

INICIAÇÃO CIENTÍFICA

CRISE DE PARADIGMA; MUDANÇA DE IDENTIDADE; REGULAMENTAÇÃO: NOTAS PARA O ESTUDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA ATUAL

Carlos Emanuel Sautchuk
Universidade de Brasília

Resumo

Intentou-se apreender a situação atual da educação física brasileira buscando subsídios em sua própria produção teórica, na antropologia, na filosofia e, especialmente, na genealogia do poder traçada por Michel Foucault. Desvelou-se inicialmente um embate, no qual dois fenômenos assaz imbricados – a crise de paradigma e a estruturação de uma nova identidade – apresentam-se como uma reação ao controle dos corpos exercido pela educação física e apoiado no saber cartesiano-positivista. No mais recente episódio, contra-atacando essa reação, a regulamentação da profissão desponta como uma potente (e sedutora) retomada – por meio de eficazes dispositivos de poder – da filosofia que sustenta a pedagogia corporal dominadora, que racionaliza, explica e adestra o corpo para submeter e utilizar o indivíduo.

Palavras-chave: corpo; controle; educação física; paradigma cartesiano; poder.

Introdução



Extraterrestre e torturador.

É inegável que a mensagem simbólica desse *cartoon*¹ causa impacto. Choca, não porque seja uma opinião fruto de análise acurada da educação física brasileira – não é –, mas por apontar feridas dolorosas com a sinceridade e a liberdade de estilo permitidas à ficção e à arte. Afinal, saltam do imaginário do menino Calvin dois símbolos que “re-apresentam”, talvez, os mais significativos estigmas da história da educação física, epicentros dos acalorados debates teóricos das últimas décadas no Brasil.

No símbolo *professor-alienígena* está retratada a falta de sintonia entre ele e o aluno. Estão em “mundos diferentes”, em “realidades distintas”, disparidade criada pela própria educação física quando construiu um saber a respeito do aluno não consoante à sua realidade de sujeito sociocultural, que o estratifica, o reduz, o mecaniza e que não consegue, portanto, aproximar-se de sua complexidade: está distante. O segundo símbolo, o *professor-algoz*, inextricavelmente ligado ao primeiro, reflete uma pedagogia agarrada ao método da obrigação, que nega autonomia ao aluno. É consequência da aplicação forçada de um modelo rígido e pré-concebido acerca do que o aluno é, do que deve ser e de como deve alcançá-lo, concepção calcada na idéia de verdade única, professada pela ciência, com leis fundamentais que devem ser implantadas a todo custo nos corpos² dos alunos.

A carapuça que Calvin nos impõe ainda está servindo. Mas, se é verdade que a educação física ainda não se livrou dessas marcas, não é menos certo que se operam mudanças (os acirrados debates filosófico-teórico-metodológicos são um indicativo). Mudanças relacionadas intimamente com as grandes alterações em curso nas ciências, nos valores, nas percepções de mundo e de humanidade – e na prática decorrente delas. Quer dizer, a educação física passa por um período de re-visão/re-construção, de seus saberes e de suas práticas, derivado da rediscussão de preceitos importantes que norteiam (ou norteavam?) o pensamento e a prática contemporâneos como um todo. Em uma palavra, ela se vê envolta em um fenômeno amplo, comumente apontado como crise ou mudança de paradigma – palavra advinda do grego *paradeigma*, padrão; conforme Thomas Kuhn (1995: 218), “constelação de crenças, valores, técnicas, etc., partilhadas pelos membros de uma comunidade determinada”.

Anuncia-se, então, a primeira tarefa deste escrito: procurar explicitar quais são e de que modo as transformações da educação física brasileira – caricaturadas na superação dos “símbolos de Calvin” – relacionam-se com a mudança de paradigma em termos gerais. Cabe acordar de antemão que não abraçamos a concepção de crise de paradigma como um *click*, uma mutação repentina que nos levará ao paraíso, à essência perdida do humano, à pureza fundamental escondida a tempos, como querem alguns

¹ *Cartoon* estadunidense, dos anos 80, que serve unicamente de ilustração para algumas idéias a serem desenvolvidas neste trabalho. Retirado de WATTERSON, Bill. *Algo babando embaixo da cama: Uma coletânea das tiras de Calvin e Haroldo*. Cedibra, 1988.

² O termo corpo, utilizado ao longo do trabalho, não alude à divisão corpo e mente (na verdade tal dualismo é alvo de nossas críticas). A palavra leva o sentido conferido pelo filósofo Michel Foucault, englobando vários elementos, como gestos, hábitos, comportamentos, atitudes, aprendizagem e discursos; o que facilitará a unidade terminológica deste escrito.

“profetas” de uma nova era. Tampouco acompanhamos os pessimistas, aflitos na previsão de caos e balburdia diante do cambaleio de antigas convicções. Tanto lá quanto cá existe um enquadramento estreito e unipolar do tema. Pensamos na busca conflituosa (com rompimentos e apegos) de diferentes estilos de sentir, de pensar e de agir concorde novos anseios éticos e de compreensão do mundo e do gênero humano, que certamente trarão soluções distintas a questões antigas, mas também problemas e complexidades outras. Desde tal ponto de vista, e guiando-nos por ele, estudaremos algumas das novas propostas para a educação física.

No seu próprio desenrolar, tal discussão suscita uma outra, intrínseca a ela, a saber: em modificando-se a educação física, quais as perspectivas para sua nova identidade? De acordo com sua própria reorganização, que papel passará a cumprir na educação, na sociedade e como ciência? Percorreremos alguns pontos referentes a essas questões.

Ao final, tendo de pano de fundo as mudanças de paradigma e de identidade, examinamos o último grande acontecimento no campo da educação física: o fenômeno da regulamentação da profissão. Utilizando algumas concepções do filósofo Michel Foucault, procuramos trazer à tona seu caráter histórico, situando-a nas relações de poder atuais e rejeitando a compreensão ingênua (e engenhosa) de que é decorrência de um desejo ancestral dos profissionais da área, um caminho “natural”. Considerando as estratégias de poder como um jogo de investidas e recuos, esboçamos, dentre outras coisas, a hipótese de que a regulamentação é mais um, de um grupo de dispositivos de poder destinados a aperfeiçoar o controle sobre os corpos, em um contra-ataque à libertação proposta, e proporcionada em certa escala, por algumas das novas correntes da educação física.

Educação física e paradigma: mudanças

[...] quando os membros da profissão não podem mais esquivar-se das anomalias que subvertem a tradição existente da prática científica – então começam as investigações extraordinárias que finalmente conduzem a profissão a um novo conjunto de compromissos, a uma nova base para a prática da ciência.

Thomas Kuhn (1995: 25)

Um dos principais acontecimentos que deram origem às relações sociais, à percepção de mundo, aos valores, da sociedade ocidental contemporânea, consiste na passagem de um poder de morte, para um poder centrado na vida, preocupado em gerir e controlar a vida do indivíduo e da população. Foucault (1999: 131) explica que

(...) esse poder sobre a vida desenvolveu-se a partir do século XVII, em duas formas principais: que não são antitéticas e constituem, ao contrário, dois pólos de desenvolvimento interligados por todo um feixe intermediário de relações. Um dos pólos, o primeiro a ser formado, ao que parece, centrou-se no corpo como máquina: no seu adestramento, na ampliação de suas aptidões, na extorsão de suas forças, no crescimento paralelo de sua utilidade e docilidade, na sua integração em sistemas de controle eficazes e econômicos –

tudo isso assegurado por procedimentos de poder que caracterizam as disciplinas: *anátomo-política do corpo humano*. O segundo, que se formou um pouco mais tarde, por volta da metade do século XVIII, centrou-se no corpo-espécie, no corpo transpassado pela mecânica do ser vivo e como suporte dos processos biológicos: a proliferação, os nascimentos e a mortalidade, o nível de saúde, a duração da vida, a longevidade, com todas as condições que podem fazê-los variar: tais processos são assumidos mediante toda uma série de intervenções e controles reguladores: uma *bio-política da população*. As disciplinas do corpo e as regulações da população constituem os dois pólos em torno dos quais se desenvolveu a organização do poder sobre a vida.

Concebendo o poder em suas extremidades – deslocando o foco da análise do Estado para o micronível, o âmbito local, periférico; considerando mecanismo fundamental de poder o controle cotidiano e minucioso do corpo (gestos, atitudes, comportamentos, aprendizagem, hábitos, discursos) e, antes de tudo, aceitando que o poder não existe sem o saber, e que o saber engendra poder (Foucault, 1985, 1991 e 1999) pode-se declarar que essa nova feição, essa mutação das relações de poder foi propiciada pelo estabelecimento de todo um conhecimento, uma “verdade”³ acerca do homem/mulher, da humanidade, da sociedade e da natureza (por sinal indispensável ao desenvolvimento do capitalismo). E não há risco em dizer que esse discurso verdadeiro tem sua essência e início no racionalismo iluminista e no próprio século XVII, mais especificamente no pensamento de René Descartes, Isaac Newton e Francis Bacon (e mais tarde Auguste Comte), quando construiu-se a concepção de uma natureza, de um ser humano e de uma sociedade mecânicos e passíveis de serem controlados. A educação física, obviamente, têm sua gênese ligada a esse discurso; aliás, é um dispositivo dele. Ela, desde o princípio, prestou-se tanto à função de gerência/controle dos corpos, quanto de higiene populacional, zelando pela eugenia social⁴. Recordemos

³ De acordo com Foucault, “...a verdade não existe fora do poder ou sem poder (...). A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua ‘política geral’ de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; (...) o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro” (1985: 12).

Nietzsche, em “Sobre Verdade e Mentira no sentido extra-moral” (Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril, 1978, p. 48), questiona-se: “O que é verdade portanto?”; e completa: “Um batalhão móvel de metáforas, metonímias, antropomorfismos, enfim, uma soma de relações humanas, que foram enfatizadas poética e retoricamente, transpostas, enfeitadas, e que, após longo uso, parecem a um povo sólidas, canônicas e obrigatórias”.

⁴ Controle do corpo e eugenia são papéis que transfiguram-se e se fazem presentes na educação física de hoje. Já não mais sob o mito da pátria forte e sadia, e sim movendo a utopia do indivíduo com corpo e saúde perfeitos (ver Lucien Sfez, *A saúde perfeita: crítica de uma nova utopia*. São Paulo: Unimarco-Loyola, 1996). É a perseguição das “imperfeições” anatômicas, a caça ao que não é padrão – estético ou de saúde –, tudo fincado numa auto-análise/auto-controle obsessivos do corpo e das condutas inculcadas no próprio indivíduo, auxiliado pelas academias, médicos e treinadores pessoais, que dispõem de todo um cabedal de receitas e índices ideais do que se possa imaginar relacionado a estética e saúde do sujeito: medidas das partes corporais, peso, gordura, consumo de oxigênio, componentes do sangue, dietas alimentares e de comportamentos,

então as principais implicações filosóficas do discurso, ou paradigma, cartesiano-positivista na educação física, que impingiram-lhe a relação professor–aluno denunciada por Calvin, ou antes, que criaram-na como um eficiente mecanismo de poder.

Descartes propôs o dualismo corpo e mente, concluindo que eles são separados e fundamentalmente diferentes, e trazendo a idéia de indivíduo como “ego” isolado dentro de um corpo. Assim, desumanizando-se o corpo, as práticas físicas voltaram-se ao adestramento dos movimentos, objetivando um controle direto sob a conduta do indivíduo.

Quando Newton e Descartes falavam da natureza mecânica de todas as coisas, queriam dizer que qualquer parte da matéria pode ser estudada e ter sua constituição comparada à de uma máquina, e as características de uma máquina são o padrão das respostas, a perfeição de movimentos e a *performance* máxima⁵. O mecanicismo foi absorvido pela educação física, resultando em metodologias bem tramadas de adequação do corpo àquelas características.

O método cartesiano é analítico, ou seja, decompõe pensamentos e problemas em suas partes componentes e dispõe-os em sua ordem lógica. Assim, deu margem à redução do ser a dimensões isoladas: estratificou-se o homem/mulher nos domínios biológico, psíquico, social e cultural; camadas superpostas e incomunicáveis, cada qual com seu intocável quinhão da verdade. Exemplo disso são as metodologias tecnicistas de estudo do movimento, que separam os segmentos do corpo, analisando a anatomia e as possibilidades motoras, e criando formas “ideais” para a ação seguindo um discurso exclusivamente biológico.

A ciência, ainda conforme o paradigma cartesiano-positivista, consiste numa busca dos segredos da natureza; numa procura por desvendar a verdade única, as leis universais (o que gerou, p. ex., a idéia da natureza humana universal, constante, essencial, a-histórica). Tal característica outorga timbre canônico e inatacável aos veredictos científicos, precisamente onde a educação física refugia-se – quase sempre sob a “neutralidade” das ciências biológicas – quando inquirida a respeito dos reais objetivos da sua *práxis*.

Contudo, da mesma forma que sua gênese, as mudanças na educação física também inter-relacionam-se com o paradigma cartesiano (e com sua crise). De modo que, antes de delimitar as novas propostas da educação física, atentemos à descrição da

exercícios, horários de sono e de exercitação etc. Saberes e práticas invariavelmente autorizados e investidos de poder por algum discurso científico.

⁵ A atual discussão em torno do dualismo corpo e mente, do homem-máquina, do domínio tecnológico do corpo, se faz presente – intencionalmente ou não – em várias manifestações da ficção científica (na arte, no cinema, na literatura) provavelmente de forma antecipada, mais aprofundada e corajosa do que na produção científica. Por exemplo, qualquer espectador menos descuidado nota, por detrás de todo o *show* comercial, a insistência desses debates na produção cinematográfica dos últimos vinte anos (sobretudo na estadunidense): *Blade Runner*; *Robocop*; *O Exterminador do Futuro*; etc. (Trago essas idéias das discussões no curso “Corpo e ‘In-corporação’ Tecnológica”, ministrado pelo professor Martin Alberto Ibañez Novion no Departamento de Antropologia da UnB.)

crise geral no pensamento ocidental. O filósofo Edgar Morin (1994), p. ex., reclama um novo paradigma para o pensamento científico, argumentando que o pensamento disjuntivo ou redutor nega a complexidade, pois busca explicar o todo pela constituição de suas partes, e procura uma ordem que seria supostamente inerente a qualquer sistema. Enquanto que o pensamento complexo aceita a desordem como um fator produtor no Universo e admite que tem alcance local e que não possui a chave de todas as portas. Segundo Leonardo Boff

[a] lógica includente da complexidade impõe um estilo de pensar e de agir: obriga a articular os vários saberes relativos às várias dimensões do real; importa jamais enrijecer as representações, mas compreender a multidimensionalidade de tudo; leva a conjugar o local com o global, o ecossistema com a História, o contrário e até o contraditório com a totalidade mais abrangente. (1996: 51)

O incômodo quanto ao antigo paradigma se faz sentir no círculo da educação física, como asseveram vários estudiosos. Silvino Santin (1995: 27) afirma “que o homem da racionalidade científica e tecnológica, cansado do raciocínio lógico, da verdade científica e do agir instrumental, começa a rebelar-se”. Para João Paulo Medina (1995: 41) “o raciocínio lógico particularizado parece (...) mais bloquear do que abrir perspectivas para a compreensão do universo e de nossa existência”. Valter Bracht (1989: 30) situa no tempo tal insatisfação: “... o início da década de 80 marca o momento em que a visão hegemônica (...) começa a sofrer os primeiros abalos...”.

A partir dessa data, em função da dita incompatibilidade, começaram a surgir propostas para uma nova abordagem da pedagogia ligada ao movimento humano. Cabe ressaltar que o ataque às metodologias reducionistas teve seus primeiros êxitos aliados à consistência da linha de argumentação marxista, representada maiormente pela *Concepção de Aulas Abertas a Experiências* (VVAA, 1991 e HILDEBRANDT e LAGING, 1986). Não obstante, uniram-se a ela críticas de outras correntes filosóficas, compondo um mosaico rico em novas proposições, que investiu contra as relações de poder vigentes (e que, obviamente, causou novas e diferenciadas acometidas das táticas de dominação – ver nota 4). Apresentamos, a seguir, algumas dessas proposições. Deixamos de lado a tradicional classificação das correntes uma a uma, apontando tão somente os eixos primordiais que guiam a mudança.

A característica marcante de todas as proposições, em maior ou menor intensidade, é a *visão holista*, palavra esta advinda do grego *holos*, “totalidade”, e que “refere-se a uma compreensão da realidade em função de totalidades integradas cujas propriedades não podem ser reduzidas a unidades menores” (Capra, 1982: 13). Refutase, desta feita, o reducionismo, apontando para a premência de uma *práxis* contextualizada, de tal forma que a complexa teia de interdependência dos fenômenos esteja presente na “cena educacional” e vice-versa.

Um desdobramento do holismo é a *interdisciplinaridade*, ou seja, o desenvolvimento conjunto do aprendizado de várias “áreas do conhecimento”. E a educação física desempenha um papel fundamental neste campo, pois “não aprendemos

apenas com a mente, diz Consolação (s.d.: 01), ao contrário, quando não nos é permitido aprender integralmente – corpo, mente, emoção, espírito – nos sentimos frustrados e humilhados”.

Outra mudança é a *focalização do processo*, e não mais do produto, no centro das atenções. Rejeita-se, com isto, a faceta produtivista da educação, baseada na premissa de Maquiavel pela qual “os fins justificam os meios”. Como escreve Bruhns (1993: 45), a educação física vem “valorizando o produto, ao invés de se dar conta da importância do processo, não considerando que, através deste último, efetivamente as mudanças mais profundas se estruturam nos indivíduos”.

O aumento da *autonomia dos alunos* quanto ao direcionamento do processo educacional é muito citado, pois proporciona uma problematização das situações; e Freire (1993: 14) não vê “outra forma de obter êxito na aprendizagem que não seja pela superação de conflitos, os quais a escola evita com seus programas de soluções antecipadas”. Muitos autores vêm na autonomia a oportunidade de gerar comportamentos democráticos e responsabilidade pelas decisões tomadas.

Tais proposições sustentam a previsão (talvez perigosamente otimista) de que a educação física caminha para uma efetiva multiplicidade de abordagens, passando por uma alteração nas características que marcam sua identidade.

Identidade

As novas propostas filosófico-metodológicas para a educação física – ainda que contraditórias, esparsas e/ou cooptadas pelo discurso hegemônico em muitas oportunidades – têm força devido a sua própria origem: a prática pedagógica, o contato cotidiano com a diversidade e complexidade do homem/mulher real, histórico, local, particular. Daí, do micronível, surgem os ecos da formação de uma nova identidade da educação física, indicando itinerários que passam invariavelmente pela rediscussão do conceito de homem/mulher.

Isso porque, tendo em conta que a educação física consiste numa prática pedagógica, sua identidade é indelével e determinada pelo entendimento do ser humano que ela carrega. Portanto o embate primeiro por uma nova identidade assenta na rejeição da enraizada concepção de Homem iluminista, segundo a qual, como explicita Geertz (1978: 63),

(...) as diferenças entre os indivíduos e entre os grupos de indivíduos tornam-se secundárias. A individualidade passa a ser vista como excentricidade, a diferença como desvio acidental do único objeto de estudo legítimo para o verdadeiro cientista: o tipo normativo subjacente, imutável. Em tal abordagem (...) os detalhes vivos são submersos em estereótipos mortos: estamos buscando uma entidade metafísica...

Enquanto a educação física permanecer adepta dessa concepção, sustentará uma prática universalizante, inflexível, aculturadora, impondo padrões estéticos,

morais, de saúde etc (e chegando a extremos, como o episódio tragicômico das Olimpíadas Indígenas na Esplanada dos Ministérios em Brasília); será um mecanismo de amoldamento dos corpos e condutas, uma engrenagem da mundialização dos hábitos e desejos – embasado em um dizer científico acerca do que é mais apropriado aos “corpos universais” e em detrimento das mais variadas culturas corporais. Logo, sua nova identidade deve passar pela admissão do caráter histórico, diverso e complexo do homem/mulher; pela aceitação de *práxis* flexíveis, adaptáveis, que neguem-se a enquadrar os corpos sob uma verdade única. Faz-se mister repelir definições que giram em torno da idéia unificante e vazia de “movimento humano”, que na verdade não define – ou reduz ou não diz nada – já que o movimento tem um porquê, um para quê, um quando, um como, um onde e as muitas respostas destas questões é que constroem a teia da educação física. Destarte, aventura-se o prognóstico de que a identidade da educação física singra para residir nas formas multifacetadas de tratar os fenômenos humanos, ou ainda, na capacidade de lidar com o complexo sem reduzi-lo.

Detenha-se aqui o caminhar dessas idéias.

Regulamentação

Toda a discussão levantada até então é desviada nesse tópico – é hora de repensar. As tendências emaranham-se, mudam, aparecem novos rumos: a regulamentação da educação física “atravessa o samba” que se vinha tocando até agora, (neste escrito e na própria epistemologia da educação física), e pode inclusive baixá-lo o volume ou mesmo relegá-lo ao silêncio. Tentando apreender o que está ocorrendo, em que direção caminhamos, faz-se a pergunta mais óbvia: quais as relações da regulamentação da profissão com as novas perspectivas da educação física? Em que medida ela converte-se em empecilho ao processo, esboçado aqui, de mudança de paradigma e construção de uma nova identidade na educação física?

A primeira resposta parece estar no caráter “de-limitador” que assume o estatuto de uma profissão, o que, no caso, significa restringir (e direcionar) o campo de atuação de uma área que vem em busca de outras soluções, de legitimar novos problemas, e portanto de novas possibilidades de agir e de saber. Afinal de contas, passa a ser competência exclusiva do Conselho Federal de Educação Física (CONFEF) “reconhecer especialidades no campo da Educação Física” (Estatuto do CONFEF, art. 6º, XXVII). Tal limitação trará obstáculos à integração com diferentes áreas (como arte, música, antropologia, psicologia, medicina, fisioterapia etc), e tende a atravancar, inclusive, o processo de construção da interdisciplinaridade na escola. Diferentes profissões tiveram experiências de rejeição institucionalizada a conhecimentos e práticas aceitos por outras áreas (p. ex. a da medicina à acupuntura, que perdurou décadas), o que vem corroborar esta inquietação. Ademais, a própria argumentação pró-regulamentação leva a crer na disputa selvática pelos “mercados”, como podemos notar pela postura abertamente exclusivista das palavras do atual presidente do CONFEF, Jorge Steinhilber (2000, grifo nosso): “Hoje as atividades nesses segmentos são TERRA DE NINGUÉM, são ESPAÇO VAZIO. Sendo espaço vazio qualquer um pode

ocupá-lo. Portanto, *devemos nós ocupá-lo antes que outros o façam*”⁶.

Não se perde em prosseguir analisando o intrincado fenômeno da regulamentação à luz das idéias de Michel Foucault, tratando de torná-lo histórico ao desvendar algumas de suas técnicas de poder periféricas e estratégias mais amplas. Para Foucault a disciplina desponta no século XVIII como nova técnica de controle e gestão dos homens através do corpo (aplicada aos exércitos, escolas, hospitais, prisões e fábricas), e notamos precisamente os desdobramentos desse mecanismo de poder impulsionando o movimento que regulamentou a educação física no Brasil. Um indício? Em seu Estatuto, artigo 1º, caput, o próprio CONFEF se auto-denomina como entidade “(...) destinada a orientar, disciplinar e fiscalizar o exercício das atividades próprias dos profissionais de Educação Física.”

Ademais, os objetivos imediatos da regulamentação – normatização, vigilância (fiscalização) e esquadrinhamento, conforme lê-se nas linhas e entrelinhas do Estatuto e do Código de Ética – são elencados por Foucault como dispositivos constituintes do tripé básico para o exercício do poder disciplinar. Se não vejamos, ao *normatizar*, determinando, através de um Código de Ética, onde e como deve ou não deve atuar o professor (regulando desde a vestimenta até a “atualização” científica), cria-se a uniformidade das condutas, diminuindo drasticamente a possibilidade de desvios e subversões às linhas que produzem o saber e a atuação “normais” – e, portanto, mantenedoras do status quo.

A *vigilância*, por sua vez, garante o cumprimento da norma instituindo um sistema de fiscalização ininterrupto, através do qual cada indivíduo é espreitado – e, se preciso for, delatado. Instaura-se um estratagemas que submete o profissional a uma pirâmide de olhares – companheiro, inspetor, CREF, CONFEF; literalmente, cria-se todo um “sistema de fiscalização do exercício profissional” (CONFEF, Estatuto: art. 56, XIX), dentro do qual o próprio profissional é obrigado, ex-officio, a exercer a vigilância cotidiana, diária, devendo

[...] auxiliar a fiscalização do exercício profissional e zelar pelo cumprimento deste código, comunicando, com discrição e com embasamento, aos órgãos competentes as irregularidades de que tiver conhecimento (CONFEF, Código de Ética: art. 5º)

Já o *esquadrinhamento* proporciona a ação objetiva e “eficiente” da norma, alimentando o mecanismo do poder disciplinar com informações provenientes dos dispositivos de registros, formulários, estatísticas, que levam até instâncias superiores – oficialmente ou não – o saber a respeito do professor: localização, atuação e desvios, tendências pedagógicas e alcance de suas idéias. Para tanto, o CONFEF determina ao

⁶ O Código de Ética determina que é responsabilidade do profissional de educação física “zelar pela sua competência exclusiva na prestação dos serviços a seu encargo” (art. 1º, VII). Essa postura restritiva da educação física, idealizada pelos defensores da regulamentação, vai de encontro ao pensamento de vários autores quanto às novas linhas para o trabalho científico, que deve tratar de “superar o excessivo encastelamento das diversas disciplinas, de maneira a tornar possível um olhar múltiplo sobre nossos objetos de estudo.” (Plastino; in: Brandão; 1996: 46)

CREF “organizar, disciplinar e manter atualizado o registro dos profissionais e pessoas jurídicas inscritos nos CREFs” (Estatuto, art. 56, XIII).⁷ A regulamentação, através desses dispositivos, individualiza e maximiza o controle que se vinha exercendo de forma geral e um tanto difusa sobre a educação física. Singulariza o alvo da dominação (agora o próprio professor), e, portanto, confere maior eficácia ao controle.

Antes de prosseguir há uma interrogação pertinente, que carece exame mais cuidadoso: como explicar que a existência do Conselho foi – e continua sendo – vontade de boa parte dos professores? Centremos a análise no próprio discurso da regulamentação, o mobilizador do convencimento. Observemos a argumentação de três fontes (grifos nossos):

No artigo “Profissional de Educação Física... Existe?” (2000) Jorge Steinhilber argumenta “que este mercado [das atividades físicas] não é *nosso*. Que este mercado pertence a *qualquer um*.” (...) “A sociedade está a mercê de qualquer um.” O Correio Braziliense, em artigo de Vieira (2000: 18), publica que a utilidade da fiscalização do CONFEF “é *proteger o usuário* desse sistema [das atividades físicas] do atendimento de *pessoas não habilitadas*.” Já na página eletrônica do CONFEF⁸ explica-se que o Conselho serve à “*proteção da sociedade*” através de “mecanismos de *defesa* contra a prática profissional abusiva e/ou irresponsável”.

O poder, diz Foucault, se exerce através da construção de “verdades”⁹. E a “verdade” aqui construída é que a sociedade está ameaçada, e que cabe aos profissionais de educação física defendê-la do inimigo comum, qual seja, o leigo. Toda a estrutura da argumentação pró-regulamentação gira em torno deste pivô central: o apólogo da oposição entre o “*nós*” e o “*qualquer um*”, da “*batalha*” *nossa* contra os *outros* (leigos) que “*ameaçam a sociedade*”. Ora, a montagem dessa “verdade” é um ardid¹⁰, que faz com que professores e estudantes de educação física passem a ver no leigo o inimigo comum (um criminoso perigoso, imoral, maléfico para a sociedade inteira). Injeta-se medo e hostilidade, criando a situação de oposição necessária (professores, estudantes e população versus leigos) para confundir as táticas de reação à

⁷ O leitor que identificou um “tom” fascista nas expressões do Estatuto não está exagerando, pois, segundo Foucault, os dispositivos disciplinadores, dos quais tratamos, são típicos dos regimes totalitários. “Repressão”, “aplicar penalidades”, “identificação”, “julgar”, “inspecionar”, “supervisionar” são termos correntes no Estatuto, que chega a estabelecer o seguinte: Art. 20, inciso VI: “Constitui infração disciplinar adotar conduta incompatível com o exercício da profissão”. Item que confere plenos poderes de interpretação ao CONFEF acerca do que seja “conduta incompatível”.

⁸ www.confef.org.br.

⁹ A “verdade”, para Foucault, “(...) está submetida a uma constante incitação econômica e política (necessidade de verdade tanto para a produção econômica, quanto para o poder político)” (1985: 13). Ver nota 3.

¹⁰ Este e outros engodos do discurso pró-regulamentação estão minuciosamente demonstrados em vários artigos como o de Lino Castellani Filho, “Teses Acerca da Questão da Regulamentação da Profissão”, de 1996, e o de Hajime Takeuchi Nosaki, “Regulamentação da profissão: o embate de duas perspectivas”, de 1999, que podem ser lidos na página eletrônica www.cev.gov.br/redir/12.htm.

dominação e implantar os mecanismos disciplinares – que se escondem atrás do status de condição imprescindível à pseudo defesa da categoria e da sociedade. O processo de formação dessa “verdade” é singelo – como lançar sementes em solo fértil – porque utiliza categorias da moral dominante (o corporativismo e o legalismo, p. ex.), sedimentadas em grande parte da população graças a um processo de imposição muito mais amplo e antigo, que tem o objetivo claro de dividir e inimizar as massas para favorecer o controle. É a implantação da moral burguesa por meio de vários mecanismos como a escola, o direito, a ciência, a igreja, a literatura, a imprensa. (Tomemos como exemplo maior a formação do atual sistema penal, que facilitou a dominação das grandes populações industriais a partir do séc. XVII, rivalizando o proletariado e a plebe não proletarizada – foras da lei, vagabundos, loucos, drogados, mendigos, bandidos, supostamente carregados de vícios e responsáveis pelos maiores perigos (Foucault, 1985: cap. VIII e 1991). Atualmente, notemos a implacável campanha de criminalização do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra.)

Dessa forma – respondendo ao questionamento supra – nos encontramos em situação não rara, se investigada a história dos ditos dispositivos de poder, na qual os próprios dominados (professores e população) enredam-se “de vontade própria” nas teias do poder (exigindo a instalação do Conselho). Foucault resume: “o poder se exercerá sobre elas [as massas] e em detrimento delas (...); e, no entanto, elas desejam este poder” (1985: 77).

Contudo, a regulamentação não é um acontecimento isolado, ela aparece como uma afinação do controle, trazendo uma efetividade maior à dominação que é exercida – sobre a educação física e os corpos em geral – por um rol de dispositivos de poder. Alguns deles facilmente percebidos, como as “Diretrizes Curriculares do Programa Nacional de Graduação em Educação Física”, que se deixam ver como mecanismo de “amoldamento subjetivo”¹¹ por meio da normalização da formação do professor. Já outros menos tangíveis, mas nem por isso menos úteis, a exemplo das influências das mídias sobre os desejos, necessidades e aspirações dos indivíduos quanto a seus próprios corpos – forma, postura, aparência, utilidade, funcionamento, sensações, prazeres etc. (Vale pontuar que este mecanismo representa uma característica importante da concepção de poder de Michel Foucault: ele não é somente repressivo, limitador, proibitivo, mas produz, transforma, cria discursos, saberes, desejos, necessidades, rituais e por isso mesmo se sustenta. A dominação não se manteria caso fosse estritamente fundada na repressão.)

Tais mecanismos, de restrição e direcionamento, são “providenciais”, pois surgem ou aprimoram-se no momento em que a educação física assoma como práxis libertadora em potencial. Em função mesmo da mudança de paradigma, ela ensaiou fugas do discurso tradicional, aproximando-se do corpo como interface entre o social e

¹¹ Ver TAFFAREL, C. N. Z. A formação profissional e as diretrizes curriculares do Programa Nacional de Educação: o assalto às consciências e o amoldamento subjetivo. In: *Revista da Educação Física/UEM*; 9(1): 13 23, 1998.

o individual, proporcionando uma gama de alternativas pedagógicas – em escolas, empresas, sindicatos, grupos de lazer e de desenvolvimento pessoal e comunitário etc. – que são capazes de subverter aspectos basilares da dominação capitalista contemporânea (p. ex. a competição e o consumismo) no nível do indivíduo e exatamente através do corpo, dimensão na qual, como enuncia Foucault, o poder age de fato:

O controle da sociedade sobre os indivíduos não se opera simplesmente pela consciência ou pela ideologia, mas começa no corpo, com o corpo. Foi no biológico, no somático, no corporal que, antes de tudo, investiu a sociedade capitalista.” (1985: 80).

O corpo (...) está diretamente mergulhado num campo político; as relações de poder têm alcance imediato sobre ele; elas o investem, o marcam, o dirigem, o suplicam, sujeitam-no a trabalhos, obrigam-no a cerimônias, exigem-lhe sinais. Este investimento político do corpo está ligado, segundo relações complexas e recíprocas, à sua utilização econômica; é, numa boa proporção, como força de produção que o corpo é investido por relações de poder e de dominação; mas em compensação sua constituição como força de trabalho só é possível se ele está preso num sistema de sujeição (onde a necessidade é também um instrumento político cuidadosamente organizado, calculado e utilizado); o corpo só se torna força útil se é ao mesmo tempo corpo produtivo e corpo submisso. Essa sujeição não é obtida só pelos instrumentos da violência ou da ideologia; pode muito bem ser direta, física, usar a força contra a força, agir sobre elementos materiais sem no entanto ser violenta; pode ser calculada, organizada, tecnicamente pensada, pode ser sutil, não fazer uso de armas nem do terror, e no entanto continuar a ser de ordem física.” (idem; 1991: 28)

Isso permite acreditar que o aspecto fundamental de toda a estratégia, da qual a regulamentação é parte, está um tanto afastado do debate. A idéia primaz, penso, está no fato de que a investida do poder não é direcionada à educação física em si (ela é apenas o mecanismo), mas visa atingir os corpos da população em geral (numa espécie de contra-ataque às propostas de libertação); procura exercer o controle sobre os corpos valendo-se de uma variedade de dispositivos de poder, tanto proibitivos como produtivos.

Aprofundando nessa idéia, observemos dois pontos. Primeiro: a regulamentação produz saber (lembremo-nos de que o poder não existe sem o saber, e de que o saber gera poder). Melhor: ela controla, centraliza e incita a produção e utilização do conhecimento “verdadeiro” acerca do corpo, de forma a conter a derrocada das concepções hegemônicas. Segundo: a regulamentação proíbe, e sua principal interdição não é dirigida ao leigo – como o discurso oficial faz crer – mas às práticas pedagógicas e às construções de saberes que se dão fora do circuito “sério” de produção do conhecimento. Ela sufoca as experiências que se dão na interface da educação física com outros campos de conhecimento ou mesmo à margem do saber institucional. Veda as alternativas reais de esquiva da educação física tradicional (mecanicista, reducionista), de escape da verdade “científico-pedagógica” construída

em torno do corpo nos últimos séculos. A regulamentação combate as reações a essa verdade com uma estratégia progressiva de cerceamento – desautorizando, inibindo e punindo¹² –, constituindo-se numa justa direta e frontal contra os sítios de resistência à dominação/reprodução dos corpos exercida pela educação física.

Ponderações finais

(...) Pastores digo eu, mas eles se denominam os bons e justos. Pastores digo eu: mas eles se denominam os crentes da verdadeira crença.

Vede os bons e justos! Quem eles odeiam mais? Aquele que quebra suas tábuas de valores, o quebrador, o infrator: – mas este é o criador.

Nietzsche¹³

A partir dos anos 80, parte da educação física brasileira ousou desvencilhar-se das concepções de ciência, do ser humano, de sociedade, enfim, do paradigma que sustenta o controle da vida por meio do corpo no ocidente contemporâneo. Em duas décadas de contenda, apontou-se cada vez mais para a premência da estruturação de uma nova identidade da educação física, que procurasse desatá-la do projeto de dominação ao qual via-se atrelada. Mas enganam-se os que acreditam que esse intento vem galgando um êxito tranquilo, linear, garantido; pelo contrário, ele é marcado por avanços e retrocessos, conquistas e fracassos, paradoxos, ambigüidades, e agora é surpreendido com o episódio da regulamentação da profissão, o mais recente, que susta todos os prognósticos e decreta um re-arranjo desigual das relações de força.

A regulamentação desvela-se como um golpe bem aplicado nas propostas de mudança do paradigma filosófico-metodológico – e portanto na construção de uma nova identidade da educação física –, pois implanta uma ótica estreita e corporativista, que procura “de-limitar” fronteiras, freando as subversões externas (resguardando esse campo da “indesejável” invasão de outros campos) e internas (impedindo as inovações sem o cunho do saber institucional). Constitui-se, por conseguinte, na reafirmação do discurso “científico-verdadeiro” sobre o corpo, necessário à manutenção da estratégia de poder-saber sobre o indivíduo e à sustentação da sociedade capitalista.

¹² As punições são instituídas pelo Código de Ética, em seu artigo 10, e são: advertência; censura pública; suspensão do exercício da profissão; e cancelamento do registro profissional e divulgação do fato. Cumpre observar que as penalidades (em especial esta última) surtem efeito controlador não tanto por sua aplicação efetiva, mas pelo medo que embutem no professor. Temor (obtinadamente disseminado nas campanhas de filiação) que impulsiona um dinamismo de auto-fiscalização, de policiamento do indivíduo por ele mesmo (dos seus discursos, atos, *práxis* e pensamentos) de forma a enquadrar-se às prescrições dos direitos, deveres e condutas expostas *ipsis verbis* no Estatuto e no Código e – o que é muito mais importante – de maneira a “in-corporar”, assumir e praticar a filosofia subjacente e “silenciosa” da regulamentação. O objetivo final das penalidades não é punir o “erro”, mas impelir ao modo “certo” de pensar e de atuar.

¹³ “Assim falou Zaratustra”. In: Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril, 1978, p. 228.

Abstract

We tried to grasp the present situation of physical education in Brazil, looking for information in its own theoretical product, in anthropology, in philosophy and, specially, in the genealogy of power created by Michel Foucault. At first, a battle became evident, in which two phenomena very much entangled one with the other – a crisis of paragon and structuring of a new identity – are presenting themselves like a reaction against control of the bodies exercised by physical education and supported by Cartesian-positivist knowledge. In a more recent episode, counter-attacking against that reaction, the regulation of the profession comes out like a powerful (and temptress) coming back – by way of efficient devices of power – of the philosophy that sustains the dominating pedagogy of the body, that rationalizes and explains the body to submit and to make use of the individual.

Key words: body, control, Physical Education, Cartesian paragon, power.

Referências bibliográficas

VVAA. *Visão didática da educação física: análises críticas e exemplos práticos de aulas*. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1991.

BOFF, Leonardo. *Ecologia: grito da terra, grito dos pobres*. São Paulo: Ática; 1996.

BRACHT, Valter. “Educação física: a busca da autonomia Pedagógica”. In: *Revista da Ed. Física*, Universidade Estadual de Maringá, v. 1, 1989, pp. 28-33.

BRANDÃO, Zaiá (org.). *A Crise dos Paradigmas e a Educação*. São Paulo: Cortez, 1996.

BRUHNS, Heloísa T. *O corpo parceiro e o corpo adversário*. Campinas: Papirus, 1993.

CAPRA, Fritjof. *O Ponto de Mutação*. São Paulo: Cultrix, 1982.

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do Ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Resolução n.º 001/99. Dispõe sobre o *Estatuto do Conselho Federal de Educação Física*. http://200.239.44.200/confef/extranet/resolucoes/conteudo.asp?cd_resol=11. 01 abr. 2000.

_____. Resolução n.º 025/00. Dispõe sobre o *Código de Ética dos Profissionais*. http://200.239.44.200/confef/extranet/resolucoes/conteudo.asp?cd_resol=52. 01 abr. 2000.

CONSOLAÇÃO, Maria d. *Corpo e aprendizado*. Texto do curso de extensão: Introdução à Educação Ambiental e Ecologia Humana. Programa de Educação Ambiental e Ecologia Humana. Brasília: FE/UnB; 1998.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

_____. *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes, 1991.

_____. *História da Sexualidade I: A vontade de saber*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1999.

FREIRE, João B. “Da criança do brinquedo e do esporte”. In: *Revista Motrivivência*,

DEF - Universidade Federal de Sergipe, ano VI, n.4, junho 1993, pp. 22-29.

GEERTZ, Clifford. “O impacto do Conceito de Cultura sobre o Conceito de Homem”, In: GEERTZ, C. *A Interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

HILDEBRANDT, Reiner e LAGING, R. *Concepções Abertas no Ensino da Educação Física*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.

KUHN, Thomas. *A Estrutura das Revoluções Científicas*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1995.

LENZI, Lúcia H. C. “Resignificando jogos nas aulas de educação física a partir das idéias de Vygotsky”. In: *Revista Motrivivência*, UFSC/NEPEF, ano VIII, n.9, dez. 1996, pp. 328-334.

MEDINA, João P. *A educação física cuida do corpo... e “mente”*. Campinas-SP: Papirus, 1995.

MORIN, Edgar. “Epistemologia da complexidade”. In: SCHNITMAN, Dora F. *Novos Paradigmas, Cultura e Subjetividade*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994, pp. 274 a 289.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. *Educação Física Humanista*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1985.

SANTIN, Silvino. *Educação Física: ética – estética – saúde*. Porto Alegre: Edições EST, 1995.

STEINHILBER, Jorge. *Profissional de Educação Física... Existe?*. <http://www.cev.org.br/redir/12.htm>. 01 abr. 2000.

VIEIRA, Paulo César Trindade. Exigência Legal. *Correio Braziliense*, 01.01.2000, *Caderno de Esportes*, p. 18.