
A EDUCAÇÃO FÍSICA E O PROFESSOR: UM ENSAIO PROVOCATIVO

Primeiro momento – O começo

Como começar ? Será que o começo é sempre o mais difícil? Definir o começo implica traçar uma direção que nos leva a algum ponto. Ao adotar uma idéia, uma compreensão ou um sentido, estou definindo a minha tarefa, a minha reflexão ou, seja, o meu estudo. Na verdade é o primeiro passo que dá a direção da caminhada.

Onde buscar inspiração para encontrar a idéia que me dê uma direção. O tema que me foi proposto não continha nenhum termo desconhecido. Diante de mim eu tinha poucas palavras: dois substantivos, um adjetivo, dois artigos definidos e uma conjunção aditiva. Assim organizados: **A educação física e o professor.**

Aí estava escrito o que deveria fazer. Em geral, nós, da área acadêmica que utiliza a linguagem discursiva, prestamos pouca atenção à fala das palavras. Melhor não buscamos resolver a equação semântica que elas oferecem. Pensamos que é correto falarmos sobre tudo, ou quase tudo. Às vezes acontece que o título diz uma coisa, e nós tratamos de outra.. Por exemplo, há algumas semanas, recebi um texto que tem como título: **O papel da educação/educação física frente ao imaginário social da sociedade atual.** Mas o texto começa assim: **Este é um trabalho teórico, sobre a importância da educação física enquanto educação em nosso país.**

Será que temos toda essa liberdade? Não seria possível adotarmos os mesmos procedimentos que se exige diante de uma operação aritmética ou uma equação matemática qualquer? Afinal as palavras que definem o tema estabelecem uma tarefa a ser executada ou não. Tal exigência valeria somente para as matemáticas? Elas definiriam o que e como fazer, por exemplo, tomemos uma das quatro operações aritméticas, a soma: temos sobre uma linha duas parcelas sobre-postas, articuladas por um sinal +. No caso de uma regra de três ou um binômio é muito mais complicado ou complexo, mas bem preciso. Está claro o que se deve fazer, as exigências são as mesmas, apenas cresce a complexidade da tarefa.

No meu, talvez, nosso caso, vamos ver o que dizem os elementos lingüísticos presentes em: **A educação física e o professor.** O artigo definido diz que nos referimos a um ser determinado. Aqui, a educação coisa e o professor. Nos dois casos deveriam ser coisas, realidades, entes conhecidos. Algo sabido, definido. Portanto, tanto educação quanto professor devem ser realidades e estabelecidas e conhecidas por nós. O (nome) substantivo indica realidades estáveis, fixas, algo identificável como uma entidade. Pode referir-se a um objeto, uma ação, uma pessoa ou uma ficção. Assim educação e professor. O (nome) adjetivo é a palavra referida a um nome substantivo, serve para exprimir propriedade ou qualidade, donde o nome tradicional de *adjetivo qualificativo*. Não é permanente, mas transitório. Assim a propriedade física atribuída à educação supõe que há outra educação que não é física. Pode haver uma outra educação, por exemplo, moral, intelectual, religiosa, sexual, etc... AA conjunção é um vocábulo gramatical invariável que estabelece coordenação ou subordinação entre dois termos ou frases. E a conjunção aditiva exprime adição e mostra que as realidades, por ela, aqui, aproximadas, andam juntas, são complementares, têm algum tipo de vinculação.

Depois que identifiquei todas as peças da minha charada, percebi que não tinha a chave da solução, pelo simples fato de que não sei o que significa claramente educação física e nem professor. A minha primeira tentação foi apelar para os dicionários, manuais, autores. Depois me perguntei: por

que não começar pelo que está no meu imaginário, no imaginário de cada um de nós?

E resolvi, exatamente, adotar essa estratégia. O que estava registrado no meu imaginário. O que diziam para mim as palavras do título do tema. Inicialmente, Educação física, não era educação física, era ginástica. – Ver texto de Osvaldo Omar Ron (UNLP) Constituição do Campo da Educação Física na Argentina p. 81 p, 100, especialmente p. 97 In A Educação Física no Brasil e na Argentina –

Os exercícios ginásticos eram típicos da vida de caserna: a marcha era o exercício mais praticado, cuidado maior com passo certo. Enquanto todos não tivessem o passo certo a gente continuava marchando. Perfilar etc..

Depois, embora com conteúdos mudados para o esporte, a educação física era vista por mim como uma imposição do regime militar com objetivos de disciplinar. Quebrar vontades é mandar marchar, univocidade. Estava na escola com essa função de disciplina e controle.

Na etapa posterior, já no final dos anos sessenta, embora prestasse pouca atenção, pareceu-me que a educação física era sinônimo de esporte, preparo físico.

A virada na minha vida começou quando fui obrigado a pensar a educação física no CEFD da UFSM. Tornou-se de alguma maneira o contraponto da filosofia racionalista.

O que eu descobri vou falar mais adiante.

E o professor ? Não há o professor, há professor de ... Vou pensar o professor em sentido geral. Que espaço ocupava na minha vida o professor. Na minha infância achava que só mulher podia ser professora. Eu nunca tive aula com professor de educação física. Vou tentar falar do professor em geral.

Segundo momento – O professor

Que figura é o professor, na minha vida, no processo educacional, no sistema escolar, na sociedade, etc. O dia do professor.

Aqui surge, para mim, especialmente depois da leitura de autores críticos da educação como Paulo Freire, Ivan Illich, Bourdieu e Passeron, Michel Foucault, etc. Mas apelar para Rubem Alves, quando fala de professor e de educador, em *Coversas com quem Gosta de Ensinar*.

Vou começar fazendo algumas considerações, um tanto distantes. Me parece claro que em cada época se estabelecem os critérios de identidade das pessoas. Com o advento do utilitarismo do sistema produtivo, a pessoa passou a ser definida pela sua produção: a identidade é engolida pela função. Isto ficou tão incorporado que quando alguém nos pergunta quem somos, respondemos o que fazemos. Assim foi possível gerenciar e administrar a personalidade, pois aquilo que se faz e se produz, a função, é passível de medição, controle, racionalização. A pessoa está amarrada a suas funções.

Não vou voltar aos gregos, mas apenas lembrar que hoje, o professor é uma pessoa que transmite conhecimentos. Fica girando em torno do fenômeno, ensino-aprendizagem. A alfabetização é, no entender de Ferrero e grupo, a psicogênese do conhecimento. Educar é uma ação cognitiva essencialmente.

Agora vou recorrer a Rubem Alves. Ele traça o perfil do educador dizendo, o educador, pelo menos o ideal que minha imaginação constrói, habita um mundo em que a interioridade faz a diferença, em que as pessoas se definem por suas visões, paixões, esperanças e horizontes utópicos. E o perfil do professor, ao contrário, é funcionário de um mundo dominado pelo Estado e pelas empresas. É uma entidade gerenciada, administrada segundo a sua excelência funcional, excelência

esta que é sempre julgada a partir dos interesses do sistema. (Coversas p. 14

O professor tem o monopólio do saber. Deve transmitir respostas, soluções de perguntas já feitas, não provenientes dos alunos. Apesar disto nos queixamos que não formamos pessoas criativas. Entretanto a essência da verdadeira atitude científica e filosófica é aprender a fazer perguntas. Conv. 63)

O educador, além dos conhecimentos, é um criador de novos mundos, de novas vidas, mas estes não dependem só do conhecimento mas de outras fontes de energias. Diria R. Alves: São atos de amor e paixão que se encontram nos momentos fundadores de mundos, momentos em que se encontram os revolucionários, os poetas, os profetas, os videntes. É depois, quando se esvai o ímpeto criador, quando as águas correntes se transformam primeiro em lagoas, depois em charcos, que se estabelece a gerência, a administração, a burocracia, a rotina, a racionalização, a racionalidade. (Conv. P. 19).

Infelizmente, como o sistema escolar precisa avaliar, e só avalia o que pode ser mensurável, constatamos que não dispomos de critérios para avaliar esta coisa imponderável a que se dá o nome de educação. Então ficamos no ensino.

E é aqui que se encontra o problema: se não dispomos sequer de critérios para pensar institucionalmente a educação, como pensar o educador? A formação do educador: não existirá aqui uma profunda contradição? Plantar carvalhos? Como, se já se decidiu que somente eucaliptos sobreviverão? (idem p. 15).

Por isso, a educação física parecia sem conteúdo. Não é ciência. O esporte, para um número razoável de pessoas, chegou para oferecer de mão beijada a matéria prima de sua razão de ser. Daí, não é de estranhar que até os treinadores de futebol receberem o título de professor.

Final eles ensinam e definem os gestos esportivos e as posições. Não há criatividade. Esses dias um jogador de futebol reclamou que era tratado como cachorro: vai lá, vem pra cá, faz isto, faz aquilo.

É o que, caricaturalmente acontece na escola. Tudo programado. Por exemplo se ensina filosofia, não se deixar filosofar. Não se debate com filósofos, se aprende o que eles disseram ou dizem.

Terceiro momento - O homem, um ser corporal

Como entender essa afirmação?

- *Primeiro ponto*: Fazer um pouco o trabalho dos Estóicos, de Francis Bacon, Das epouqués fenomenológicas husserlianas.

Libertação de conceitos passados. Não significa apaga-los, mas poder pensar além deles. Talvez, sem eles.

Quando Merleau-Ponty anuncia que sou corpo acontece uma revolução copernicana, mas por enquanto sem maiores conseqüências, apenas discursivas.

Continuamos tendo corpo.

Um ponto que me chamou a atenção em Rubem Alves, diz ele: O corpo humano não é o organismo animal, em sua imediatez biológica. O animal é seu corpo. Homem *tem* seu corpo, É de causar espanto que apenas os homens percebam a nudez (e cita Merleau-Ponty , A estrutura do comportamento p. 174, versão inglesa) É verdade que grifa o verbo Tem. Deveria ter um significado diferenciado ?

A consciência da nudez, também, teria feito do corpo algo distinto dela mesma, a consciência?

O corpo teria se tornado uma referência?

Aqui vou lembrar, apenas um dado que poderia provocar certa curiosidade, talvez, estudos, sobre o que significariam afirmações desta ordem:

Husserl: “les corps humains ont un “autre côté – un côté spirituel” p. 221.

Merleau-Ponty, diante disto se propôs:

“Dans mon premier volume, après nature physique et vie, faire un troisième chapitre où le corps humain sera décrit comme ayant un côté “spirituel”. Montrer que la vie du corps humain ne peut être décrite sans qu’il devienne corps psychophysique. (...) donner une esthésiologie . Une conception du temps e de “l’âme”, au sens husserlien, de l’intercorporité en tant que naturelle. Mais tout cela, - qui reprend, approfondit e rectifie mes deux premiers livres (perception comme écart – corps comme animal de mouvements et de perceptions .(Le Visible p. 222)

- *Segundo ponto: um novo olhar.*

O homem um ser vivo biologicamente definido. Então, como entender o corpo enquanto organismo vivo? Saindo das ciências físico-mecânicas e entrar na biologia molecular e nas neurociências. Buscar outras lógicas, as da vida. Lembrar Bateson., não sei se a vida está interessada em nossas lógicas.

Autores que eu acho fundamentais, nos limites das minhas leituras, seriam Humberto Maturana, Antônio Damásio, Henri Atlan, Gregory Bateson, Jean-Oierre Changeux, Albert Jaquard, John Horgan, Fritjof Capra, Ilya Prigogine, etc.

O corpo vivo deixa de ser uma entidade subalterna ou paralela na constituição do ser humano, ele é o ser humano. Ele se auto-constrói, é um sistema auto-referido. É uma autopoiese. Idéias de Maturana.

Esse corpo vivo, além de ter uma estrutura própria, possui um ritmo biológico. Ele está desenhado nas funções vitais. A consciência é uma função do corpo vivo humano. O eu tem fundo neural, diz Damásio. E John Horgan em seu livro, A Mente desconhecida – Por que a ciência não consegue replicar, medicar e explicar o cérebro humano, - ainda estamos muito longe de decifrar o enigma da mente humana. Isto porque a ciência é reducionista por definição. E “À medida que os estudiosos aprendem mais sobre o cérebro, vai ficando mais difícil conceber como esses dados tão díspares podem ser organizados em um todo coeso e coerente. (p. 28-29). No item: **Procurando os genes da inteligência**. Dificuldade em distinguir o indivíduo do meio ambiente. Nas neurociências há o empenho em atingir um dos mais ambiciosos e controvertidos objetivos da genética comportamental: os genes para a consciência elevada”. (p. 206-207)

Para não perder o rumo, **uma pergunta**: Você conhece o seu ritmo biológico? A educação física ensina encontrar esse ritmo? Ajuda a respeitá-lo?

Como se conhece o ritmo biológico de um atleta? Provavelmente a gente passa por cima dele e se implanta outro ritmo o da lógica dos sistemas de vida produtiva, etc. Marx Weber escreveu: “a racionalização exigia que o corpo do operário, animado pelo ritmo biológico do tempo, fosse submetido ao ritmo da máquina, animado pelo tempo estabelecido pela racionalização” .

Nós somos corpo vivo humano.

Quarto momento – Uma pedagogia do corpo

Deve-se falar uma pedagogia do corpo ou para o corpo? Eu diria, do corpo.

Passar da pedagogia cognitiva para a pedagogia do corpo, mas não é exatamente isto, e sim reestruturar o nosso olhar sobre o conhecimento, ou o ato de conhecer para além de um fenômeno mental.

E surge a questão quem conhece? O conhecimento, mesmo o cognitivo, é biológico?

Resposta: É o corpo que conhece.

Vou entrar num campo um tanto complexo, o da epistemologia. E vou restringir-me a alguns conceitos de Humberto Maturana. Uma opção de simpatia e de concordância.

Maturana apresenta dois conceitos: objetividade-sem-parênteses e objetividade-entre-parênteses.

1. Objetividade-sem-parênteses

O que eu tenho aqui são apenas citações tiradas da sua obra, *Emoções e Linguagem na Educação* e na *Política*. (haveria outras, como *Realidad: objetiva ou construída*; *A árvore do conhecimento*).

“No caminho explicativo da *objetividade-sem-parênteses*, que é o caminho explicativo que seguimos quando tratamos nosso operar cognitivo como a expressão de uma propriedade constitutiva nossa, nosso corpo surge como um instrumento de expressão desta propriedade, e também como um limite par sua expressão. Neste caminho explicativo nos deparamos com nosso corpo e dizemos que ele nos impõe limitações na expressão do nosso ser racional transcendente.” (p. 53). (Daí, ouve-se dizer: esse cara sabe muito mas não consegue dizer).

2. Objetividade-entre-parênteses

“No caminho explicativo que seguimos ao aceitar que nossa capacidade de observar resulta de nossa biologia, e que chamo de *caminho da objetividade-entre-parênteses*, acontece exatamente o contrário. Ao seguir este caminho explicativo, nos damos conta de que nossa corporalidade nos constitui, e que o corpo não nos limita, mas, ao contrário, ele nos possibilita.

Vamos comparar o qwue acontece nas duas objetividades.

No caminho explicativo da *objetividade-sem-parênteses*, existe uma realidade objetiva para a qual podemos apontar, e que usamos como referência para validar nosso explicar. ... No caminho explicativo da *objetividade-sem-parênteses*, a ilusão é a expressão de uma limitação ou falha no operar do observador.

No caminho explicativo da *objetividade-entre-parênteses*, a indistinguibilidade experiencial entre ilusão e percepção é uma condição constitutiva do observador, e não uma limitação ou falha de seu operar. Por isso, ao aceitar esta condição como uma condição constitutiva, compreendemos que neste caminho explicativo há múltiplos domínios da realidade, cada um constituído como um domínio explicativo definido como um domínio particular de coerências experienciais. Devido à sua maneira de constituição como domínios de coerências no caminho explicativo da *objetividade-entre-parênteses* são igualmente válidos, ainda que distintos e nem todos igualmente desejáveis para se viver.

Ao mesmo tempo, uma afirmação ou explicação feita num domínio de realidade deste caminho explicativo é absurda, falsa e ilusória quando é escutada a partir de outro domínio de realidade.

Quando alguém afirma que o outro, fundado numa ideologia política ou econômica, mesmo

teoria científica ou doutrina filosófica, distinta da sua, é caótico, ele tem razão. É claro que é caótico, já que, de acordo com a perspectiva das coerências operacionais de um sistema ideológico constituem uma desordem total”. (P.53-54.) Qualquer afirmação num domínio de realidade escutada de um outro domínio é uma ilusão. P.54.

A indistinguibilidade experiencial entre o que chamamos ilusão e percepção não é uma limitação ou falha que deve ser negada ou superada, mas, ao contrário, é uma oportunidade que nos leva a fazer uma outra pergunta: Como são possíveis os fenômenos de concordância de conduta na convivência, se não podemos distinguir entre ilusão e percepção? (p.54)

O que acontece hoje ?

Comumente falamos de ciência e de tecnologia como de domínios de explicações e ações que fazem referência a uma realidade útil, permitindo prever e controlar a natureza. Falamos de controle enquanto a vida cotidiana nos mostra que não controlamos nada. Guiados pela idéia de controle somos cegos à nossa circunstância, porque nela buscamos a dominação que exclui o outro e o nega. No Ocidente cremos que o conhecimento permite o controle, por isso pretendemos controlar a natureza. O conhecimento não leva ao controle.

O que faz a ciência então, se de fato não nos permite o controle? A ciência – e a validade das explicações científicas – não se constitui nem se funda na referência a uma realidade independente que se possa controlar, mas na construção de um mundo de ações comensurável com nosso viver.

As explicações científicas têm validade porque têm a ver com as coerências operacionais da experiência no suceder do viver do observador, e é por isso que a ciência tem poder. (p.55).

A criança, neste espaço de convivência (família, escola) seu corpo vai mudando como resultado dessa história, seguindo um curso contingente desta história. E a criança que não é exposta a uma história humana e não vive transformada nela de acordo com o viver nela, não é humana. As crianças que crescem sob uma ditadura, crescem corporalmente diferentes das crianças que crescem numa democracia. É o que significa quando dizemos: “Isto está incorporado nela”. É por causa da incorporação do modo de viver que não é fácil mudar, pois as pessoas já “viveram de um determinado modo”. O corpo é nossa possibilidade e condição de ser, ele não constitui uma limitação. (p.61). Um ser vivo está vivo somente enquanto conserva sua congruência com o meio, e que o viver se dá somente enquanto organismo e meio se transformam de maneira congruente, sob condições de conservação da organização do ser vivo. Somos como somos em congruência com nosso meio e que nosso meio é como é em congruência conosco, e quando essa congruência se perde, não somos mais. (p. 61)

Parece que cada vez mais os conceitos filosóficos de ser-no-mundo ou de Lebenswelt se tornam cada vez mais verdadeiros. Somos corpo e somos mundo.

Quinto momento – o caminho ético e bioético

O conhecimento do corpo que garante a sua pedagogia não me é dado pelas faculdades mentais, mas pelas capacidades experienciais.

Neste ponto pode-se falar do surgimento do homo aesthéticus ao lado do homo sapiens, ludens, etc.

A característica do homo aesthéticus é o amor. É o homem do gosto. Aqui cito a obra de Luc Ferry, **Homo Aesthéticus – a invenção do gosto na era democrática**.

Duas observações: o homo aesthéticus ama a si mesmo – gosta de si. (logo pensamos em

egoísmo); a criança diz porque gosto.

Entramos na esfera dos juízos de valor. Juízos banidos pela ciência, porque de ordem subjetiva. Na objetividade-sem-parêntese não sou eu que digo, é a realidade que diz. A transgenia, segundo a ciência, é progresso científico. Assegura que não faz mal, mas como pode assegurar ao longo dos anos? Mas pode fazer mal social, econômica ou politicamente. Pode gerar domínio, exploração, etc. (Comentando esses fatos, disse Gabeira: “o canibalismo não faz mal, diz a ciência”).

A pedagogia do corpo funda-se em juízos de valor. Vou tentar explicar:

A ciência me fornece muitos conhecimentos sobre mim mesmo, mas isto não significa que eu viva segundo eles. Por exemplo, na alimentação, no modo de viver (sono), no trabalho, na sexualidade. Sei que o fumo faz mal, mas fumo. Sei que não seguir uma certa disciplina de horários, pode prejudicar etc...

Isto se aprende desde o começo: Sigo as palavras de Maturana:

Uma criança que não se aceita e não se respeita não tem espaço de reflexão, porque está na contínua negação de si mesma e na busca ansiosa do que não é e nem pode ser.

Como poderia a criança olhar para si mesma se o que vê não é aceitável, porque assim a têm feito saber os adultos, pais e professores? Como poderia a criança olhar para si mesma se já sabe que algo está sempre errado com ela,

Como posso aceitar-me se o que sei não é adequado ao meu viver ?

Como posso aceitar-me e respeitar-me se não aprendi a respeitar meus erros e a trata-los como oportunidades legítimas de mudança, por que fui castigado por equivocar-me?

Conclui-se que se a educação estimula a competição e a negação de si mesmo e do outro que a competição traz consigo, a educação não serve.

Essas barreiras competitivistas e negativistas tornam difícil educar para a aceitação e o respeito de si mesmo, ponto de partida que leva à aceitação e ao respeito pelo outro. Sim, porque no dizer de Maturana amar-se a si mesmo não é egoísmo, mas condição primeira para chegar ao outro. **Sem aceitação e respeito por si mesmo não se pode aceitar e respeitar o outro, e sem aceitar o outro como legítimo outro na convivência, não há fenômeno social. (p.31)**

O central na convivência humana é o amor, as ações que constituem o outro como um legítimo outro na realização social que tanto vive na aceitação e respeito por si mesmo quanto na aceitação e respeito pelo outro. A biologia do amor se encarrega de que isso ocorra como um processo normal se se vive nela. (Maturana p. 32)

Jesus era um grande biólogo. Quando ele fala de viver no reino de Deus, fala de viver na harmonia que traz consigo o conhecimento e respeito pelo mundo natural que nos sustenta, e que permite viver nele, sem abusá-lo nem destruí-lo. (p.35)

Para recuperar essa harmonia fundamental que não destrói, que não explora, que não abusa, que não pretende dominar o mundo natural, mas que deseja conhecê-lo na aceitação e respeito para quem o bem-estar humano se dê no bem-estar da natureza em que se vive, na verdade há só um caminho aquele que nos conduz à ética e à bioética.

Ética, o ethos, o costume, a atitude, o comportamento. O ethos que diz respeito ao viver humano. Ela busca os fundamentos do agir humano, individual e social. Isto é, os valores que deveriam orientar o viver e o conviver humanos. Depois, se deixou de lado a discussão dos valores fundantes, para construir códigos de ética. Uma ética normativa. Além disso abandonou-se a vida social,

fundada naquilo que se acreditava ser a natureza humana, e se partiu para princípios abstratos ou transcendentais, como o imperativo categórico. Passava-se da comunidade orgânica (Gemeinschaft) para a sociedade contratualista (Gesellschaft)

Bioética, o ethos da vida. O costume da vida. A vida seguiu um ritmo biológico progressivo gerando todos os seres vivos.

A bioética teria como ponto de referência esta dinâmica da vida. O que significa dizer, a bioética é a ética da vida (Andorno p. 7) Por que não insistir mais na idéia do Gênio Genético. O gênio (civil ou militar), escreve Axel Kahn, designa um conjunto de práticas, de procedimentos permitindo realizar qualquer coisa. No caso do ser vivo, trata-se de todas as técnicas permitindo fazer realizar por um ser vivo todo ou parte de um programa genético de um outro ser vivo.. (Sociedade e revolução biológica p.15). No ser vivo há um genes encarregado de ordenar a autopoiese.

Mas seria possível falar na “inocência do devir”? (Luc p. 19) Será possível recuperar a comunidade orgânica? A bioética, em princípio, está neste caminho, mas parece que o que estamos vendo, constata Luc Ferry, “Em pouco tempo, o problema crucial da bioética será o da fixação dos limites’, portanto, não do acompanhamento harmônico da vida.(Luc p. 19) E acrescenta, outro problema será o de resolver a temível questão dos limites que se devem impor aos poderes do homem sobre o homem” (Luc p. 20)

No momento estamos ainda pagando tributo às ciências que representam o último passo de nossa relação com a objetividade. Assim o pensar se torna único e universal, e só teremos audiência ou seremos reconhecidos se entrarmos neste discurso universal.

A técnica é o último passo de nossa relação com a produtividade. Assim o agir se torna mecânico. E só teremos sucesso quando nos automatizarmos.

Talvez, o caminho do gosto pode nos levar a outra sabedoria. Apenas para concluir, uma pequena informação sobre a invenção do gosto. O primeiro a empregar o termo “gosto” num sentido metafórico teria sido Baltasar Gracián (Luc p. 3). Pelo século XII. O termo adquiriu pertinência (especialmente no século XVII) na designação de uma nova faculdade, capaz de distinguir entre o belo e o feio e de apreender pelo sentimento (aisthesis). Nesta direção estaria o termo usado por Einstein: Fingerspitzengefühl ao se referir a um certo tipo de conhecimento.

O gosto é uma estrutura interna do indivíduo. O gosto, um dos cinco sentidos. Mas se pode dizer gostei da sua idéia etc. Importante é reconhecidamente uma faculdade de apreender pelo sentimento. Entretanto como confiar nesta apreensão do sentimento (aisthesis). Pode haver sentidos desorganizados, embotados, atrofiados ? Como pode haver a razão desorganizada pela ambição de dominar, por lógicas e estruturas permanentes.

A idéia do belo está geralmente associada à idéia da realização de uma ordem onde devem reinar “a medida e a proporção” (Filebo) Diz Sócrates em Górgias: “Você pode, à vontade, tomar o exemplo dos pintores, dos arquitetos, dos construtores de barcos, de todos os outros profissionais...; cada um deles se propõe uma certa ordem quando põe em seu devido lugar cada uma das coisas que deve reunir, e obriga uma coisa a ser o que convém a outra, a ajustar-se a ela até que o todo constitua uma obra que realize uma *ordem* e um *arranjo*” Luc p. 23 Górgias p. 503).

Entramos na ordem dos juízos de valor, mas porque são suspeitos? Não sei se esclarece, mas, no meu entender, essa passagem de Don Quixote poderia ajudar: “Por uma boa razão, diz Sancho ao Cavaleiro Narigão, pretendo ter bom juízo acerca de vinhos: esta é uma qualidade hereditária em nossa família. Uma vez, dois de meus parentes foram chamados para dar uma opinião a respeito de

um tonel de vinho supostamente excelente porque velho e de boa safra. O primeiro o prova, avalia e, depois de longa reflexão, declara que o vinho seria bom, não fosse ter percebido um gostinho de couro. O outro, depois de ter tomado as mesmas precauções, também dá um veredicto favorável ao vinho, com a ressalva de um gosto de ferro que podia distinguir com facilidade. Não podeis imaginar a que ponto foram ambos ridicularizados pelo juízo apresentado. Mas, quem riu por último? Esvaziado o tonel, encontrou-se no fundo uma velha chave amarrada a uma correia de couro” (In Luc. 89).

Silvino Santin

Santa Maria, 16 de outubro de 2003.