas químicas, dos dieticistas de emagrecimento, das academias de aeróbica, dos fabricantes de uma parafernália de máquinas milagrosas, como verdadeiros alquimistas, capazes de transformar sapos em príncipes.

Neste sentido, vou apenas lembrar uma propaganda que circula na televisão. Diz mais ou menos assim: "Até quando você espera para ter o corpo de seus sonhos? Ligue já e encomende a linha de produtos" tal e tal. É isso aí. Nessa mesma balada, os profissionais da educação física entram no mercado com sua receita de exercícios físicos, contribuindo para realizar sonhos, talvez de uma maneira menos agressiva. Novamente, a televisão confirma o que foi dito. É difícil encontrar um canal de TV que não tenha um programa milagroso para todos os males que afligem os descontentes e desgostosos com seu corpo efetivo. Causa primeira para se sonhar com corpos virtuais. No dizer de Paul Virílio: "As mediações tecnológicas provocando a telepresença tentam nos fazer perder definitivamente o próprio corpo em proveito do amor desmesurado pelo corpo virtual [...]. Há uma ameaça considerável de perda do outro, de declínio da presença física em proveito de uma presença imaterial e fantasmática" (*Em nome do corpo*, p. 76).

As arquiteturas funcionais e simbólicas seguem o desenho de uma maquete inspirada de fora. Num

caso, é o modelo funcional, no outro caso, é o modelo estético. O organismo vivo é planejado de fora, os genes são matéria-prima de um artefato, ainda que vivo.

C) Arquiteturas vivas

As arquiteturas funcionais e simbólicas seguem o desenho de uma maquete inspirada de fora. Num caso, é o desenho de um modelo funcional, no outro caso, é o desenho de um modelo estético. O organismo vivo, em ambos os casos, é planejado de fora, os genes são apenas matéria-prima de um artefato, ainda que vivo. Ao contrário, as arquiteturas vivas são desenhadas pelo próprio processo evolutivo da vida. No fundo, é a arquitetura que se confunde com o próprio código genético de cada pessoa. Como já foi dito, elas são auto-organizadoras e auto-referidas. O ser vivo é um sistema auto-organizador e auto-organizado porque constrói a si próprio. E é auto-referido porque na sua autoconstrução não segue um modelo exterior, obedece ao projeto que é ele mesmo. O princípio de seu desenvolvimento, do início ao fim, está inscrito em seus genes, o que faz com que um ser vivo realize fielmente o projeto que está na sua memória. No caso do homem, a memória do ovo humano; no caso de grande parte dos vegetais, das sementes.

É importante lembrar que todo ser vivo não é um objeto isolado do seu meio ambiente. Interage, cons-

tantemente, com ele. Dele tira os recursos indispensáveis para satisfazer suas necessidades, e, também, sabe defender-se de agressões. O organismo vivo forma uma unidade com a natureza, em geral, e com a vida, em particular. Para explicitar isso, nada melhor do que citar as palavras de Ted Perry, inspiradas na carta do Chefe Seatle: "O homem não teceu a teia da vida, ele é dela apenas um fio. O que fizer para a teia estará fazendo a si mesmo" (*Teia da vida*, orelha 1).

É por isso que uma arquitetura viva, saudável, não tem apenas a capacidade de desenvolver-se, mas também de produzir o seu sistema imunológico. Volto a lembrar a filosofia, adotada pela medicina ortomolecular, que tem como ponto de partida o respeito por essa arquitetura viva original, obrigatoriamente presente em cada ser vivo humano, como um possível exemplo a ser seguido.

Para não ficar alheio diante dessas arquiteturas, quero confessar que eu colocaria nesse terceiro tipo de arquitetura a grande fonte das tendências e das perspectivas da educação física, caso queiramos vê-la como a cultivadora da vida, a educadora do corpo.

4

UM NOVO PONTO DE REFERÊNCIA

Os novos saberes alcançados pela inteligência humana transformam-se em novos poderes da ciência que implicam em novos deveres do homem, diz Jean Bernard. Cada categoria profissional, detentora de um conjunto especializado desses novos saberes e poderes, tem a obrigação de assumir seus novos deveres frente à sociedade. Um novo saber dá ao profissional da área correspondente um aumento de poder para intervir no universo de seu trabalho, seja no processo educacional, seja no projeto do sistema produtivo, o que significa aceitar deveres correspondentes. A ampliação dos saberes e dos poderes diz respeito à ordem científica e à política, esferas que, bem ou mal, continuam mantidas sob controle. Quando falamos em deveres, entretanto, ingressamos num mundo profundamente abalado, o mundo da ética. Parece cada dia mais difícil dizer quando a ciência é benéfica e quando é maléfica para o homem. Facilmente se festeja um avanço científico como um ponto a mais

na melhoria da existência humana. Passado algum tempo, começam a aparecer sinais que mostram uma série de conseqüências maléficas. Parece acontecer com a ciência o que ocorre com a maioria dos remédios, os efeitos colaterais, que tornam sua utilização, em muitos casos duvidosa diante dos sérios riscos que pode acarretar, sem a certeza da obtenção do benefício proposto. Em relação à política, a questão é ainda mais grave. O que dizer de um regime que, embora dito democrático, exclui das condições mínimas de sobrevivência um terço de sua população, ou que pouco se interessa pelas questões sociais? A resposta está na busca de um referencial ético capaz de sensibilizar os detentores do saber e do poder no sentido de investir nas soluções dos problemas da vida humana, não do progresso científico e econômico apenas.

As ciências exatas não fazem juízos de valor, não se preocupam com o vivido, por isso, esqueceram completamente os temas da ética. Diante desse quadro, confessa Bronowski, que "a ciência não parou desde Hobbes, mas assuntos tais como a ética pararam" (*Ciência e valores humanos*, p. 45). O cientista obcecado pelos avanços da ciência esqueceu-se completamente das responsabilidades, isto é, dos deveres que tais conhecimentos lhe impunham. Einstein fez um apelo dramático para que a sociedade contemporânea desse mais atenção à cultura moral, pois, disse ele "Sem cultura moral, nenhuma saída para os homens" (*Como vejo o mundo*, p. 25). E acrescentou:

"Hoje o destino da humanidade civilizada repousa sobre os valores morais que consegue suscitar em si mesma" (p. 62). Mas se a ciência não se preocupa com o vivido, como levar o homem das ciências a suscitar valores morais?

A modernidade, com seus poderes científicos e com as luzes da razão, não conseguiu construir uma ética capaz de garantir uma vida coletiva justa. Hoje, pode-se dizer que a saída para a ética é tornar-se uma bioética, porque a vida está se constituindo num novo referencial para definir os valores a partir dos quais a humanidade deverá pautar sua história. Jean Bernard afirma que "A importância das questões ligadas ao desenvolvimento da biologia fez com que ética e bioética, se tornassem, em linguagem corrente, palavras quase sinônimas" (*Da biologia à ética*, p. 25). Respeitar a vida, em todas as suas manifestações e formas, parece concentrar o pensamento comum de todos os que acreditam num futuro mais humano. Fatos muito recentes, entretanto, parecem mostram que a vida vale pouco. Mata-se por qualquer motivo fútil, ou mesmo, sem motivo algum. Em contrapartida, crescem os movimentos que buscam preservar qualquer forma de vida, um objetivo aceito pelos cientistas, pois sabem que a diversidade biológica é a maior garantia de preservação da vida em geral.

A ciência não proporcionou uma vida saudável a toda humanidade, os governantes foram incapazes de propor o bem comum a toda sociedade, razão pela

qual poucos acreditam que a ciência e o Estado tenham a sensibilidade de solucionar os problemas da existência humana. Uma esperança de qualidade de vida para todos parece estar nascendo da bioética, porque ela seria a expressão da medida justa, a garantia do equilíbrio que resulta da harmonia indispensável para o ser vivo. A bioética defende o direito do lugar certo para todo ser vivo poder desenvolver e sustentar seu modo de viver.

Para concluir, vou valer-me de algumas idéias defendidas por Henri Atlan referentes à necessidade de voltarmos aos valores éticos. Não se trata de voltar ao passado, mas de recuperar certas dimensões que podem ainda hoje ter seu significado e importância. A nossa vida é dominada pela tecnociência, fazendo-nos desprezar técnicas e artefatos do passado. Por exemplo, ninguém vai querer voltar aos tanques de lavar roupa, às velas para iluminar ou às práticas dos feiticeiros para buscar a cura. Entretanto, diz Atlan, "os tanques servem para lavar roupas, as velas iluminam e os feiticeiros curam, talvez, na mesma proporção que as máquinas de lavar, a luz elétrica e a medicina moderna, respectivamente. E, em certas circunstâncias, que exigem maior intimidade, pode ser mais apropriado organizar uma iluminação à vela do que ligar poderosos holofotes elétricos" (Henri Atlan, p. 81). Ninguém decide oferecer um jantar íntimo à luz de faróis, como, também, ninguém procura, à noite, um náufrago com luz de vela.

As ciências nos ensinaram a transformar todas as coisas em objetos externos, inclusive nós mesmos nos tornamos objetos de nós mesmos. O mundo é o grande objeto a ser investigado e dominado. A vida, até pouco tempo, era um reduto quase inatingível, especialmente a vida humana, porque estava sob a proteção de princípios éticos. Hoje, tudo foi liberado às ciências. Elas são o seu próprio limite. Basta ver os defensores da manipulação genética, e, de maneira especial, os defensores do mercado da genética e, também, do mercado humano. Para uma parte considerável dos cientistas, entre eles o físico brasileiro Marcelo Gleiser, autor do livro *A dança do universo*, a ciência deve ser totalmente livre e não pode ser limitada por lei, seria inútil. Tristam Engelhardt, autor do livro *Fundamentos da bioética* e um dos maiores geneticistas da atualidade, sustenta a liberação total do mercado humano, incluindo a compra e venda de partes do corpo.

O único valor respeitado pelos cientistas é a vida. No momento que o cientista percebe que está em jogo a vida e com ela sua própria vida, ele começa a refletir. Basta lembrar mais uma vez o que Ted Perry disse: "O que ele fizer para a teia da vida estará fazendo para si mesmo".

Como últimas palavras, concluo que no campo da bioética encontram-se as possíveis tendências e perspectivas, não só da educação física, mas de qualquer ciência responsável pelo homem. A vida, sem dúvida,

é, no momento, o único referencial que ainda pode sensibilizar toda humanidade, letrados ou não, crentes ou ateus, pela simples razão de que todos estamos em jogo. Só não valoriza a vida aquele que, há muito, foi dela excluído pelas injustiças sociais. Nada tem a perder, nem a vida. Cabe a cada um fazer a sua parte como acontece num organismo vivo. O todo pela parte e a parte pelo todo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ATLAN, Henri. *Henri Atlan, teorico da auto-organização.* In: PESSIS-PASTERNAK, Guitta. *Do caos à inteligência artificial.* Trad. Luiz Paulo Rouanet. São Paulo: UNESP. 1993.

BAUDRILLARD, Jean. *A troca simbólica e a morte.* Trad. Maria Stela Gonçalves e Adail Ubirajara Sobral. São Paulo: Loyola, 1996.

BERNARD, Jean. *Da Biologia à Ética.* São Paulo: Editorial Psy II, 1994.

BRONOWSKI, Jacob. *Ciência e valores humanos.* Trad. Alceu Letal. São Paulo: EDUSP, 1979.

CAPRA, Fritjof. *A teia da vida.* Trad. Newton R. Eichemberg. São Paulo: Cultrix, 1996.

CASTELLANI, Lino F. *Educação Física no Brasil: a história que não se conta.* Campinas: Papirus, 1988.

DAMÁSIO, António R. *O erro de Descartes.* Trad. Dora Vicente e Georgina Segurado. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

EISTEIN, Albert. *Como vejo o mundo.* Trad. H. P. de Andrade. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981.

ENGELHART, H. Tristram Jr. *Fundamentos da Bioética.* Trad. José A. Ceschin. São Paulo: Loyola, 1998.

FLORIVAL, Ghislaine. Structure, origine et affectivité. Rev. *Études D'Anthropologie Philosophique*. Paris, Vrin, 1980.

FOLHA DE S. PAULO. – jornal – Cad. 4.8. 25 abr. 1999.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. Trad. Lígia Pondé Vassallo. Petrópolis: Vozes, 1977.

GLEISER, Marcelo. *A dança do universo*. São Paulo: Cia das Letras, 1997.

GUSDORF, Georges. *A agonia da nossa cilivilização*. Trad. Homero Silveira. São Paulo: Convívio, 1978.

MATURANA, Humberto R., VARELA, Francisco G. *A árvore do conhecimento*. Trad. Jonas Pereira dos Santos. São Paulo: Editorial Psy II, 1987.

———, ———. *De máquinas e seres vivos*. Trad. Juan Acuña Llorens. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *Phénoménologie de la perception*. Paris: Gallimard, 1945.

———. *Le visible et l'invisible*. Paris: Gallimard, 1964.

MONOD, Jacques. *O acaso e a necessidade*. Trad. Bruno Palma e Pedro Paulo de Sena Madureira. Petrópolis: Vozes, 1971.

MORIN, Edgar. *Terra-Pátria*. Trad. Paulo Neves. Porto Alegre: Sulina, 1995.

PORTER, Roy. História do corpo. In: BURKE, Peter. *A escrita da História*. Trad. Magda Lopes. São Paulo: UNESP, 1992.

VILLAÇA, Nízia, GÓES, Fred. *Em nome do corpo*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.