

# S.O.S. – EDUCAÇÃO FÍSICA

Dr. SILVINO SANTIN

Titular aposentado pela UFSM. Professor visitante desde 5.9.2002 da UFSM  
E-mail: santin@terra.com.br

## RESUMO

*Trata-se de uma reflexão filosófica sobre o momento atual da educação física enfocando quatro pontos. 1. A educação física atravessa uma fase de máxima valorização. 2. Esse momento excepcional não pode se transformar numa euforia vitoriosa e ingênua. 3. Os responsáveis pela educação física precisam participar ativamente nos debates sobre as novas políticas a serem implantadas em todos os aspectos, institucional, epistemológico, pedagógico, profissional e social. 4. Os maiores desafios a serem enfrentados podem ser os seguintes: a) Ter consciência de que a educação física tem que ser ela mesma, isto é, um valor em si. b) Engajar-se na construção de uma nova cientificidade segundo os princípios e a lógica da complexidade. c) Identificar-se como uma instituição universitária administrativa, educacional, científica e profissionalmente. d) Ter competência para debater sobre os conceitos de corpo, movimento, ética, bioética, saberes alternativos, complexidade, ecologia etc. e) Ser capaz de definir grades curriculares que correspondam aos desafios de sua grandeza atual.*

*PALAVRAS-CHAVE: Educação física; corpo; movimento; saberes; organização acadêmica; ética; bioética.*

Passados quase 20 anos desde a minha descoberta da educação física, constatei que ela é muito mais complexa e fascinante do que jamais imaginara. Sua complexidade está diretamente ligada à complexidade do ser humano. Seu fascínio emerge do fascínio irradiado pelos mistérios da vida e do viver humanos.

A educação física, envolta nessa complexidade e nesse fascínio, hoje, mais do que nunca, clama por um olhar diferenciado e atencioso, e implora para ser libertada das malversações a que foi impiedosamente submetida. O drama da educação física começou quando, diante da divisão do ser homem em partes físicas e mentais, a educação humana foi obrigada a se adaptar a esta divisão antropológica. Coube, assim, à educação física o papel secundário de ocupar-se com a parte menos nobre, para não dizer, não exatamente humana. Quando a educação humana não padecia de distinções e hierarquizações, nem se falava em educação física como um tipo de educação. O ponto alto desta dramaticidade foi atingido quando se lhe nega o caráter educacional. Está na eminência de ter que trocar de nome, ou transformar-se numa falácia. Mais ou menos como aconteceu com o termo átomo. Criado para significar o indivisível, passou a designar um fenômeno divisível. Contraditoriamente pode-se dizer: o indivisível é divisível.

O clamor, que eu ouço das palavras "educação física", convoca para uma reflexão sobre a realidade humana. A força desse clamor surge exatamente no lugar onde, no passado, nasceu sua fraqueza, isto é, a compreensão do ser humano. Quando o dualismo grego, reafirmado por dualismos posteriores, reduziu o corpo do homem num componente material, e transformou a psique, ou a razão ou a alma, como a essência do humano, a educação física começou sua trajetória pouco gloriosa. Primeiramente porque não era um valor em si mesma e seu objeto de trabalho era o corpo. Em segundo lugar porque não era uma epistemologia, mas um conjunto de exercícios físicos. Agora, com a mudança da compreensão do ser humano como uma realidade corporal, a educação física pode sair dos bastidores e reencontrar seu lugar no cenário da vida humana. O homem, desde a filosofia existencialista, é um ser-no-mundo, o que indica presença, visibilidade e manifestação, fenômenos somente possíveis pela corporeidade. Neste sentido, a expressão "ser corpo" substituiu a expressão "ter corpo". As conseqüências práticas dessa mudança, por enquanto, estão mais no discurso que na prática. Mas a palavra, ou a linguagem, no dizer de Vilem Flusser, está na origem da ordem do mundo. O Gênesis, embora não seja um livro científico, narra a criação do mundo enquanto palavra do Criador. A demonstração da eficácia da força criadora da palavra, também, acontecia em palavras: "E Deus viu que isto era bom". Assim, a expressão "ser corpo" poderá ser o grito de libertação e de criação de uma nova educação física.

“Libertar” e “criar” são duas palavras complementares. Quem liberta abandona uma situação anterior incômoda, graças à criação de uma nova situação mais confortável. A educação física começou a libertar-se quando encontrou espaço para criar uma nova identidade.

A afirmação muito freqüente de que o ser humano é corpo não foi o ponto de partida dessa libertação/criação, mas o reforço fundamental de que precisava, exatamente porque destruiu o dualismo que lhe dava a identidade anterior. Uma identidade instrumental. Agora poderá lutar por uma identidade própria (*self* = próprio), resultante de sua autodeterminação, porque não só faz parte, mas é a própria manifestação do ser humano.

Os antecedentes libertários e criativos de uma nova educação física, entre nós e na minha percepção, iniciam-se quando a educação física passa a ter uma certa visibilidade, mais concretamente, deixou de ser uma atividade de exercícios ginásticos, como eu pratiquei na escola primária e ginásial, para ser educação física. A história é sobejamente conhecida, por isso vou ater-me ao momento em que ela, como exigência da reforma do ensino, entrou no ensino superior como um curso de licenciatura. Seus protetores e seus conteúdos eram provenientes da área militar, cujo período, coincidentemente ou não, correspondeu à ditadura militar. Nesse contexto, o primeiro grito de libertação aconteceu como denúncia de subserviência a um regime que, embora a tenha promovido, estava fazendo dela um uso indevido.

Esse gesto de recusa a ser partícipe de um governo ditatorial gerou um gesto de criatividade que devia concretizar-se nos moldes da conscientização proposta pela *Pedagogia do oprimido* de Paulo Freire. Tal consciência consolidava-se na proclamação indiscutível de um compromisso social com populações oprimidas.

Este segundo passo criativo para a consciência política e social frutificou em três direções – lembro ao leitor que minha reflexão está circunscrita ao contexto brasileiro –, a dos esportes, a da epistemologia e a da pedagogia.

A busca dos esportes como objeto fundamental do fazer da educação física deu oportunidade à substituição, em alguns casos, e ao redirecionamento, em outros, dos exercícios próprios à formação militar por exercícios ou objetivos que tivessem como alvo a formação de atletas. Os esportes tornaram-se o grande conteúdo da educação física, dando-lhe outra fisionomia, o que foi festejado por muitos, entretanto não faltaram vozes que denunciaram um processo desviante de esportivização. De qualquer maneira, pela enorme plasticidade das atividades esportivas, abria-se um campo de autonomia e de criatividade.

A voz literal da expressão “educação física” parecia, num primeiro momento, convocar, inevitavelmente, para o desenvolvimento de uma pedagogia específica.

Diz Valter Bracht, aliás, com muita lucidez, que uma das tarefas da educação física seria a busca da legitimação pedagógica. A pouca disposição dos profissionais da área, de um lado, e, de outro lado, os ventos das políticas governamentais soprando em outras direções acabaram por enfraquecer os ideais pedagógicos. Agora, com a profissionalização e um promissor mercado de trabalho, aliados à inclusão na área da saúde, parece ter sepultado o ânimo de quem, como eu, insiste no vetor educacional da educação física.

A busca de uma cientificidade mobilizou as forças intelectuais daqueles que viam na construção de uma epistemologia própria o passo decisivo, que garantiria o reconhecimento pleno da educação física no concerto das demais ciências. O objeto específico sobre o qual surgiriam as teorias científicas seria o movimento. Daí, Ciência ou Ciências do Movimento Humano. O grande desafio, o movimento humano, deveria ser tratado como um fato físico ou como um fato humano? Caso seja um fenômeno físico, a física atual daria conta do recado? Mas se estamos diante de um fenômeno humano, seria necessário desenvolver uma nova epistemologia. Então, como fazer para que o movimento mecânico e o movimento vivo possam fundir-se num único fenômeno? Isto é, o movimento humano. Aqui está, no meu entender, o nó górdio da questão epistêmica. Informações para isso já existem. Não vou me delongar sobre a questão, mas não posso me furtar de citar as possíveis contribuições de Humberto Maturana, Grégory Bateson ou António Damásio. No centro dessa epistemologia, certamente, está o conceito de *autopoiesis*.

Pelo objetivo desta reflexão não vou desenvolver as possibilidades específicas de desenvolvimento das três direções acima apontadas, pois todas elas têm, ainda que com maior ou menor força, um futuro promissor, cujo sucesso depende da competência de seus estudiosos. Por isso, vou concentrar-me sobre o caminho em que, obrigatoriamente, os três vetores vão se encontrar, melhor seria, fundir-se. Refiro-me ao processo da formação acadêmica dos profissionais. Neste sentido estou, apenas, reproduzindo o eco dos debates em torno da definição dos cursos: licenciatura e bacharelado. Só licenciatura. Só bacharelado. Mesmo que este debate não represente grandes contribuições para a educação física, pois estamos na esfera do processo de ensino/aprendizagem de conteúdos cognitivos e de práticas técnicas. O espaço mais decisivo da educação física, dentro das instituições de ensino superior, é traçado pelos programas de pós-graduação. Em tese são eles que garantem a produção do conhecimento e o avanço de novas técnicas. Neles situa-se a maior parte dos investimentos econômicos e humanos, parâmetros inquestionáveis da abertura e manutenção desses programas.

É exatamente este último ponto, parâmetros inquestionáveis, o preferido para seguir na minha caminhada reflexiva. Mas não vou abordar o tema de maneira

abstrata, ao contrário, muito concretamente. E o meu ponto de partida não vai ser a abertura de um novo programa, mas o seu oposto, o fechamento. E vou fazê-lo de maneira literária, usando o recurso de uma metáfora. Infelizmente sem o brilho poético do mestre Rubem Alves. Então, o programa deixa de ser programa para tornar-se um barco. O barco era ágil e majestoso. Uma novidade da região. Era o primeiro e mais vistoso, não só por ser o primeiro, mas por ser reconhecido por todos, os de perto e os de longe. Seus remadores mostravam-se competentes. Não havia mares que os intimidassem. O barco singrava soberano e orgulhoso, até que um dia os remadores abandonaram o barco, levaram os remos e deixaram seus substitutos com poucos recursos para conduzir o barco. Diante da adversidade, não houve pânico, ao contrário, os jovens remadores buscaram se reunir para construir novos remos e impedir que o barco não ficasse à deriva. Infelizmente, o tempo, tendo como aliada a dificuldade de reunir os remadores, conspirou contra. O barco ficou à mercê da primeira ressaca. Os senhores da navegação, cientes do fato, enviaram seus emissários que, diante da estupefação dos jovens, digamos inexperientes remadores, sem mais explicações executaram a ordem e afundaram o barco. Os remos estavam quase prontos, os entendimentos internos iam se alinhando, mas ninguém perguntou; a sentença, em nome dos parâmetros inquestionáveis, já estava exarada, faltava apenas o executor. Agora seria preciso construir um novo barco.

Dessa maneira eu descrevi o fechamento de um programa de pós-graduação. O primeiro no sul do país. Durante duas décadas estive na linha de frente, depois, por uma série de razões, muitas fora da responsabilidade local, foi sofrendo duros desgastes, entretanto nunca faltaram esforços internos de renovação. Alguns jovens, ainda entusiasmados pela sua recente titulação, com muito empenho, procuravam, apesar da penúria das condições, manter o programa funcionando, mas não foi possível. Um gesto de apoio, uma oferta de incentivos, especialmente, com recursos humanos, uma confiança em um futuro promissor ou qualquer coisa deste gênero, talvez poderiam ter evitado o desfecho tão humilhante.

Não vou trazer argumentos para sustentar meu inconformismo com o ato praticado. Não pretendo procurar culpados. Não quero lamentar o que aconteceu. Entretanto, não me proíbo de fazer a seguinte indagação: a manutenção de um programa de pós-graduação, que apresenta algumas deficiências, é mais nefasta que fechá-lo, especialmente sabendo que há pessoas lutando para sanar as falhas? Desculpem, mas preciso perguntar mais o seguinte: se os atuais orientandos podem ser levados até o fim pelos seus orientadores, por que eles não podem mais assumir novas orientações? Bom, chega de perguntas.

Neste sentido poderia apresentar razões pró e contra, mas, também, não quero fazê-lo. Poderia, talvez, com mais proveito, apresentar soluções. Soluções? Existiriam. E muitas. Mas quem sou eu para oferecê-las? Prefiro trazer aqui, pode ser por comodidade, algumas observações com o objetivo de sensibilizar aqueles que são responsáveis pelas políticas oficiais.

I. Um critério básico, digo melhor, máximo e absoluto, é o da produção científica. Um conhecimento, em primeiro lugar, para o progresso da ciência, é supostamente aceito como um bem inquestionável para o bem-estar do homem. Atualmente fica difícil acreditar que haja pessoas defensoras do dogma de que a ciência é essencialmente o bem para os seres vivos, humanos ou não, e para todo o universo. A ciência, para alguns, ainda continua sendo a religião profana que garante a felicidade da humanidade.

Neste sentido, vou recorrer a alguns argumentos. Por exemplo, o famoso dogma ou, se preferirem, mito da neutralidade das ciências tornou-se insustentável, mesmo por parte dos cientistas. Estes, além de o negarem, oferecem provas de desmascaramento. Acreditar que a ciência é um bem incondicional para o homem tornou-se difícil depois de tantas provas em contrário. As denúncias vêm de longa data. Começaria por lembrar a contundente obra de Edmund Husserl, *Die krisis der europaischen wissenschaften und die transcedentale phaenomenologie*, publicada em 1954, mas cujo texto original é de 1935-1936. O tom central está expresso no título do primeiro capítulo: "A crise das ciências como expressão da crise radical da vida na humanidade européia". Neste sentido nada melhor que ouvir a força denunciante desta passagem:

A maneira exclusiva da qual a visão global do Mundo, que é aquela do homem moderno, deixou-se, na segunda metade do século XIX, determinar e cegar pelas ciências positivas e pela 'prosperity' que se lhe deve, significava que nos desviamos com indiferença das questões que para uma humanidade autêntica são as questões decisivas. [...] Na miséria de nossa vida – é o que ouvimos por toda parte – esta ciência nada tem a nos dizer. As questões que ela exclui são precisamente as questões mais ardentes à nossa época infeliz para uma humanidade abandonada às reviravoltas do destino: são as questões que levam ao sentido e à ausência de sentido de toda esta existência humana.

Comentar as palavras de Husserl, penso, é inútil. Seria melhor reler. Mas ele, diante da perda do sentido do humano pela ciência, apela para uma tomada de consciência filosófica. "Nós nos tornamos conscientes, pelo menos de uma maneira geral, que o filosofar humano e seus resultados não possuem somente no conjunto da existência humana a simples significação de um alvo cultural privado, ou

limitado de uma maneira ou outra. Nós somos portanto – como poderíamos esquecer? – os *Funcionários da humanidade*. [...] cuja responsabilidade se dirige para o verdadeiro ser da humanidade”.

Outro fato que abalou fatalmente a credibilidade das ciências empíricas aconteceu no seu interior. Agora é o paradigma da cientificidade que entra em jogo. Para tornar mais visível esta nova situação, quero voltar ao início da ciência moderna. Todos sabem que a ciência moderna começou com Galileu Galilei (1564-1642), assim como a física foi a primeira ciência estruturada dentro do novo paradigma científico. Mas nem todos se deram conta de que a física se tornou o modelo exclusivo para a organização de todas as ciências, incluídas as ciências humanas; e de que o fenômeno físico passou a ser o padrão de todos os fenômenos, inclusive os fenômenos humanos.

Esta cientificidade homogeneizante gerou as insuperáveis discordâncias entre o mundo da natureza e o mundo humano. Mas não é este aspecto que pretendo pontuar, e sim os imensos conflitos entre a nova ciência e o paradigma dos saberes filoteológicos da medievalidade. De um lado estava a coragem dos defensores da revolução copernicana-galileana, do outro lado situavam-se os que se agarravam à fragilizada cientificidade medieval, em nome da filosofia aristotélica e, particularmente, sob a proteção dos textos bíblicos. Entretanto, o ponto mais problemático sob o ponto de vista científico, pouco enfocado, não estava tanto na resistência dos contrários, mas na falta de clareza do novo paradigma. Isso ficou evidente através de Descartes (1596-1649), especialmente em sua insistência na valorização do método como garantia para se chegar à verdade. O reconhecimento do papel de Descartes na organização da ciência moderna ficou explícito ao se lhe atribuir a paternidade da Idade Moderna.

Mesmo depois de estruturado o pensamento moderno, as oscilações dos cientistas continuaram muito presentes. Vou lembrar três. Coube a Newton (1642-1727) formular com clareza e de maneira completa a teoria da gravidade, que Galileu havia apenas esboçado um século antes. Entretanto, sua obra *Principia* estava publicada já há cinco anos, quando o Dr. Bentley, com a autorização do autor, divulgou as leis da gravitação como exemplo final do projeto divino. Foi na França, através de Voltaire (1694-1778), que a obra de Newton foi divulgada como um sistema sem Deus. O reconhecimento da importância dos trabalhos de Mendeleieff (séc. XIX), especialmente referentes à tabela do sistema periódico dos elementos, somente aconteceu 50 anos após sua morte. Em relação a Einstein dá-se um fato curioso. Ele chegou, segundo nos narram seus biógrafos, à descoberta do princípio da relatividade geral em 1912, mas duvidou dos resultados até 1915 por achá-los contraditórios. A história das ciências mostra-nos uma infinidade de exemplos de

dúvidas e imprecisões, seja por parte dos cientistas, seja por parte do próprio paradigma de cientificidade.

Hoje vivemos uma situação muito parecida provocada pelo que se convencionou chamar, devida ou indevidamente, de pós-modernidade. O que importa na pós-modernidade não é seu nome, mas as suas origens. Deixarei de lado as denúncias de uma ciência que, num primeiro momento, teria frustrado as expectativas de ser a solução de todos os problemas, e que, num segundo momento, estaria sendo responsável por uma infindável série de novos problemas, mais fatais que os anteriores, pois conseguiu instrumentalizar a humanidade a destruir sua própria casa, o planeta Terra. O meu foco incide exatamente sobre a coincidência de ser, mais uma vez, a física a responsável pela decomposição do velho paradigma, e, ao mesmo tempo, o ponto de partida para uma nova cientificidade.

As teorias da relatividade e quântica estão na origem de uma nova e diferente interpretação da realidade cósmica. E mais uma vez, o instrumento racional deste raciocínio revolucionário foi a matemática. Um grupo de físicos, buscando explicações sobre a queda, sem causas aparentes, de aviões, chegou à descoberta da dinâmica do fenômeno denominado turbilhão. Através de cálculos matemáticos mostraram que a realidade, interpretada, até agora, pela física moderna como sendo linear e passível de ser simplificada, é, ao contrário, complexa. Sendo a realidade complexa, os cientistas concluíram que a geometria linear euclidiana não corresponde à realidade. Estamos entrando na era do domínio dos fractais. A realidade é fractal, numa linguagem minimamente compreensível para quem, como eu, é leigo no assunto, poderia ser traduzido por: a realidade é complexa, e estamos entrando no reino da complexidade, o oposto do reino da simplificação. Este tema é o predileto dos pós-modernos, entre eles destacaria Edgar Morin, pela grande divulgação de sua obra entre nós. Vários de seus livros, já traduzidos para o português, são dedicados à construção do pensamento segundo o princípio da complexidade.

Neste novo contexto parece haver um só caminho à construção de um novo paradigma epistemológico que seja capaz de ser fiel à realidade complexa. Deverá ser uma questão de tempo e de tolerância. Se a modernidade levou mais de um século para se consolidar, a ciência pós-moderna, citando Boaventura de Souza Santos, poderá ficar algum tempo na elaboração da introdução.

Neste sentido me permito uma consideração ingênua: se o mundo físico está abalado, cujas leis, durante muito tempo, foram consideradas necessárias e imutáveis, e, agora, estão sendo interpretadas como transitórias e mutáveis, como fica o mundo da vida e, em especial, o mundo da vida humana, cujas leis nunca foram controladas pelo rigor científico-matemático? Certamente as ciências humanas devem, no mínimo, merecer um pouco mais de consideração. Apesar de a



situação sugerir esta esperança, não há muita certeza, pois parece que o objetivo maior, hoje, não é mais uma questão epistemológica, mas econômica. Assim, o que interessa não seria mais a verdade, mas o mercado.

2. As alterações na área das ciências deveriam repercutir na esfera das instituições científicas, particularmente as escolas. Desde os gregos, a educação escolar esteve vinculada, ainda que de formas diferenciadas, ao projeto científico. As escolas medievais desenvolveram-se *pari passu* para o incremento dos saberes da época. Com o surgimento da ciência moderna, as escolas medievais foram perdendo sua funcionalidade. Foi necessário criar uma nova escola, particularmente uma nova universidade. A Universidade de Berlim acabou sendo o símbolo da instituição de ensino superior da modernidade.

Não se pode deixar de observar que as instituições universitárias modernas, cuja função principal era a pesquisa, foram obrigadas a se adaptar às exigências do tempo e aos avanços do conhecimento, e, em particular, aos procedimentos de distribuição dos saberes. Com a era industrial, as universidades perderam o controle sobre a produção do saber, pois as empresas criaram seus próprios institutos de pesquisa. A busca do saber deixou de ter como objetivo único a verdade para tornar-se uma mercadoria de alto valor, porque de alto custo e de muitos lucros. A própria educação escolar deixou de ter a pessoa como o centro de suas atenções didáticas para dedicar-se ao ensino/aprendizagem de conteúdos cognitivos como exigência da formação profissional. Se o ensino e o saber se tornaram mercadorias, o egresso da universidade deveria ser um profissional para o mercado.

Retomando a observação sobre as instituições das universidades, pode-se perceber que sua organização gira em torno da organização das ciências e do mercado. Assim os cursos estão vinculados em parte às ciências e em parte ao mercado de trabalho. Em relação às ciências, o referencial maior é a criação de disciplinas. O currículo de um curso é formado por um conjunto de disciplinas, cujo critério de escolha é mais o perfil profissional, exigido pelo mercado de trabalho, do que a formação de um especialista numa área de pesquisa científica. A base disciplinar dos cursos acaba por definir o perfil dos docentes e a organização administrativa como coordenações, departamentos e centros ou institutos. A avaliação faz-se por disciplina. O diploma será conseguido com base em um número de disciplinas, de carga horária ou de créditos.

Diante desta estrutura das instituições, percebe-se uma dissonância entre a escola e o novo momento das ciências. Vejamos rapidamente. Há algum tempo o discurso da interdisciplinaridade, multidisciplinaridade e da transdisciplinaridade tomou conta da universidade, mas na prática nada mudou. Tudo continua perfeita-

mente dentro dos moldes da disciplinaridade. As tentativas de mudanças ou de adaptação encontram resistências por todos os lados. Um começo mais consistente e, provavelmente, mais exitoso poderá acontecer quando o discurso da transdisciplinaridade convencer a todos ou, em parte, os responsáveis pela educação, que precisam ler e pôr em prática o que sugere Edgar Morin em seu livro *Os sete saberes necessários à educação do futuro*.

Dois obstáculos quase intransponíveis para chegar a essa transformação. Em primeiro lugar está a força descomunal dos controladores das atuais instituições científicas e de ensino. Em segundo lugar, a acomodação das pessoas universitárias, docentes, discentes e funcionários. Ninguém quer arriscar pôr em jogo a tranqüilidade de seu cantinho em nome de um ideal não totalmente definido. Copérnico teve medo, escondeu-se. Galileu arriscou-se, e pagou o preço. Petrus Ramus, um século antes de Descartes, tentou introduzir a dúvida metódica. Não teve sorte, foi assassinado. Descartes, cuidadosamente, retomou a empreitada, e consagrou-se.

E como fica a educação física? Hoje, ela, por decreto, faz parte da área da saúde. Tornou-se uma ciência da saúde? Ou só um curso? Quando se observa a preparação física e os treinamentos esportivos, tem-se a impressão de que estamos diante de uma indústria de lesionados, mais do que da promoção da saúde. É verdade que a educação física não se resume ao esporte de alto rendimento, mas na verdade o sonho de muitos profissionais da educação física é formar um campeão olímpico; poucos pensam num cidadão.

Então agora a educação física deixou de ser educação? Algumas universidades a haviam incluído na área das ciências da educação. Precisar, para não ser um rótulo vazio, ou trocar de nome ou fingir que não é aquilo que seu nome diz que é.

E por que ela não poderia continuar sendo um instituto ou escola autônoma?

Dos atuais dez programas de pós-graduação, cinco estabeleceram a educação física como sua área de concentração, e cinco definiram o movimento sob a ótica das ciências. Nenhum deles, no rigor das palavras, apresenta uma temática mais afim com a saúde. E agora, como deverá ficar a produção científica?

3. No Ocidente, quando analisamos a história do processo civilizatório, não se pode deixar de prestar muita atenção ao princípio da *universalidade*. Eu antecipo um juízo de valor dizendo que o universalismo se tornou nefasto, por ser concentrador, homogeneizante, excludente e dominador. O princípio da universalidade, por exemplo, é afirmar que uma verdade, se for verdadeira, o será para todos os povos, em todos os tempos e lugares. Assim o homem é idêntico desde o primeiro até o último. A razão é idêntica para todos os homens. Aliás, esta é uma das grandes teses cartesianas.

O universalismo (*katoliké*) nasceu com os gregos, expandiu-se com o cristianismo, foi legitimado pela ciência moderna e acabou sendo consagrado pela globalização. Diante desses quatro momentos da universalidade acabamos constatando que deveria haver uma única maneira de pensar; um único Deus e um único caminho para o céu; uma única verdade epistemológica e uma única metodologia para alcançá-la; e, por fim, uma única ordem social e econômica. Hoje se costuma dizer que se vive numa aldeia global. A globalização está tão enraizada que sua irreversibilidade se transformou numa crença dogmática.

Dois figuras emergem deste cenário universalizado, ambas intolerantes. O inquisidor medieval que condenava hereges e indexava heresias. O cientista moderno, por sua vez, proclama verdades absolutas e métodos infalíveis, e denuncia falsidades e pseudocientistas. Sob o comando destes mestres da verdade quantos povos foram dizimados ou tratados como selvagens; quantas culturas transformadas em barbáries; quantas pessoas condenadas a morrer de fome, de miséria e sob os efeitos de produtos químicos.

Aos inquisidores e cientistas foi confiada a mesma tarefa, embora em instâncias diferentes. Um deveria proteger a verdade teológica, portanto a ele cabia distinguir o que fazia parte da ortodoxia daquilo que era heresia. Já ao cientista cabe assegurar se isto é científico ou não é científico. Na esteira desta reflexão vou apelar para um fato que, talvez, cause surpresa. Refiro-me à eleição de Paulo Coelho para a Academia Brasileira de Letras – pela qual não nutro nenhuma emoção –, que me pareceu digna de ser refletida. Intimamente, devo confessar, achei uma agressão, não só para seu concorrente, Hélio Jaguaribe, mas para todo intelectual sério, sua preterição logo pela nata da intelectualidade brasileira em favor do ficcionista, tido como duvidoso, Paulo Coelho. Diante do meu inconformismo, busquei explicações assistindo a vários debates, e li um número razoável de comentários sobre o fato. Descobri que havia pessoas com autoridade intelectual e moral de ambos os lados, pró e contra. Depois de algum tempo, julguei ter encontrado a solução tranquilizadora. Duas observações marcaram-me. A primeira refere-se ao fato de que o escritor Paulo Coelho conseguiu o reconhecimento de milhares, ou seriam milhões, de leitores, em muitos países de diferentes culturas, exatamente porque ele teria ocupado um espaço social vazio, entretanto não se trataria de uma literatura pura. A segunda observação, a mais sensibilizadora, chamava a atenção sobre a questão do que seria literatura. Quem poderia arvorar-se o direito de possuir os parâmetros do literário? Alguém, de onde busca a autoridade, para chegar e proclamar: isto é literário, ou isto não é literário.

Minha compreensão desta questão ficou plenamente esclarecida depois de ter lido os oito textos em resposta à pergunta *o que é científico?*, escritos por Ru-

bem Alves e publicados no seu pequeno livro, *Entre a ciência e a sapiência*. O que mais me chamou a atenção foi o primeiro, sobre o ictiolalês.

Seria tal usurpação de poder sobre a verdade que provocou, no meu entender, o ponto mais nefasto, do universalismo, isto é, seu poder concentrador, cuja descrição foi magistralmente feita por Rui Barbosa nos seguintes termos:

Volvi os olhos para a França: é o país da centralização por excelência. Aí o governo, com os seus cem mil funcionários ordena, resolve, previne e regula tudo. [...] Paris é o núcleo da indústria, das artes e do comércio: Paris faz a política, decreta as reformas gerais, decide a paz ou a guerra, levanta as revoluções, impõe a forma de governo, entroniza os reis, destrói as monarquias, e sempre em tudo Paris é para a França a vontade, a inteligência e a força [...].

As palavras de Rui Barbosa são mais que atuais, pouco ou nada mudou, talvez o nome da metrópole. Fazendo coro com as palavras de Rui Barbosa, embora em menor escala e mais parcial, creio ser correto invocar os seguintes dados: segundo avaliação divulgada pelo presidente do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), José Galisia Tundisi, em julho de 1997, 90% dos 60 milhões de dólares gastos na formação de doutores vão para pesquisadores dos estados de São Paulo e Minas Gerais, a maioria para as capitais. Recursos e pessoas estão concentrados em 19 das 92 instituições.

4. Em todo o processo do desenvolvimento humano, no interior de cada cultura e em cada época, um problema torna-se crucial, é o da ética. À ética cabe o papel de organizar a vida moral individual e coletiva. Para os gregos era a Natureza o fundamento da ética, para o cristianismo e todas as religiões é Deus. Em ambos os casos o desenvolvimento das ciências sempre esteve submisso à ordem ética durante a Antiguidade e a Idade Média. Desde o anúncio da *Nuova Scienza*, um ruído surgiu na comunicação entre os valores éticos e as ambições científicas. Caso a ciência continuasse atrelada à moral tradicional, seu progresso estaria ameaçado. A separação entre ambas foi fundamental para o avanço das experiências e pesquisas científicas, o que trouxe uma enorme contribuição positiva para a vida humana.

A separação entre ciência moderna e ética, indispensável inicialmente, passou a ser altamente nociva no momento em que a ciência acabou transformando-se em ética. O princípio perigoso pode ser formulado assim: tudo o que é científico é bom, e tudo o que é bom pode ser praticado. Não é preciso muita informação para saber que há um clamor muito grande sobre a volta dos temas éticos na sociedade contemporânea. Se no passado a separação entre conhecimento e moral era uma exigência para preservar a ciência, hoje a reaproximação entre ambas é uma necessidade para salvar o homem e o planeta da força destrutiva da ciência e

da técnica. O próprio tecido social estaria se deteriorando por falta de moral, cuja responsabilidade é atribuída à ciência pela exclusão dos juízos de valor. Neste sentido, já Einstein escreveu: "Sem cultura moral, nenhuma saída para os homens". E Bronowski completa dizendo que "a ciência não parou desde Hobbes, mas assuntos tais como a ética pararam".

O debate ético, que sensibilizou um grande número de cientistas, transformou-se num debate bioético, isto é, parece que está surgindo uma nova ética tendo como referência a vida. A vida é o maior fenômeno surgido na Terra, tão grandioso que Jacques Monod não hesita em declarar que se trata de um quase-milagre, diante da convergência de uma infinidade de circunstâncias necessárias para que o ser vivo se formasse. Então, como se pode permitir que a ciência interfira sem nenhum controle sobre os seres vivos? Ao se tratar do ser humano, o grau mais elevado da vida, a questão torna-se ainda mais delicada.

A educação física, novamente, não pode omitir-se de repensar as suas relações com a pessoa humana, especialmente naquilo que se refere à exploração das potencialidades físicas em proveito de resultados, que não beneficiam em nada a integridade e o desenvolvimento dos indivíduos.

Dois pontos devem ser anotados como fundamentais para o debate ético em educação física. Um é o *doping*, o outro é o treinamento. O *doping* já está condenado, mas os fatos mostram que sua prática é mais freqüente do que se pensa. E será que há interesse em combatê-lo? Criou-se um discurso que apresenta o esporte como uma barreira ao uso de drogas. Infelizmente, em se tratando do esporte de alto rendimento, exigido para os grandes eventos esportivos, os fatos mostram o contrário. Vyi Simson e Andrew Jennings, autores do livro *Os senhores dos anéis*, denunciam as imoralidades que ocorrem nos bastidores das Olimpíadas modernas. O subtítulo, *Poder, dinheiro e drogas nas olimpíadas modernas*, é suficiente para perceber a falta de princípios éticos. Além disso, é de domínio comum que, para alcançar o índice olímpico, é indispensável o apelo ao uso de drogas químicas. Os dois autores acima citados afirmaram: "As Olimpíadas modernas são o brinquedo predileto de mais de 20 empresas multinacionais, que pagam centenas de milhares de dólares em patrocínio, fazendo vista grossa para o *doping* e a ambição desmedida de líderes oportunistas".

O treinamento pode ser apontado como uma espécie de *doping*, tão ou mais nefasto que o real. Basta ouvir o depoimento de Roberto Trindade, articulista da *Folha de S. Paulo* denunciando o "hábito de se aplicar verdadeiras overdoses de treinamentos precoces. Neles não se leva em conta a criança, com todas as suas particularidades e idiosincrasias: fase de desenvolvimento, organismo, metabolismo, sua psicologia. Só a obtenção de resultados".

Agora pergunto: se o grande ideal da educação física é a formação de atletas, e se para ser um atleta de nível olímpico se precisa de drogas químicas, como fica a questão ética? E se considerarmos o respeito devido à pessoa, o problema fica ainda mais embaraçoso. E mais, se para o reconhecimento da educação física se exigem conhecimentos científicos, como encontrar espaços para o debate ético e bioético?

As respostas para essas indagações somente poderão começar quando questionarmos a ciência e a técnica como os únicos recursos para cultivar o movimento humano e desenvolver suas dimensões físicas. As seguintes palavras do filósofo gaúcho Ernildo Stein podem nos dar uma orientação: "Assim, se no começo, o 'progresso técnico' era bem e somente bom; se depois o 'progresso técnico' passou a ser bem em si mesmo, mas utilizado mal (ou para mal) pelo sistema social existente; agora são cada vez mais numerosas as pessoas que pensam que a técnica é má em si mesma". Como complemento da idéia de Stein cito a seguinte passagem de Jean Baudrillard: "A ironia de nossa época consiste em fazer crer que se experimenta o apogeu da finalidade da técnica, utilidade pura. Performance total. Ilusão. A inutilidade salva o homem da mecanização. As máquinas existem pela e para a utilidade. O homem vive para a felicidade e para o tempo livre".

5. O reconhecimento da unidade do ser humano parece gozar de um consenso generalizado. Isso, porém, não garante uma mesma compreensão, nem mesmo em termos aproximativos. A unidade não pode ser uma simples soma de partes. Também não pode ser um reducionismo sobre uma das partes. Acontece que os dualismos do passado estão tão enraizados e lançaram seus longos tentáculos sobre quase todas as instituições humanas. Pensar um homem uno, e não apenas unificado, fica difícil. O ponto central sobre o qual se tenta pensar uma unidade sem partes separáveis seria o corpo. Elementos para essa operação existem, tanto na filosofia quanto nas ciências. No campo da filosofia encontramos, com maior destaque, o pensamento de Maurice Merleau-Ponty anunciando a substituição da expressão "ter corpo", por "ser corpo". Evidentemente que o significado de corpo não se reduz ao de matéria. Na área das ciências biológicas apontaria os trabalhos da neurobiologia sobre a possibilidade de a consciência ser uma atividade cerebral e o eu ter uma base neural. A maior resistência a este tipo de unidade humana está na esfera teológica.

Todos os seres vivos são apresentados por Humberto Maturana como auto-organizações e autocriação que ele define como autopoiese. Todo o organismo é um sistema auto-referido, isto é, ele se desenvolve de dentro sem a necessidade de um interventor externo. Ele é o próprio criador de si mesmo. O seu núcleo de

identidade é o ADN. Aí entra em ação todo o imenso arsenal de microorganismos, células, neurônios, genes, enzimas aos milhares, milhões e bilhões. Cada um destes elementos tem sua função específica que em princípio deve se comportar corretamente. E o correto é agir segundo suas propriedades, por exemplo: os genes agem em obediência a um comando interno, e eles conduzem o crescimento e garantem a manutenção, mas podem conduzir a patologias como também podem corrigir erros. O desenvolvimento de um ser vivo precisa de duas funções básicas, uma que é atingir a plenitude de seu crescimento, outra que o defende dos possíveis agressores, tanto internos quanto externos. Assim, na sinfonia desta perfeição genética há guardiães: pode-se citar o gene supressor de tumores, que contribui para corrigir erros e defeitos do ácido desoxirribonucléico (DNA), a matéria-prima dos genes. O fenômeno é descrito com pormenores pelos cientistas, aqui é lembrado para mostrar a capacidade de agir do organismo vivo.

A própria linguagem estaria inscrita nos genes e nas estruturas do cérebro. Em palavras simplificadas, a linguagem tem origens biológicas, ou seja, há genes responsáveis pela palavra. Noam Chomsky há mais de três décadas, ainda quando não se tinha os avanços da neurobiologia, já sustentava esta tese. Eric Lenneberg foi um dos primeiros neurologistas a reforçar cientificamente a tese de que a linguagem está estreitamente ligada com o desenvolvimento cerebral. Hoje, parece não restar mais dúvidas sobre o assunto.

Não pretendo aprofundar o tema, mas aceitando a unidade, sob qualquer hipótese, haveria uma necessidade urgente de refletir sobre a educação física em todas as dimensões. Como já foi dito inicialmente, a identificação do ser humano como condição corporal entregou à educação física a informação fundamental para redimensionar o estatuto de suas relações com cada pessoa.

Husserl, no meu entendimento, pode oferecer o começo da reflexão ao nos convidar para deixar “agora a carne (*chair* em francês, *körper* em alemão) e dirigir o olhar sobre seu espírito, tema daquilo que nomeamos as ciências do espírito, nelas o interesse teórico dirige-se exclusivamente sobre os homens enquanto pessoas e sobre sua vida [...]. E vida pessoal é, enquanto eu e nós, uma vida de características comunitárias, num horizonte comunitário [...]”. A palavra “viver” não tem aqui o sentido fisiológico, ela significa uma formação teológica, espiritual, da vida prestativa: no sentido mais amplo, da vida que cria a cultura na unidade de uma historicidade.

A aceitação do corpo como a condição humana, sem prejuízo de nenhuma dimensão, e a compreensão do movimento como a fenomenologia do viver, certamente oferecem aos estudiosos da educação física motivos para uma profunda reflexão.

Em relação ao corpo, deixando de lado os conceitos filosóficos, acredito que os estudos de Humberto Maturana indicam um possível caminho a seguir. Como já foi lembrado, Maturana define o ser vivo como um sistema auto-referido, cuja auto-organização é uma autopoiese. Isso significa dizer que o programa de seu desenvolvimento está inscrito em seu código genético do início ao fim, e que o comando desse processo, centrado no cérebro, realiza-se através da especificidade de cada gene.

Este fenômeno, definido como autopoiese, poderia ser o referencial básico de uma educação física no pleno sentido etimológico de educação, que teria a tarefa de conduzir de forma auxiliar o pleno desenvolvimento do corpo humano. Se isso acontecer, o corpo deixará definitivamente sua função instrumental tão eficientemente apropriada pela educação física inspirada na física e na mecânica.

Em relação ao movimento, lembraria os estudos e os trabalhos do professor Landau, apresentados em agosto de 2002 na UFSM, um pedagogo da educação física, infelizmente pouco conhecido entre nós. Baseado em suas pesquisas e experiências desenvolvidas em escolas da Alemanha, o professor Landau propõe uma nova compreensão de movimento voltada para o cotidiano. O movimento deve ser desenvolvido tendo a vida cotidiana como o seu lugar natural. Apenas para fazer comparações: os esportes são lugares artificiais, nos quais se praticam exercícios artificiais em função da técnica do gesto esportivo. A marcha unida não é um movimento natural, ela se contrapõe ao caminhar. Correr pode ser uma forma de movimento natural, mas torna-se artificial dentro das corridas de velocidade.

Esta compreensão de movimento, muito afinada com a idéia de autopoiese de Maturana, levou o professor Landau a pensar uma nova pedagogia. O movimento tem que ser construído pela pessoa. Para qualquer movimento o referencial fundamental do processo deve ser a pessoa. Parte de cada um. Os exercícios físicos são movimentos impostos tendo um resultado, por exemplo, esportivo, e não uma manifestação física da vida humana.

Um exemplo ilustrativo, no meu entender, de um movimento natural está na corrida das toras, atividade cultural – classificada erroneamente por alguns pesquisadores como esporte – de algumas tribos indígenas, pois ela mostra como é possível atingir um excelente grau de performance sem violentar a pessoa, sem precisar de conhecimentos científicos e sem utilizar técnicas elaboradas. O mais importante é que a corrida não foi desenvolvida para vencer, mas como atividade idêntica a todas as outras em seu valor. A corrida das toras reproduzia o movimento vinculado diretamente com os movimentos da vida cotidiana, ou melhor, ela também pertencia à vida cotidiana.



Quando corpo e movimento não são desenvolvidos no contexto da vida cotidiana acabam por ser colocados à disposição do mercado. Tanto o corpo quanto o movimento se tornam valores de compra e venda.

Para completar as compreensões de corpo e de movimento, acima expostas, acredito ser muito pertinente transferir para a educação física a distinção que Husserl faz entre medicina científica e medicina natural: "A medicina natural", afirma ele, "brota da vida geral de um povo, da experiência e da tradição ingênuas, ao passo que a medicina, no sentido das ciências da natureza, provém da exploração do ponto de vista de certas ciências puramente teóricas, que concernem à carne (*körper, chair*) do homem, principalmente a anatomia e a fisiologia. Estas repousam, por sua vez, sobre as ciências fundamentais que explicam em geral a natureza enquanto tal, a física e a química".

Depois destas observações, poderia apresentar uma série de sugestões, mas, como foi anunciado no início, elas foram feitas com o objetivo de sensibilizar pessoas para outras possibilidades de pensar e de agir. A sensibilidade não está no campo das ciências. Entretanto, ela é capaz de apreender aquilo que o intelecto não vê. Einstein define esse conhecer sensível com a palavra *fingerspitzengefühl*, um conhecimento que se dá na ponta dos dedos, um conhecimento que é sentimento. Tal conhecimento/sentimento pode significar que na epiderme constroem-se saberes confiáveis, mas poderia, também, significar que pelo sentimento compreendemos os outros, naquilo que a racionalidade não capta.

De qualquer maneira a sensibilidade, especialmente no segundo aspecto, começa pelo gesto de tolerância. Tolerar significa reconhecer os outros. O testemunho mais famoso de tolerância foi dado por Voltaire (1694-1778) quando disse que, apesar de nutrir ódio pelas idéias do outro, não hesitaria em morrer para defender o direito de o outro defendê-las. Evidentemente, não há, aqui, a menor intenção de impor, nem mesmo de sugerir, tal heroísmo. Entretanto, para dialogar, teremos, necessariamente, que começar pela tolerância. Ser tolerante é o começo do respeito ao pensamento, aos projetos, às iniciativas e à ação dos outros. Atitude que os dogmatismos científicos, ideológicos ou teológicos jamais praticaram. Para eles, do outro lado só há falsidades, alienações ou heresias.

A tolerância, apesar de ser um gesto raro na vida alucinada da sociedade contemporânea, não passa da primeira manifestação de sensibilidade. O tolerante precisa tornar-se compreensivo. E compreensão, aqui, é tomada no sentido etimológico de prender com, ligar junto, ou seja, abraçar. Compreender é saber estar presente, junto, ao lado de alguém, ser participante de seu projeto.

Por fim, a sensibilidade, para atingir a plenitude, necessita de mais um passo, o da compaixão. E a compaixão não entendida com o significado de ter pena de

alguém, mas, mais uma vez, em seu sentido etimológico. Paixão, do grego *pathos*, significa sofrer, sentir. Compaixão, portanto é sofrer, sentir com o outro. Compaixão é literalmente ter a mesma paixão.

O problema é saber se os homens das ciências, mais particularmente os burocratas da cientificidade, ainda preservam a sensibilidade que os leve a serem tolerantes, compreensivos e compassivos. Se isso acontecer, provavelmente, pode-se entender a magistral idéia de Heidegger de que a origem do homem não está atrás de nós, mas na nossa frente. Assim, retomando a metáfora do barco, uma tripulação jovem pode ser avaliada pelo seu projeto futuro. E está provado que os jovens remadores do barco afundado já tinham elaborado uma planilha de navegação.

#### S.O.S. – Physical education

*ABSTRACT: This is a philosophical reflection about the present moment of physical education emphasizing four points: 1. physical education is passing through a maximal valorization phase; 2. This exceptional moment cannot be transformed in a naïve and victorious euphoria; 3. The responsible for physical education need to participate actively in the debates about the new policies to be implanted in all aspects, institutional, epistemological, pedagogic, professional and social; 4. Probably, the major challenges that have to be faced will be: a) To be conscious that physical education has to be itself, that is, a value in itself; b) To engage in the construction of a new scientificity according to the principles and logics of complexity; c) To identify itself as an administrative, educational, scientific and professional university institution; d) To have competence to debate about concepts of body, movement, ethics, bioethics, alternative knowledge, complexity, ecology etc.; e) To be capable of defining curricular grades that correspond to the challenges of its present greatness.*

*KEY-WORDS: Physical education; body, movement; knowledge; academic organization; ethics; bioethics.*

(continua)

(continuação)

### S.O.S. – Educação física

*RESUMEN: El presente artículo resulta de una reflexión filosófica sobre el actual momento de la educación física a partir de cuatro puntos. 1. La educación física pasa por un momento de suma valoración. 2. Eso momento de magnitud no puede ser transformado en entusiasmos triunfales y ingenuos. 3. Lo responsables por la educación física deben ocupar-se activamente en los debates con respecto a las nuevas políticas propuestas en todos los sentidos, institucional, epistemológico, pedagógico, profesional y social. 4. Los más grandes óbices a enfrentar pueden ser los que siguen: a) Haber conciencia de que la educación física tiene que ser ella misma, quiere decir, ser un valor en si mismo. b) Envolver-se en la construcción de una nueva cientificidad conforme los principios y la lógica de la complejidad. c) Identificar-se administrativamente, educativamente, científicamente y profesionalmente como una institución universitaria. d) Tener capacidad para contestar los conceptos de cuerpo, movimiento, ética, bioética, conocimientos alternativos, complejidad y ecología. e) Ser competente para elaborar programas de estudios según las tareas de su magnitud actual.*

*PALABRAS CLAVES: Educación física; cuerpo; movimiento; conocimientos; organización académica; ética; bioética.*

### REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. *Entre a ciência e a sapiência*. São Paulo: Loyola, 1999. p. 80-128.
- BACHELARD, Gaston. *Epistemologia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1977. p. 74-100 (ver MENDELEIEFF).
- BARBOSA, Rui. *A Independência*, n. 4, p. 8, 1968.
- BAUDRILLARD, Jean. *Zero Hora*, 28 jun. 1997. Caderno Cultura.
- BRACHT, Valter. *Educação física e aprendizagem social*. Porto Alegre: Magister, 1992. p. 33-56.
- BRONOWSKI, J. *O senso comum da ciência*. São Paulo: Edusp, 1977. p. 45.
- \_\_\_\_\_. *Ciência e valores humanos*. São Paulo: Edusp, 1979. p. 46.
- EINSTEIN, Albert. *Como vejo o mundo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981. p. 25.
- HUSSERL, E. *La crise des sciences européennes et la phénoménologie transcendantale*. Paris: Gallimard, p. 10, 23, 348, 1976.
- MATURANA, H. *De máquinas e seres vivos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2000.

TRINDADE, Roberto. *Folha de S. Paulo*, 20 abr.1997. Caderno 4-1.

SANTOS, B. de S. *Um discurso sobre as ciências*. Porto: Afrontamento, 1987.

SIMSON, V.; JENNINGS, A. *Os senhores dos anéis*. São Paulo: Nova Cultural, 1992.

STEIN, E. *GEEMPA*, Porto Alegre, n. 1, p. 47-53, 1993.

Recebido: 18 set. 2002

Aprovado: 30 set. 2002

Endereço para correspondência

Silvino Santin  
Rua João Goulart, 640  
Santa Maria – RS  
CEP 97105-220