

XII REUNIÃO CIENTÍFICA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

MESA REDONDA - UNESP – Campus de Bauru.17 – 21 de setembro de 2007.

Tema da mesa redonda: SONHOS E DESAFIOS DE IDENTIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA A PARTIR DAS CIÊNCIAS HUMANAS

FILOSOFANDO PELOS CAMINHOS DA IDENTIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Silvino Santin

Resumo

A filosofia, em princípio, não tem a competência para definir em que consiste a identidade da educação física. Entretanto a reflexão filosófica poderá apontar possíveis caminhos que levem a construir uma identidade. Num primeiro momento, com base na hermenêutica heideggeriana, é preciso escutar as palavras. E as palavras, **educação física**, não deixam dúvidas, trata-se de uma ação pedagógica referente ao físico. Mas esta compreensão não é uma conclusão, ela precisa de outros desdobramentos. E são múltiplos. Vejamos, quando se fala do físico, deve-se entender o aspecto corporal em oposição às faculdades cognitivas? Então é preciso conhecer o corpo humano a fim de estabelecer que tipo de atividades a serem desenvolvidas. Essas atividades devem ter objetivos específicos, por exemplo, o desenvolvimento e aperfeiçoamento corporais para bem viver ou para aumentar suas potencialidades em função de um sistema produtivo. Além disso, a educação física completaria sua identidade com o compromisso social e pela especificidade científica. E por fim, uma pergunta, talvez, a mais desafiadora: É possível estabelecer uma única identidade da educação física, ou seria mais correto pensar em diversas identidades?

1. A Questão da Identidade.

Para começar, duas palavras sobre a questão da identidade num sentido geral. Não é o enfoque específico do tema desta mesa redonda, mas não se pode negar o debate sobre a questão geral da identidade que deve iluminar a compreensão de todas as identidades, digamos, regionais. Trata-se de um movimento especificamente humano que se inicia com a auto-proclamação da espécie humana como distinta e superior a todos os demais seres do universo, o que lhe asseguraria o domínio total. Peter Sloterdijk, em sua famosa e polêmica obra, *Kritik der Zynischen Vernunft (Crítica da Razão Cínica)*, afirma “que o desejo de ‘identidade’ parece ser o mais profundo das programações inconscientes, de tal maneira oculta que durante muito tempo ela escapou até à reflexão atenta”.⁶² Certamente o caminho percorrido pela engenharia da identidade humana merece maior atenção, o fato é que, lembrando ainda Sloterdijk, de certa maneira um “alguém” formal é programado em nós como carregador de nossas identificações. O oposto de alguém é ninguém.⁶³

⁶² Sloterdijk, Peter / Kritik der Zynischen Vernunft. Trad. Francesa Critique de la raison cynique. Francfort-sur-Marne, C. Bourgois éditeur, 1987. p. 107. Sloterdijk é considerado um dos principais renovadores do pensamento filosófico da atualidade. A obra citada, escrita em 1983, tornou-se o livro de filosofia mais vendido na Alemanha nos últimos cinquenta anos.

⁶³ Há, em oposição a esse “alguém” uma passagem interessante na Odisseia, quando Ulysses, que há via cegado o cyclope e ficara seu prisioneiro, consegue fugir ao identificar-se como “Ninguém”. Depois de constatar a astúcia de

O processo de individualização de cada ser humano, entidade distinta e indivisível, já instaurado pelos gregos, particularmente por Aristóteles e desenvolvido pelos pensadores medievais, alcança seu mais alto grau de consolidação com o Iluminismo (Aufklärung). Neste cenário, o individualismo, segundo Louis Dumont, passa a ser uma perspectiva antropológica da ideologia moderna.⁶⁴ O indivíduo se torna o sujeito de todas as atribuições e atributos humanos. Seria difícil de falar em identidade sem o fundo da forma fixa do **Eu**. O discurso da individualidade encontra sua força máxima na magia da palavra, **identidade**. Nesta palavra mágica é desfraldada a bandeira da identidade pessoal, da identidade profissional, da identidade social, da identidade cultural, da identidade nacional, da identidade sexual, etc.

Portanto a busca da identidade se transforma numa exigência de auto-imagem e de reconhecimento social. Aquilo que cada um é ou pensa ser passa pela construção da identidade ou de identidades.

Por fim, uma pergunta: por que essa preocupação com a identidade? A resposta parece óbvia, sem identidade não se é ninguém. A identidade dá a cada um, um lugar. Talvez, dito com mais precisão, o seu lugar.

Um ponto, que me parece fundamental, é a circulação do poder em todos os processos de definição da identidade em qualquer instância. A identidade confere o poder que dá direito a agir desta ou daquela maneira, sobre esta ou aquela matéria. O poder da identidade impõe, também, um sistema de hierarquização. Portanto, o domínio de um sobre o outro, ou o exercício exclusivo de determinadas atividades num espaço específico das organizações sociais, científicas, políticas, religiosas ou familiares.

O anúncio do tema desta mesa redonda fala em sonhos e desafios da identidade da educação física, o que significa reconhecer que a educação física está a procura de sua própria identidade. Essa preocupação está perfeitamente inserida no contexto das preocupações identitárias que acompanham a humanidade ocidental desde suas origens greco-latinas.

E o título da mesa redonda confia à ciências humanas a tarefa de concretizar os sonhos e de enfrentar os desafios na construção da identidade da educação física.

2. As Ciências Humanas

Desde Galileu Galilei a ciência se tornou a referência única para assegurar a verdade do saber e a eficácia do agir. Os cientistas, especialmente os Prêmios Nobel, são apresentados como os mais confiáveis demiurgos contemporâneos. Neste sentido, lembra Henri Atlan que percebeu entre seus ouvintes uma tendência em não mais acreditar nas religiões, nem nas filosofias, e confiar exclusivamente nas ciências porque elas são bem-sucedidas. Aos cientistas cabe o dever de estabelecer como viver. Entretanto, diz Atlan, “toda minha tentativa consiste em explicar em que esta exigência carece de fundamento”.⁶⁵

A divisão entre Ciências Humanas (Geisteswissenschaften) e Ciências Naturais (Naturwissenschaften) se instala quando Dilthey, na segunda metade do século XIX introduziu a

Ulysses com a identidade (nome) “Ninguém”, ele convoca os deuses para vingá-lo. Mas eles zombam do Cyclope dizendo: De quem? De Ninguém?

⁶⁴ Dumont, Louis. O Individualismo: Uma perspectiva antropológica da ideologia moderna/ Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Rocco, 1985.

⁶⁵ Atlan, Henri. Teórico da Auto-Organização. In Pessis-Pasternank, Guitta. Do Caos à Inteligência Artificial. Campinas, SP. UNESP. 1993. P. 63. Autor dos livros: Entre le Cristal et la fumée: Essais sur l’organisation du vivant. - À tort et à raison et Tot, non, peut-être. - Les Étincelles de Hasard.

distinção entre natureza e vida, entre coisa e espírito. Diz ele: “a natureza é estática, sempre a mesma. A vida é um fluxo constante, sempre dinâmica e móvel em sua constituição”. Baseado nisto ele exige formas distintas de conhecimento. Ou se quisermos, há necessidade de paradigmas epistemológicos diferenciados, porque “O método, o processo e os fundamentos de conhecimentos da vida diferem inteiramente do método, do processo e dos fundamentos do conhecimento da natureza”.⁶⁶

Atualmente ninguém recusa a divisão e a distinção entre ciências humanas e ciências naturais ou exatas, considerando a diferença de natureza de seus objetos. De um lado está o ser humano, de outro lado se encontra o mundo físico. O que continua em discussão é a cientificidade das ciências humanas. Não se pode esquecer que ao surgirem as Ciências Humanas, a cientificidade das Ciências Naturais já se havia consolidado. E, como foi dito acima por Atlan, essas ciências são bem-sucedidas em suas aplicações. O seu modelo epistemológico visa a dominação, o controle e o uso da natureza toda, inclusive a que está ou constitui o ser humano. Mais adiante voltarei a esse tema.

Os defensores das ciências humanas, cientistas e filósofos, não lograram êxito na construção de uma epistemologia própria dotada de eficiência científica. Em geral se adotou, talvez, adaptou o modelo epistemológico vigente. Muitos humanistas duvidam, outros não aceitam essa adaptação. Neste sentido, Hilton Japiassu, em sua obra *Nascimento e Morte das Ciências Humanas*, além de desenvolver uma análise crítica da Revolução Galileana, fato gerador das ciências modernas, declara que o nascimento das ciências humanas, de fato, representou a morte. Dizendo cruamente, elas nasceram mortas. As causas deste natimorto estão na incapacidade de gestar um paradigma epistemológico próprio.⁶⁷ Os fatos humanos e biológicos não se submetem plenamente aos paradigmas das lógicas simplificadoras. Eles exigem a lógica da complexidade. As ciências humanas não podem ser pensadas a partir das ciências empíricas, mas da especificidade de seus objetos de estudo, para usar a linguagem de Dilthey, a vida e o espírito (Geist).

Se eu pudesse resumir o que penso sobre a contribuição das ciências humanas, apontaria dois aspectos. Primeiro, retiraria a preferência centrada no resultado e no produto. Segundo, privilegiaria seus objetos específicos, a vida e o espírito, como valores a serem assumidos em si mesmos.

Chegou a hora de rever a trajetória da minha reflexão. Ainda que este assunto esteja entre os mais estimulantes e desafiadores de mesmos estudos, entretanto, devo parar por aqui, pois tratar das contribuições das ciências humanas, sob o aspecto epistemológico, para a definição da identidade da Educação Física, não é a tarefa que recebi dos organizadores do evento e nem aquela que eu me propus.

O título da minha participação é: *Filosofando pelos caminhos da identidade da educação física*. Então vamos já ao trabalho.

3. A Filosofia

Não consigo deixar de colocar a questão da filosofia antes de tentar falar sobre seu papel na concretização dos sonhos e no enfrentamento dos desafios da identidade da educação física. Ao ouvir a palavra filosofia, provavelmente, todos estão seguros que sabem o que significa. De minha parte, confesso, há momentos em que o termo filosofia se apresenta na mesma situação da palavra, tempo, segundo as palavras de Santo Agostinho. Quando eu penso em tempo, escreve ele, julgo que sei, mas quando me perguntam o que é? já não sei mais.

Em lugar de falar de filosofia, eu prefiro falar em filosofar. E filosofar seria a arte de pensar. E

⁶⁶ Dilthey, W. Apud Leão, E. Carneiro. *Aprendendo a pensar*/ Petrópolis: Vozes, 1977. p. 30ss.

⁶⁷ Japiassu, Hilton. *Nascimento e Morte das Ciências Humanas*/ Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1978.

como toda arte não possui formas ou fórmulas definitivas de pensar. O pensar é livre. Ele faz parte do imaginário humano. A filosofia, desde os gregos, nasceu como uma forma de pensar. E esta forma foi marcada pela lógica. O pensar grego, que se inicia com os pré-socráticos, levou três séculos para se transformar em filosofia. O pensamento foi capturado e subjugado pela logicidade racional. Aristóteles se consagrou como o grande artífice desta lógica através da confecção dos modelos de raciocínio, os silogismos, base da Lógica Formal. Daí em diante pensar era praticar a filosofia ou o pensamento lógico- racional.

É bom não esquecer que essa lógica, também conhecida como a lógica da causalidade linear, foi adotada em plenitude pelas ciências modernas e, evidentemente, pelas filosofias racionalistas, até hoje. O silogismo clássico deste modelo é o que todos conhecem na sua fórmula abreviada de bÁrbArA. Traduzido em conceitos e premissas: Os homens morrem; Sócrates é um homem; Sócrates morre.

Vou restringir-me ao campo da filosofia. A história da filosofia, apesar da captura do pensamento pela lógica racional, nos mostra que o imaginário humano, mesmo respeitando a lógica, conseguiu elaborar diferentes paradigmas de pensar e seguindo a força de seu imaginário elaborou diferentes paradigmas de pensar o mundo. Esses paradigmas estão na base das diversas correntes filosóficas na cultura ocidental.

A minha reflexão, num primeiro momento, se inclinou para o acompanhamento dessas correntes ou, se quisermos, escolas filosóficas e, assim, apontar as possíveis contribuições para a educação física. Neste sentido minha primeira vivência junto à educação física foi marcada por esse exercício.

Rapidamente, em duas palavras. No final da década de setenta, início da de oitenta, a educação física, já presente nas universidades, buscava sua afirmação conjurando sua vinculação ao regime militar, tanto em termos de currículo, quanto em termos de subserviência a um projeto político. Nos eventos, em geral, o discurso dominante proclamava um movimento de libertação e de conscientização histórica sob a ótica das teses marxistas.

Feita essa observação e levando em consideração fatores mais comunicativos e subjetivos, julguei que seria uma tarefa longa e demasiadamente acadêmica. A opção final, provavelmente, não seja muito filosófica, mas é a maneira como aprendi filosofar com aqueles que, não apenas fazem, mas pensam a educação física. Exercício simples, ao alcance de todos, sem formação filosófica formal.

Então vejamos qual seria o primeiro momento deste prometido “filosofando” pelos caminhos da identidade da educação física. É muito simples e óbvio. Trata-se de pensar. Quero lembrar que pensar em sua dinâmica original é uma ação poética, portanto é poesia no sentido etimológico grego de poiese, criação, invenção. Com o passar do tempo, pensar assumir formas lógicas de se ordenar. O que acabou dando legitimidade ao pensar.

Sim, pensar. Simplesmente pensar a educação física. Provavelmente, muitos perguntariam: mas há muitas maneiras de pensar? Certamente, há muitas maneiras de pensar como há muitas maneiras de poiese. A pluralidade preocupa aqueles que preferem o conforto da unicidade do pensar. As ciências exatas e as filosofias racionalistas são mestras da unicidade. Portanto, segundo meu entendimento, será essa pluralidade de pensar que revela a educação física na grandeza de sua complexidade e na sublimidade de seus possíveis comprometimentos com o ser humano.

Desde o dia em que Blaise Pascal proclamou que o homem é um “roseau pensant”, (caniço pensante) ninguém mais deixou de repetir à exaustão tal refrão, entretanto, poucos se dedicaram a estudar o fenômeno, pensar. Então o que seria pensar? Os dicionários, em geral, são o primeiro recurso para garantir o significado das palavras. Em certos casos há outras maneiras de apreender seu significado. Refiro-me aos fenômenos experienciados por esse ser, identificado como caniço ou

animal pensante. Assim, pode-se perguntar o que acontece, o que se faz ou o que se sente quando se pensa?

Para neurobiólogos, como António Damásio,⁶⁸ o ato de pensar seria um fenômeno tão orgânico ou neural quanto o ouvir, o olhar, o respirar. Eles se desencadeiam através do comando do sistema nervoso central. Isto não exclui a possibilidade de, conscientemente, estabelecer um determinado controle sobre eles, organizá-los, aperfeiçoá-los ou dar-lhes outras funções.

Portanto, pensar é uma ação continuada, isto é, sem interrupção na existência de cada indivíduo. Estou trazendo estes dados para sublinhar o fato de que pouco se fala e estuda sobre o ato de pensar, em contra-partida insiste-se constantemente em modelos de pensar. Ouve-se, em toda parte, dizer que isto é pensar, aquilo não é pensar. Ou, ele/a agiu sem pensar. Realmente, em qualquer situação, se pensou. A diferença entre pensar e não pensar está no modelo de pensar, exigido para aquela circunstância.

Vamos aos fatos. Quando a criança vai à escola, vai aprender pensar ou vai aprender modelos de pensar? A minha opção é a segunda. A criança pensa, antes de entrar na escola. A escola é o lugar de aprender os modelos de pensar necessários para participar da ordem sociocultural, adaptar-se ao pensamento científico e entrar no sistema produtivo. Neste sentido, para não pré-julgar ninguém, vou falar da minha experiência acadêmica. Após ter concluído o curso de filosofia, descobri que eu não exercitara o filosofar, mas aprendera filosofias e reproduzir o pensamento dos filósofos. Inclusive com um agravante, fui levado a admitir que a filosofia deveria exercer a função de juiz a partir de paradigmas binários como: verdadeiro/falso, bem/mal, certo/errado.⁶⁹

Uma vez fora da universidade, relendo os mestres filósofos e fazendo novos cursos, descobri que filosofar acontece como um pensar com liberdade. O pensar não se aprende, mas se constrói pelo exercício,⁷⁰ assim como o conhecimento não é uma transição bancária, segundo palavras de Paulo freire. O pensamento se faz pensando da mesma forma que o caminho se faz caminhando.

Está na hora de iniciar o primeiro gesto pensivo do meu “filosofando”. É simples. Basta prestar atenção ao que dizem duas palavras, um substantivo e um adjetivo.

4. A Educação Física

Um grande Mestre da escuta das palavras foi Heidegger. Nós nos habituamos a proferir palavras, esquecemos de escutar o que elas dizem e podem nos fazer dizer.

Neste sentido é oportuno lembrar a seguinte nota a respeito do que ocorre diante da pergunta: “O que é Educação Física? É comum ouvir-se, (nós nem sabemos o que é Educação Física)!, o que é interpretado como um sinal de uma ‘crise de identidade’”.⁷¹

Dito isto, apenas como lembrete da relevância da crise de identidade, devo reconhecer que preciso ser breve, mas não posso deixar de provocar a cada um para que pense o que significa educação, quando a lê, ouve ou pronuncia. Se começarmos pela sua etimologia, procedimento habitual de Heidegger, constataremos que a sua história é milenar. Este percurso histórico, certamente, todos já fizeram. Apenas um lembrete: A Paidéia grega tinha como princípio primordial a

⁶⁸ Damásio, António. O Erro de Descartes: Emoção, Razão e Cérebro Humano. São Paulo: Cia das Letras, 1996; e O Mistério da Consciência: Do corpo e das emoções ao conhecimento de si. São Paulo: Cia das Letras, 2000.

⁶⁹ Maffesoli, Michel. A Ruína do Futuro e a Invenção do presente. In Revista do GEEMPA, Nº 3 março 94. Porto Alegre. p9-22.

⁷⁰ Para quem dá preferência aos exercícios de pensar sobre os manuais de técnicas, sugiro a leitura de Leão, E. Carneiro. Aprendendo a pensar Vol. I e II. Petrópolis: Vozes, 1977 e 1992.

⁷¹ Brracht, Valter. Educação Física e Aprendizagem Social. Porto Alegre: Magister, 1992. Nota, p. 33.

formação do homem vivo, “constituído de modo correto e sem falha, nas mãos, nos pés e no espírito”.⁷² Nela não há separações. O homem vivo é sempre inteiro.

Acredito que todos já tenham identificado o significado que conferem à palavra educação. Eu não tenho muita clareza. Parece que me provoca continuamente. Faz um jogo de mostra e esconde. Então apelo para os fatos, para o que acontece, e tento perceber a sua fisionomia. Concluí que a educação, num sentido amplo, ficou, praticamente, confinada à escola. E na escola ela ficou reduzida à transmissão de conhecimentos ou à atividades cognitivas.

E a educação física onde fica? É bom lembrar que antes de ser educação física, era ginástica e, ambas, com o objetivo de garantir o bom desempenho das faculdades cognitivas.

Suponho que o adjetivo física, serviu para distingui-la da educação intelectual, e, no meu entender, para ampliar a abrangência de suas competências. Um aspecto não deixa dúvidas a física, aqui, nada tem a ver com a *Physis* grega. Penso não errar ao relacioná-la com a física moderna.

Retomando a escuta da palavra educação física, parece óbvio que se trata de uma ação pedagógica direcionada ao físico das pessoas. Não necessariamente nos limites das atividades escolares.

Aqui me senti enredado pela dificuldade de estabelecer alguns limites semânticos à educação física, como condição de continuar o traçado do meu caminho filosofante. Encontrei uma saída, ou uma fuga, observando a situação institucional da educação física. Refiro-me à educação física como curso regular da universidade. Com isso espero amenizar a minha atitude fugitiva.

5. A Licenciatura

Falar em criação do curso superior de educação física é, na verdade, sublinhar sua importância para o desenvolvimento das pessoas e como atividade educativa, ao mesmo tempo, reconhecer as dificuldades de sua auto-afirmação. A história universitária da Educação Física de quase meio século já foi contada em prosa e verso, uma expressão que acentua a grande abrangência de estudos, teses e publicações. Tal literatura é largamente conhecida. Não há necessidade de repetir. Vou, inicialmente, tratar da Licenciatura.

Embora todos saibam, devo lembrar que a educação física começou como licenciatura. O fato parece simples, mas se perguntamos: por que a licenciatura e só licenciatura?, verificaremos que tudo se torna mais complexo. Dizer que havia necessidade urgente de formar professores qualificados para a educação física escolar, no meu entender, é uma atitude um tanto cômoda. Que a escola carecia de professores qualificados e que a educação física devia estar presente na formação escolar, ninguém põe em dúvida. Entretanto, uma série de dificuldades aflora desde o início.

Pode-se começar pela escola enumerando o lugar do professor de educação física no corpo docente da escola; os espaços das práticas de educação física; o material necessário para sua efetivação; os conteúdos a serem desenvolvidos; os alunos que poderiam ser dispensados.

No contexto da universidade, um dos primeiros desconfortos surgiu com a grade curricular. Era uma transferência dos conteúdos da escola militar. E, em geral, os cursos foram organizados e dirigidos por militares. Não quero entrar no mérito desta questão, mas ousar dizer que com certa criatividade seria possível amenizar esse desconforto. Esta criatividade, pelas minhas observações, não foi exercitada ou não conseguiu espaço, pois as reclamações e insatisfações continuaram por muito tempo.

A questão dos dualismos, em especial o antropológico, foi o que mais desafiou os intelectuais

⁷² Jaeger, Werner. *Paidéia: A Formação do Homem Grego*. São Paulo: Ed. Herder. s/d.

da educação. O velho ditado latino “mens sana in corpore sano” junto com o dualismo cartesiano mereceu muitas críticas. Falou-se na unidade como somatório das duas partes Corpo/Mente ou na educação física de corpo inteiro, mas faltou avançar para recuperar a compreensão unitária primordial, antes da invenção dos dualismos.

Outro tema, que nasceu com a instalação do curso e o acompanha, está na definição clara de seu objeto específico de atuação. Em outras palavras, qual é o conteúdo próprio que estabelece o perfil da formação do professor de educação física? Seria o movimento humano? Ou o esporte? Ou a corporeidade enquanto condição da existência do ser humano? Ou a vida humana em suas manifestações espaciais e temporais?

As respostas a essas indagações construirão a identidade da educação física. No meu entender nenhuma delas isoladamente, mas o seu conjunto harmonizado.

Por fim, chego à questão central das licenciaturas, aquela que as identifica e distingue dos cursos profissionalizantes. Trata-se da pedagogia. Não sei se foi a primeira ou a principal preocupação daqueles que sentiram a necessidade de saber como ensinar ou aprender os movimentos, a percepção do corpo, o domínio dos gestos esportivos.

Uma reflexão mais consistente sobre este tema exigiria muito tempo e dedicação. Sem querer excluir tantos estudiosos e pesquisadores das relações entre pedagogia e educação física, vou recorrer a um que, nas minhas leituras sobre o tema, me marcou pela clareza e pela objetividade de suas reflexões. Refiro-me a Valter Bracht em sua obra *Educação Física e Aprendizagem Social*. O primeiro e o segundo capítulos resumem de forma inquestionável aquilo que, na minha ótica, se constitui, talvez, no maior e mais decisivo para traçar a identidade da educação física como licenciatura. A arte ou a ciência do ensino/aprendizagem de seus conteúdos.

Voltando ao autor citado, passo a citar, apenas, os títulos dos capítulos referidos, pois são suficientes para perceber os dois pontos centrais de uma possível pedagogia da educação física. O primeiro capítulo tem como título: “Educação Física: a busca da autonomia pedagógica”. Creio que não é preciso lembrar que os professores da disciplina de didática trabalhavam com as teorias pedagógicas cognitivistas. O título do segundo capítulo completa o do primeiro: “Educação Física: a busca da legitimação pedagógica”.⁷³

A preocupação com a autonomia e a legitimação pedagógicas mostras com a máxima objetividade a necessidade de construir teorias pedagógicas diferenciadas. Afinal as teorias das pedagogias cognitivistas foram formuladas a partir de conteúdos intelectivos. Parece legítimo que se deva exigir, para conteúdos de práticas físicas e atividades de movimento, formulações pedagógicas próprias.

6. O Bacharelado

O curso de bacharelado em educação física está na infância de sua existência. Creio que ninguém se opõe à sua criação. As divergências, e elas são legítimas, surgem facilmente na forma como ele deve se constituir.

Não há dúvida nenhuma que há uma demanda social imensa exigindo profissionais qualificados para atender as dimensões corporais físicas, biológicas e neurológicas de cada indivíduo. Hoje o corpo é uma referência fundamental em todas as manifestações culturais. Certamente, na formação e na legitimação do bacharel em educação física não se pode deixar de priorizar os temas que envolvem todas as formas de tratamento da corporeidade humana, sempre entendida como a única condição

⁷³ Bracht, Valter. Op. Cit. P. 15-53.

de estar-no-mundo.

O bacharelado, mais que a licenciatura, tem pela frente enormes desafios para se consolidar. Esses desafios se revelam em diferentes níveis, seja enquanto definição do perfil profissional; seja enquanto delimitação do mercado de trabalho; seja enquanto organização como uma categoria de profissionais liberais. Há ainda, embora menos sério, o problema da deficiência de linguagem apropriada. Por exemplo, como deve ser designado profissionalmente o bacharel em educação física? Como criar uma nomenclatura apropriada? Soluções que estabeleceriam os diferenciais entre licenciado e bacharel.

O enfrentamento destes desafios requer redobrados estudos para que, de fato, se alcance a formação de um profissional de alta competência para atender as exigências de um ser humano corporal, apreendido em toda abrangência de suas manifestações.

Para concluir esta brevíssima abordagem do bacharelado, não quero deixar de lembrar alguns conflitos surgidos na ordenação jurídica da profissão. Essa ordenação começa com a criação de instituições formais com poder jurisdicional sobre toda a categoria. Basta lembrar o CREA e a OAB. Na educação física se constituíram os Conselhos federal e regional de educação física. Respectivamente CONFEF e CREF. A criação desses Conselhos, pelo que se sabe, seguiu rigorosamente a legislação vigente no país e não deixou de se inspirar nas demais ordenações similares.

O ponto, que julgo muito importante sublinhar, é o poder que tais instituições exercem sobre toda a categoria de profissionais, sobre a obrigatoriedade de filiação e sobre a elaboração e aplicação do código de ética. Cada um destes itens mereceria uma reflexão mais detalhada. Cito apenas dois fatos. O poder que a OAB tem sobre os bacharéis em direito. Sem o exame da OAB, nenhum poder exercer a advocacia. Portanto o diploma universitário tem um valor relativo. No caso da educação física lembro dois episódios: primeiro, a obrigatoriedade de inscrição no Conselho de todos os egressos bacharéis, inclusive os licenciados; segundo, a incorporação da dança no mercado de trabalho exclusivo da educação física. Em ambos os casos houve recurso judicial.

Finalmente devo tratar da questão mais complexa que interessa tanto ao curso de licenciatura, como ao do bacharelado.

7. Conhecimento

O tema do conhecimento está na raiz de todo agir humano, como sua justificativa e inspiração. Até as mitologias podem ser consideradas as primeiras elaborações teóricas de compreensão e de relação com o mundo. Vou falar apenas do conhecimento que nos é oferecido pelas ciências. Nesta tarefa não pretendo apresentar um possível paradigma epistemológico para a construção de uma ciência da educação física. O meu referencial é retirado dos, hoje denominados, estudiosos da ciência.

Para entender melhor o que são os estudiosos da ciência, nada melhor do que transcrever o que diz Latour: “Em lugar dos pomposos cientistas dependurados nas paredes dos filósofos de gabinete do passado, nós - (estudiosos da ciência) - pintamos personagens vivas, imersas em seus laboratórios, estuantes de paixão, carregadas de instrumentos, ricas em conhecimentos práticos, estreitamente relacionadas com um meio mais vasto e trepidante”. E conclui: “Com efeito, os aliados mais fiéis dos cientistas somos nós os “estudiosos da ciência”.⁷⁴

As ciências foram colocadas como uma representação da realidade. Os estudiosos da ciência não negam tal pretensão, mas invertem a ordem das palavras, eles estudam a realidade da ciência e dos cientistas.

⁷⁴ Latour, Bruno. A Esperança de Pandora: Ensaio sobre a realidade dos estudos científicos. Trad. Gilson C. C. de Saousa. Bauru, SP: EDUSC, 2001. p. 15.

O primeiro, com bastante certeza, a apresentar um estudo das ciências foi Husserl. Ele não se refere à cientificidade em si, mas a cientificidade enquanto uma prestação de serviços ao ser humano. Em sua celebre conferência sobre a crise das ciências européias ele disse: “Na angústia de nossa vida – o que nós ouvimos em toda parte – esta ciência não tem nada a nos dizer. As questões que ela exclui por princípio são as mais ardentes de nossa época infeliz para uma humanidade abandonada às reviravoltas do destino – são as questões que conduzem ao sentido ou à ausência de sentido de toda essa existência humana”.⁷⁵

A postura de Husserl contribui para desmistificar a crença de que as ciências seriam capazes de solucionar os problemas da humanidade. Esta contribuição demorou, mas parece que está sendo seguida pelos estudiosos da ciência e pelos fatos. Por exemplo, as ciências não garantem os direitos sociais. Assim não se necessita de muita observação para constatar que as ciências econômicas não asseguram o direito de alimentação, habitação, saúde, educação, nem mesmo o direito ao trabalho. Elas sustentam a “saúde” de um sistema mais ou menos abstrato que se fundamenta sobre instituições financeiras.

Fica claro que os estudiosos da ciência não negam os conhecimentos científicos, pelo contrário, reconhecem sua validade, mas lhe questionam um pouco a arrogância do seu poder. Mais ou menos segundo a comparação de Michel Maffesoli: “A atitude de um intelectual que se toma por Deus, isto significa aquele intelectual que acredita que, com seu conceito, ele cria aquilo que nomeia. Isto é o homem Isto é a mulher. (...) Acho que o intelectual clássico, o intelectual da modernidade, fez exatamente a mesma coisa”.⁷⁶

Desde os gregos aprendemos que o conceito é uma representação da realidade. Assim o conceito homem é o homem real, sua essência. As fórmulas químicas reproduzem a composição dos corpos. As leis da astronomia nos fornecem os movimentos dos corpos celestes. E assim por diante.

O número de estudiosos da ciência aumenta significativamente, como constata Bruno Latour. Um ponto comum entre eles pode ser resumido nestas palavras do próprio Latour: “As pessoas ficaram trancadas não apenas dentro da prisão de suas próprias categorias, como também dentro de seus grupos sociais. Eram mentes isoladas contemplando o mundo exterior.”⁷⁷ No mesmo sentido pode-se incluir Edgar Morin ao mostrar-se impressionado diante do fato de “que a educação que visa transmitir conhecimentos seja cega quanto ao que é o conhecimento humano, seus dispositivos, enfermidades, dificuldades, tendências ao erro e à ilusão, e não se preocupe em fazer conhecer o que é conhecer”.⁷⁸ Seria uma injustiça não lembrar, neste contexto o pensamento do biólogo chileno, Humberto Maturana, em especial, ao afirmar que é preciso observar o observado do observador.⁷⁹

Por fim, pensar numa ciência da educação física ou a educação física como ciência me parece uma iniciativa inspirada pela modernidade. A ciência foi a grande engenharia teórica da era moderna. Não se proíbe continuar pensando modernamente, mas, também, nada impede que se busque e se aceite outras formas de saber e de construir conhecimentos.

⁷⁵ Husserl, Edmund. *La crise des sciences européennes et la phénoménologie transcendentale*. Paris: Gallimard, 1954. p. 10. Observação, o surgimento da problemática da Krisis deve ter ocorrido entre 1926-1928. Posteriormente foi sucessivamente o texto foi ampliado e no formato final foi incluída a célebre conferência de Viana, proferida em 1935, da qual foi extraída a citação acima.

⁷⁶ Maffesoli M. *Op. Cit* p. 20-21.

⁷⁷ Latour, Bruno. *A Esperança de Pandora*. *Op. Cit*. P.19.

⁷⁸ Morin, Edgar *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez. 2000. p.14.

⁷⁹ Maturana, Humberto. *Ontologia da Realidade*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1997. p.53 ss. Para quem deseja investir no conhecimento das idéias dos estudiosos da ciência sugiro a leitura dos autores como Boaventura de Sousa Santos, de Francisco Varela, Henri Atlan, Rubem Alves, Gerard Fourez, Alan. F. Chalmers, Albert Jacquard, entre outros.

Um sinal desta segunda alternativa pode ser percebido no avanço das ciências biológicas. Todos sabem a cientificidade moderna teve a Física como modelo de ciência. Nela impera a causalidade linear e a lógica analítica da simplificação. Nos pensadores, chamados, com propriedade ou não, de pós-modernos a biologia merece preferência, não tanto como modelo de ciência, mas como fonte de informações do mundo da vida.

Esta tendência de voltar-se para a vida e a natureza, novamente pode ser creditada, em parte, a Husserl ao recomendar a volta às coisas mesmas. O mundo da vida – *Lebenswelt* – é, certamente, um mundo que somente pode ser apreendido de dentro dele mesmo. Tarefa que as ciências modernas não sabem fazer. Isto não significa dizer que os pós-modernos saibam, mas é o que procuram descobrir. Por enquanto a constatação desta necessidade é o primeiro passo andado.

Algumas manifestações dos construtores de uma outra cientificidade, não mecânica, podem compreender melhor a questão e, espero, contribuir para construir uma outra educação física. Gregory Bateson, em sua última conferência não proferida, escreveu: “Ficou claro, desde há muito tempo, que a lógica é um instrumento dos mais respeitáveis para a descrição dos sistemas lineares de causalidade. Entretanto, nunca ficou esclarecido totalmente se a lógica poderia ser utilizada para a descrição de padrões e eventos biológicos. De fato, está bastante claro que ela é inaplicável, pelo menos na descrição de tais sistemas causais circulares e sistemas recursivos, porque vai gerar paradoxos”. E acrescenta: “antes de surgir o silogismo dos cientistas durante milhões de anos os organismos vivos sobreviveram sem problemas. A vida, provavelmente, nem sempre estará interessada em saber o que é logicamente aceitável. Eu ficaria realmente surpreso se ela estivesse”.⁸⁰

Para falar desta organização circular do vivo, referida por Bateson, Humberto Maturana encontrou na palavra *autopoiese* a maneira mais adequada. *Autopoiese* significa auto-criação. Assim os seres vivos, humanos ou não, são sistemas auto-referidos por que todo seu operar tem o fim nele mesmo.⁸¹ Diante do mesmo fenômeno, Henri Atlan fala em auto-organização, que, no fundo, confirma o pensamento de Maturana.

Sloterdijk usa uma linguagem mais agressiva para questionar o modelo da cientificidade moderna e exigir um novo paradigma. Diz ele: “Aquilo que no homem era natureza está “perdido” e foi “desfigurado” e “deformado” pela civilização. Jamais o homem está no “centro de sua natureza”, mas ele está ao lado dele mesmo como um outro daquele que ele foi ou que ele pode ser “em realidade”. Estas percepções são hoje o bem comum da antropologia filosófica, da ciência e da tecnologia”.⁸²

Trouxe aqui o pensamento dos estudiosos da ciência por julgar fundamental, quando se sonha em definir identidades, em pensar modelos de cientificidade, sem a pretensão de excluir nem ciências e nem outros saberes, tidos como não científicos. Além disso, encontramos estudiosos da ciência oriundos das ciências humanas e das ciências exatas ou naturais.

Conclusão

Não gostaria tirar conclusões. Elas dão a impressão que os problemas foram solucionados. Chegou-se ao fim. Entretanto, os ensinamentos acadêmicos exigem e obrigou chegar a soluções. Então vou cumprir a ordem, mas aviso que minhas conclusões não são conclusivas e minhas soluções não são definitivas.

⁸⁰ Gregory Bateson. In Ver. Gaia – Uma teoria do conhecimento. P. 40.

⁸¹ Maturana, Humberto. De Máquinas e Seres vivos: *Autopoiese* – a organização do vivo. Porto Alegre: artes Médicas. 1997. p. 17 ss.

⁸² Sloterdijk, Peter. Op. Cit. P. 83.

Segundo diversos palestrantes, participantes do Curso, Fronteiras do Pensamento ocorrido ao longo do ano em Porto Alegre, sustentam que vivemos uma fase de renascimento, lembrando o Renascimento dos séculos XV-XVI. Vivemos um tempo de redesenhar a humanidade, portanto um tempo de construir, de criar, de inventar, de sonhar.

O primeiro ponto de minha primeira conclusão é aceitar essa idéia e aproximá-la dos estudiosos da ciência para sonhar com um redesenho da educação física. Talvez, dito com mais clareza, inventar a educação física. Uma idéia que não é só minha, nem de hoje. Já ouvi o Prof. Elenor Kunz falar em necessidade de inventar a educação física.

O segundo ponto conclusivo provisório é admitir que a educação física pode tomar diferentes direções. Apontaria duas direções básicas e divergentes, mas não totalmente excludentes, com base nas seguintes afirmações do biofísico Heinz Von Foester, “Ora, quando um biólogo faz Biologia, é a própria Biologia que faz Biologia: é assim que as leis da Biologia escrevem-se por si mesmas, ao passo que a posição clássica do físico, preestabelecendo que ele analise o universo a partir do exterior, deixa subentendido que é ele, o físico, que escreve as leis da natureza”.⁸³ Assim, podemos construir uma educação física, inspirados nos procedimentos do físico, escrevendo as leis da educação física. E outra educação física, a que abre suas páginas e práticas para que nelas a biologia escreva suas leis biológicas. E isto serve tanto para a licenciatura quanto para o bacharelado.

Preciso declarar em sou adepto da educação física que se submete às inscrições da biologia, isto é, da vida humana. O que significa acompanhar o processo autopoietico de cada pessoa, na escola, antes, durante e depois dela e em todas as idades e situações.

Assumindo esta postura chego ao terceiro ponto da conclusão que consiste em admitir que a educação física não pode ser considerada uma ciência, mas uma área maior onde podem surgir diferentes ciências, entre elas aquelas que já foram anunciadas e conhecidas. A diferença a considerar está no paradigma adotado, da física clássica ou o da biologia, segundo o pensamento Heinz Von Foerster.

Já que declarei a minha adesão ao paradigma biológico da autopoiese, penso que assumi, também, o compromisso de como, com o meu “filosofando”, buscaria desenhar a identidade da educação física.

Meu tempo e meu espaço estão se esgotando. Então resumindo: Coloco quatro fundamentos deste desenho ou arquitetura da identidade da educação física.

I. Aceitação do próprio corpo.

Nenhuma educação física efetiva pode merecer este nome se não encontrar nas pessoas a aceitação do corpo. Uma aceitação que se expressão no amor e no respeito de si mesmo. Diz Gerda Verden-Zöllner: “Na criança, a consciência individual surge com o desenvolvimento de sua consciência corporal, quando ela aprende seu corpo e o aceita como se domínio de possibilidades, ao aprender a viver consigo mesma e com os outros na linguagem”. E mais adiante acrescenta: “A criança só adquire sua consciência social e autoconsciência quando cresce na consciência operacional de sua corporeidade”.⁸⁴

A aceitação e o amor ao próprio corpo enfrentam dois graves obstáculos. Um o da tendência e das pressões de não aceitação do corpo diante da diferença com os padrões estéticos vigentes. Outro o da nossa cultura Ocidental. E volto a citar Gerda: “Numa cultura centrada na produção, aprendemos

⁸³ Foerster, Heinz Von. Heinz Von Foerster, Pioneiro da Cibernética. In Pessis- Pasternak, G. Op. Cit. P.199.

⁸⁴ Maturana H. Gerda Verden-Zöllner. Amar e Brincar: Fundamentos esquecidos do humano. Trad. Humberto Mariotti e L>ia Diskin. São Paulo: Palas Athena, 2004. p. 228-9.

a nos orientar para a produção em tudo o que fazemos”.⁸⁵ Tudo vira mercadoria ou instrumento de produção. Neste mesmo sentido não se pode esquecer Michel Foucault ao denunciar a domesticação do corpo para torna-lo dócil ao seu amo ou aos outros senhores.⁸⁶ Também, não posso deixar de lembrar Georges Vigarello e suas oportunas observações: “O corpo é o primeiro lugar onde a mão do adulto marca a criança, ele é o primeiro espaço onde se impõem os limites sociais e psicológicos dados a sua conduta, ele é o emblema onde a cultura inscreve seus signos como brasões”.⁸⁷

II. Ecoalfabetização corporal

Com o surgimento dos movimentos ecológicos diante da ameaça da auto-extinção da humanidade, vários pensadores propuseram uma conscientização de todos, em especial, dos grandes e poderosos responsáveis para rever o nosso processo de desenvolvimento. Vejamos o que escreveu Fritjof Capra: “A definição operativa da sustentabilidade exige que o primeiro passo do nosso esforço de construção de comunidades sustentáveis seja a alfabetização ecológica, ou seja, a compreensão dos princípios de organização, comuns a todos os seres vivos, que os ecossistemas desenvolveram para sustentar a teia da vida”. (...) ... “os sistemas vivos são redes auto-geradoras, fechadas dentro de certos limites no que diz respeito à sua organização, mas abertas a um fluxo contínuo de energia e matéria”.⁸⁸

A partir destas idéias eu penso que a educação física pode se caracterizar como uma ecoalfabetização corporal. Nós somos um ecossistema biológico humano. Ele se constitui como corpo. Um corpo racional, emocional, inteligente, passional e, por que não, mecânico. Seu desenvolvimento exige apenas alguém capaz de apreender e acompanhar sua própria lógica. Ela está impressa no seu genoma.

III. A compreensão da lógica da vida ou da natureza

A compreensão da lógica da vida ou da natureza exige outra leitura da escrita corporal. A leitura matematizante galileu-newtoniana não consegue decifrar os caracteres desta escrita. O corpo humano é expressão, é fala, é linguagem. As lógicas racionais não a escutam. Escutar não é apenas ouvir, mas compreender e interpretar sem os códigos a priori estabelecidos.

Acredito que essa exigência da compreensão da lógica, inscrita na natureza ou na vida de cada ser vivo, torna-se mais clara nas palavras do médico Pierre-Marie Brunetti ao falar da medicina: Uma boa medicina não é a dominação tecnológica da natureza, mas a compreensão de sua lógica”.⁸⁹

A minha ousadia está em substituir a palavra medicina por educação física. Acho, inclusive, quem vem a calhar, pois a educação física, hoje, faz parte das ciências da saúde. Assim teremos: Uma educação física não é a dominação tecnológica da natureza, – óbvio a natureza que está em nós, seres vivos humanos –, mas a compreensão de sua lógica. Ainda, acrescentaria o título e o subtítulo da obra de Brunetti, evidentemente sempre substituindo medicina por educação física. Ficaria assim: A educação física (medicina) em questão: uma ciência do corpo humano (saúde) para além dos mitos da técnica.

Neste contexto o organismo vivo humano – o corpo – necessita de espaços e recursos para

⁸⁵ Op. Cit. P. 143.

⁸⁶ Foucault, Michel. Vigiar e Punir. Petrópolis: Editora Vozes, 1977.

⁸⁷ Vigarello, G. Le corps redressé: Histoire d'un pouvoir pédagogique. Paris: Delarge éditeur, 1978. p.9.

⁸⁸ Capra, Fritjof. As Conexões Ocultas: Ciência para uma vida sustentável. São Paulo: Cultrix, 2002. P. 238

⁸⁹ Brunetti, Pierre-Marie e Goldmish, Edouard. La Médecine a la Queation: Une science de la santé au-delà des mythes de la technique. France: Fernand Nathan, 1981. p. 9.

realizar sua auto-organização, e não para ser organizado.

Tal tarefa somente poderá ser realizada por pessoas com autonomia e competência.

IV Autonomia e competência

O meu sonho de invenção da educação física, revelado a acima, pode ser sonhado, também, tanto por Licenciados, tanto por Bacharéis. É suficiente ser dotado de autonomia e competência, não me refiro à autonomia e à competência sob o ponto de vista legal, mas à competência e autonomia sustentada por uma formação baseada nos mais diferentes conhecimentos, sejam científicos ou não, e criatividade. Volto a me referir à medicina apenas na atitude de buscar os conhecimentos existentes em outras ciências. Assim a educação física não precisa ser ciência par se redesenhar, pode-se começar pelos conhecimentos existentes, em especial, os das ciências biológicas de inspiração holística e ecológica. O licenciado e o bacharel devem alcançar a autonomia e a competência para, usando linguagem médica, diagnosticar a situação das pessoas, a partir delas mesmas, e elaborar a receita de exercícios ou práticas físicas adequados.

Diante do fato de que a medicina moderna está marcada pela ciência e pela tecnologia, certamente, seria oportuno tentar recuperar aquilo que a medicina antiga e os médicos mais velhos denominavam de “Olho Clínico”, hoje completamente substituído pelo olho laboratorial. E a restauração da confiança na intuição.

No exercício desta tarefa julgo importante lembrar uma recomendação básica de Hipócrates: *Primum non nocere*, (primeiramente não prejudicar).

A preocupação de não prejudicar, o exercício do “olho clínico” e a sensibilidade intuitiva conduzem à ética da estética, ou seja, a ética da sensibilidade. Consiste em não só saber, mas, particularmente, sentir efetiva e afetivamente o que se está fazendo.

Por fim, é bom lembrar que a educação física, acima descrita em minhas conclusões não conclusivas, não virá empacotada e nem se submeterá a rótulos e a embalagens, ela precisa de um profissional competente, seja licenciado ou bacharel. Isto será alcançado quando alguém em lugar de se acomodar no fazer educação física, ele tiver a coragem de construí-la.

Silvino Santin
Santa Maria, 16 de setembro de 2007.