

SILVIO LOBO FILHO

**A CONCEPÇÃO BIOLOGICISTA NA EDUCAÇÃO FÍSICA
O DISCURSO DO CORPO E SUAS RELAÇÕES
SABER E PODER**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO
CAMPO GRANDE/MS
2003**

SILVIO LOBO FILHO

**A CONCEPÇÃO BIOLOGICISTA NA EDUCAÇÃO FÍSICA
O DISCURSO DO CORPO E SUAS RELAÇÕES
SABER E PODER**

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação à Comissão Julgadora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul sob, a orientação do Professor Dr. Antonio Carlos do Nascimento Osório

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO
CAMPO GRANDE/MS
2003**

COMISSÃO JULGADORA

Prof. Dr. Antonio Carlos do Nascimento Osório

Profa. Dra. Eurize Caldas Peçanha

Profa. Dra. Inara Barbosa Leão

DEDICATÓRIA

À minha esposa Marlene Dias Lobo, que com sua fé e amor, acreditando sempre em mim, soube ser paciente nas horas difíceis, ajudando-me em todos os momentos, dando-me forças e coragem para lutar.

Aos meus filhos Silvio Lobo Neto e Ygor Fillip, a quem não pude dar a atenção e carinho necessários nesses dois anos de trabalho e estudos intensos.

Às minhas filhas Sylvia Raíssa, Keila Priscila e Leíse Mirelle e aos meus netos Kalline, Rayanne Thayse, Gabriel e Murilo.

À minha mãe, Elza Correa da Costa Lobo, que soube compreender a minha ausência nesse período.

À memória de dois grandes colegas do Departamento de Educação Física, Profa. Herta Betty Krawiec e Prof. Renato Shoey Yonamine, que prematuramente foram chamados por Deus este ano.

À memória da minha Vó Bila (Umbelina Correa da Costa) e do meu pai Silvio Lobo, que sempre me incentivaram aos estudos.

Assim como falham as palavras quando querem exprimir qualquer pensamento, assim falham pensamentos quando querem exprimir qualquer realidade.

*Mas
Sempre é tempo de cusar
Per, simplesmente
E... viver*

Fernando Pessoa

AGRADECIMENTOS

A Deus por sua presença e proteção em minha vida em todos os momentos.

Ao meu orientador Prof. Dr. Antonio Carlos do Nascimento Osório por me indicar na pesquisa uma nova visão de mundo, a partir de um novo referencial teórico e pelas suas orientações, constantes ajudando-me a perceber a riqueza da análise na importância do discurso

Aos membros da Banca pelas indicações, correções e colaboração.

Aos meus professores do Programa de Mestrado em Educação, pelos estudos e reflexões importantes à minha formação de pesquisador.

Aos meus colegas e alunos dos Cursos de Educação Física e de Direito, pela compreensão, incentivo e apoio.

Ao meu amigo e colega Prof. João Baptista de Mesquita, por sempre ter confiado em meu trabalho e me emprestado o seu entusiasmo, dando-me a cada dia uma nova palavra de esperança.

RESUMO

O presente estudo analisa o discurso do corpo na concepção hegemônica biologicista, no campo da Educação Física, por meio das relações de "saber" e "poder". O uso do corpo, nas dimensões sociocultural e política, na trama de interação com o seu meio, demarcados pelas práticas sociais, sinaliza os diferentes tipos de saberes, seus enunciados, suas práticas, discursivas e não discursivas, e aponta esse jogo de forças e de vontades, desejos e sedução, que se explicitam enquanto práticas disciplinares controladoras, frutos dos valores culturais da sociedade, que se distribuem por instrumentos ligados à Ciência, à Igreja e ao Estado. Considerando o movimento da Educação Física no Brasil, contextualizada na concepção biologicista, foi investigada a sua construção histórico-discursiva, tendo como suporte teórico e metodológico a "Arqueogenealogia do Saber", a partir da reflexão de Michel Foucault (pós-estruturalismo). Frente às possibilidades teórico-metodológicas foi possível analisar os impactos sobre a teoria social e cultural, permitindo conceber uma nova forma de ver e compreender o mundo. Por meio de diferentes estratégias que se articulam em determinados posicionamentos críticos, conseguimos identificar a ordem dos "discursos", assinalando que em seus enunciados o discurso biologicista tem sua formação através do controle minucioso do corpo nas teias e capilares do poder, desde o século XVI, em que é revelado o uso social e político do corpo, mediante as estratégias de implantação dos exercícios como meio capaz de atender as regras disciplinares, para depois enquadrá-lo como objeto de saber e poder. A Medicina Higiênica, o Militarismo, o Nacionalismo, o Dualismo Corpo/Alma, o Esporte e a Ciência, são marcos que cedem os enunciados formadores desse discurso, colhidos no cenário dos acontecimentos, submetidos ao jogo das regras das formações discursivas, denunciando a articulação que objetiva à preparação do sujeito útil à sociedade capitalista, como força de trabalho, tornando-o um instrumento de relação de poder, no uso de seu próprio corpo. Esse processo em que o saber é investido de poder, permitiu-nos entender que o poder desse Saber são relações que estabelecem diferentes construções discursivas, tornando-se instrumentos para criar verdades, opor a verdades e até mesmo corrigir verdades, nunca explicitando sua real intenção de controlar a própria sociedade.

Palavras Chave: 1. Pós-estruturalismo 2. Corpo 3. Poder 4. Saber 5. Educação Física 6. Arqueogenealogia 7. Biologismo

ABSTRACT

The present research analyses the discourses of the body in the biologist hegemonic conception, in the Physical Educational area, between the relations of “knowledge” and “power”. The body uses into the socialcultural and politics dimensions according to its environment, points to the social practices, show us the different kinds of knowledge, its subjects, its discursive and non-discursive practices, pointing to a game of forces and wishes, desires and seduction, that explain itself as a controlling practical disciplinary, results of the cultural values of the society that are distributed by instrument linked to the Science, Church and the State. Considering the movement of the Physical Education in Brazil, contextualized in the biologist conception, it was investigated its historical and discursive structure, having as a theoretical and methodological support the “Archaeogenealogy of knowledge” basing in Michel Foucault’s reflexion (post-structuralism). Beyond the theoretical-methodological possibilities have been possible studying the impacts about the social and cultural theory, allowing to concede a new way to see and understand the world. Through the different strategies that are evolved in certain points of critical views, we could identify the classification of the “discourses”, pointing that in their subjects the biologist discourse has its formation through the deep control of the power since the sixteenth Century, that is revealed the social and political use of the body, by means of the strategies of the implantation of some exercises as a way able to teach the disciplinary rules, to use them later as an object of knowledge and power. The Hygienic Medicine, the Militarism, the Nationalism, the Body/Soul Dualism, the Sport and the Science are marks that transfers the statements able to form this speech that was taken in the scenery of the occurrences that were submitted to the game of discursive rules, denouncing the articulation that has the purpose to prepare an useful person to the capitalist society as a work force, transforming him an instrument of the power relation in the use of his own body. This process that the knowledge is vested of power, allowed us to understand that the power of this learning are relations that establish different discursive constructions, transforming in instruments to create trues, against the trues and inclusive correcting trues, never expliciting its real intention in controlling the own society.

Key Words: Body, Physical Education, Archaeogenealogy, Post-structuralism, Knowledge, Power, Discursive Practices, Speeches.

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 –	Lei 9696/98.....	141
Anexo 2 –	Perfil dos Cursos de preparação profissional em Educação Física no Brasil.....	144
Anexo 3 –	Intervenção Profissional de Educação Física.....	149
Anexo 4 -	Parâmetros Curriculares de Educação Física.....	166
Anexo 5 –	Classificação Brasileira de Ocupações (CBO).....	189
Anexo 6 –	Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Educação Física.....	192
Anexo 7 -	Resolução 218/97 – Conselho Nacional de Saúde.....	215

SUMÁRIO

RESUMO.....	6
ABSTRACT.....	7
LISTA DE ANEXOS.....	8
INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO I – ENFOQUE METODOLÓGICO	26
1.1 O referencial teórico.....	28
1.2 Metodologia.....	39
1.3 Procedimentos de Análise.....	45
CAPITULO II - DESCONSTRUINDO O DISCURSO DO CORPO.....	55
2.1 Do rompimento com o imaginário ao mito das verdades supremas.....	55
2.2 A dimensão e delimitação do discurso do corpo	60
CAPITULO III - EDUCAÇÃO FÍSICA: CORPO, MOVIMENTO, FORMAÇÃO	
ACADÊMICA, SABER E PODER E PRÁTICAS DISCURSIVAS	79
3.1 Identificando enunciados - Configurando o campo enunciativo	79
3.2 A Arqueologia do Corpo.....	117
3.3 A Genealogia do Corpo: O Saber/Poder	124
3.4 Os discursos silenciados: a exclusão e limitação na formação dos discursos.....	136
CONSIDERAÇÕES FINAIS	154
ANEXOS.....	173
REFERÊNCIAS.....	164

INTRODUÇÃO

Refletir sobre o corpo humano significa falar de controle, dominação, repressão, poder, saber, interdição, exclusão, desejo, estética, disciplina, política, sociedade, enfim, desenvolver uma trajetória na qual a prática social é colocada em confronto com os discursos em sua produção, resgatando uma discussão que, embora presente no mundo acadêmico, está muito longe de ser esgotada.

Este trabalho analisa o corpo humano, buscando, em uma primeira aproximação, investigar a sua configuração no interior da Educação Física, a partir da realidade educacional e social brasileira, marcada segundo ditames estabelecidos pelos mecanismos econômicos, sociais e políticos.

Nossa atuação investigatória processa-se indagando quanto à formação dos discursos localizados na perspectiva biologicista, que integram o corpo de conhecimento da Educação Física. Mencionada perspectiva é entendida por alguns como uma concepção científica, restrita ao mundo físico-biológico, trabalhando o corpo em sua conformação anatomo-fisiológico, olvidando o mundo sócio-cultural, atendendo a um modelo de corporalidade no qual estão inseridos os interesses que refletem as contradições do mundo moderno.

É certo que a ciência e a tecnologia, a par do progresso e desenvolvimento proporcionados ao mundo, trouxeram consigo a alienação, o controle e a submissão, também presentes no trabalho corporal, possível de ser identificado no conteúdo discursivo exposto na perspectiva biologicista, que alimenta uma excessiva valorização da beleza estética, orienta uma constante busca de perfeição das formas corporais e do rendimento físico, ao mesmo tempo em que processa a manipulação do corpo como meio de produção. O corpo passa a ser subjugado por normas disciplinares, fragmentando-o ao acentuar a dicotomia corpo/alma, numa inconcebível separação que privilegia a matéria em detrimento ao espírito e ao promover o seu desprendimento da relação com o contexto social, por fim, submetendo-o a “algema” do Saber/Poder, como refém de um processo de alienação.

Esse agir materializado no tratamento do corpo como “coisa” provoca uma ruptura do homem com seu próprio corpo, com o seu outro e com a natureza.

Essa perspectiva construída a partir das práticas sociais forma discursos próprios que se moldaram em um amálgama composto por várias influências conceituais e teóricas,

emergidas no plano dos acontecimentos políticos, econômicos, sociais e culturais, e independente de constituir metodologia própria ou única, delineou-se acoplando vários modelos já produzidos, como por exemplo, ao herdar os objetivos da Educação Física Higienista que é compreendida por Castellani Filho (1988, p. 19) como: “[...] os higienistas lançaram mão da Educação Física, definindo-lhe um papel de substancial importância, qual seja, o de criar o corpo saudável, robusto, e harmonioso organicamente”.¹

Ou como no dizer de Azevedo (1920, p. 110) apud Castellani Filho (1988, p. 42) que considera o professor de Educação Física um Engenheiro Biologicista ao determinar que:

Ao Professor de Educação Física compete, pois, dirigir, orientar os exercícios de modo que influam enérgica e eficazmente sobre cada organismo, ordená-los em série gradual, harmonizá-los com o período de evolução orgânica, inculcando o prazer ou, ao menos, evitando o tédio, e constatar enfim, pelos processos vários de mensurações corporais, os resultados de seu ensino.

Finaliza, enfatizando: “[...] fazer, em uma palavra, o registro dos benefícios que provierem dos exercícios, e dos inconvenientes que determinaram. São as atribuições que todos os entendidos lhes demarcam”.

Somam-se a esses entendimentos discursivos os restos dos ensinamentos ainda latentes do adestramento físico tomado da influência nacionalista militarista e constante na prática da Educação Física, inclusive, mostrando-se presente nas legislações como a Constituição de 1937, em que se mostra construído o esboço estratégico de uma ordem de formação da consciência patriótica:

Organizar para a juventude períodos de trabalho anual nos campos e oficinas, assim como promover-lhe a disciplina moral e o adestramento físico, de maneira a prepará-lo ao cumprimento dos seus deveres para com a economia e a defesa da Nação. (C.F. 1937).

Na Lei nº. 8072/40, é possível verificar a sublimação do dever para com a Pátria:

Promover dentro ou fora das escolas a educação cívica, moral e física da juventude, assim como da infância em idade escolar, com o objetivo de contribuir para que cada brasileiro possa, realizando superiormente o próprio destino, bem cumprir os seus deveres para com a Pátria.

¹ As concepções médico-higienistas são oriundas da medicina social surgida na Europa do século XVIII, tendo sido aplicadas no Brasil no século XIX, sob a forma pedagógico-terapêutica, como um agente controlador do próprio corpo, com a finalidade de formar um cidadão sadio para a sociedade.

Ainda poderíamos mencionar o teor da Portaria nº. 70, de 30 de junho de 1931, assinada pelo Ministro Francisco Campos, que, com ênfase, determina o desenvolver e responsabilizar: “[...] proporcionar aos alunos o desenvolvimento harmônico do corpo e do espírito, concorrendo assim para formar o homem de ação, física e moralmente sadio, alegre e resoluto, cômico do seu valor e das suas responsabilidades”.

Da mesma forma pode-se identificar na Lei nº. 6.251/75² os conteúdos dos fundamentos bio-fisiológicos, contemplados como objetivos básicos da Política Nacional de Educação Física.

A Política Nacional da Educação Física e Desportos, inserida no mencionado texto legal, fixou como enfoque básico o aprimoramento da aptidão física da população e, com isso, acolheu o esporte em todas as suas modalidades, dando-lhe o caráter de propulsor do trabalho técnico-biológico-científico.

Melo Filho (1986, p. 88) transcreve o artigo 5º, em seu inciso I: “Art. 5º - O Poder Executivo definirá a Política Nacional de Educação Física e Desportos, com os seguintes objetivos básicos: I. Aprimoramento da aptidão física da população”. II...(*omissis*) [...]”.

É possível ilustrar nesse dispositivo legal a mescla dos pensamentos nacionalista, higienista e militarista, tendo este último uma forte influência em toda a história da Educação Física brasileira, destacando a instrução prática como necessária na escola para a formação do homem/soldado.

A concepção física-biológica do corpo não se limita as prescrições contidas nessas normatizações, pois segue abrangendo as mais variadas instâncias das práticas sociais, onde é possível ser notado que esse entendimento teórico-prático levou o corpo a perder o poder de comunicação como afirma Gonçalves (1994, p. 17):

Descorporalização significa, por um lado, que, ao longo do processo de civilização, em uma evolução contínua da racionalização, o homem foi tornando-se, progressivamente, o mais independente possível da comunicação empática do seu corpo com o mundo, reduzindo sua capacidade de percepção sensorial e aprendendo, simultaneamente a controlar seus afetos, transformando a livre manifestação de seus sentimentos em expressões e gestos formalizados.

A implementação dessas normas determinou o declínio da comunicação corporal em razão do afastamento imposto ao homem, submetido a novas formas de vivências.

² A Lei nº. 6251, de 8 de outubro de 1975, que “Dispõe sobre Normas Gerais do Desporto”, manteve o objetivo de aprimorar a aptidão física do indivíduo, idéia centro da normatização desportiva estatal, que já se fazia presente no cenário legislativo desportivo nacional desde o Estado Novo, pelo do Decreto Lei nº. 3.199/41.

O enquadramento do sujeito em seu meio, levou-o a reprimir toda sua potência de espiritualidade e vontade, o que talvez seja a primeira e a mais importante manifestação do homem na gradativa perda da sua singularidade, espontaneidade e liberdade.

O sujeito e seus sentimentos são matematizados em cálculos de resultados previstos e impostos por uma engrenagem cruel e enganosa, fluidificada pelo “azeite” do capital, tornando o corpo objeto de especialidades no plano do saber, em um mundo no qual se processa a redução do potencial humano.

Esse domínio, sujeição e repressão são dissimulados por discursos que se mostram com enredos atrativos por descortinar horizontes de realizações, representados pela bandeira da conquista, glamour da vitória, o encanto do belo no exercício do desejo, o despontar dos meios propiciadores de ganhos patrimoniais e financeiros, a lucratividade como expectativa de realização e sobretudo a capacidade de ascender socialmente.

Isso se deve à descoberta do poder transformador exercido pela ciência a partir do momento que desprendendo-se da ética, passou a mover esse universo para caminhos onde os objetivos estabelecidos cada vez mais se distanciam dos interesses maiores do homem em si, exatamente no momento em que o conhecimento é seqüestrado pelo capital, tomando-o ao seu domínio. No que diz respeito ao corpo a ciência transformando-o em segmentos, torna-o cobaia útil numa operação laboratorial de análise, investigação e descoberta, marcando-o com regras, ditames, normas e disciplinas.

O avanço da biologia e da fisiologia, em especial, reforça o campo de estudos e especializações, possibilitando às qualidades físicas motoras básicas, (força, velocidade e destreza, para citar algumas) ganhos em sua performance³ em uma magnitude inigualável no que diz respeito ao grau de importância do plano de rendimento⁴, pelo uso de técnicas cada vez mais sofisticadas. Esse agir provocou um distanciamento maior do corpo com a totalidade sócio cultural.

O afastamento corpo/sociedade, propositadamente planejado como emblemático no enquadramento científico do corpo, representa enormes sacrifícios corporais, em favor da competição, manipulada ao interesse de grupos econômicos e mercados.

Assim, constrói-se o corpo “coisificado”, como bem de consumo, em uma sociedade que desconhece limites, afronta a própria vida na exploração desenfreada do físico, do

³ Capacidade de realização de um ato motor com qualidade técnica e potência física orgânica.

⁴ Capacidade de o corpo exercer um trabalho competitivo. O trabalho voltado para o rendimento do corpo é organizado inicialmente no meio esportivo, visando à preparação para as competições, mas se estende como um treinamento específico conduzido pela ditadura da estética corporal.

psicológico, do sociológico, violando os princípios primordiais da ética e do bem.

Intentamos analisar os discursos que compõem essa perspectiva, captando o poder imbricado nesse discurso/saber que processa o controle e domínio do corpo.

Buscamos aprofundar a análise das formas de apropriação social desse discurso, indagando os instrumentos que o tornam hegemônico, considerando em decorrência o seu jogo e efeito, partindo da verificação que os conteúdos contemplados nessa perspectiva têm sua aplicação nas mais diversas instâncias práticas da cultura corporal de movimento, inclusive a educacional, a qual objetivamos analisar, por gerar conseqüências para o ser humano, em sua formação e desenvolvimento.

Antonio Joaquim Severino em sua obra *Educação, Sujeito e História* (2001, p. 81), afirma que a “[...] educação é o resultado de um complexo processo de construção, realizado através da atividade prática, da qual a teoria é apenas uma dimensão”, o autor complementa ainda:

No entanto, a prática humana é opaca. Ela não se auto-esclarece apenas por efetivar-se. Sendo humana, ela é intencional e se vincula a fins, muito além da eficácia mecânica. Ao ganhar flexibilidade, não se submete mais à determinação de mecanismos rígidos dos instintos. Mas a intencionalidade (significação conceitual e/ou valorativa que orienta o nosso agir) que impregna a prática humana nem sempre é transparente; o mais das vezes, ela se camufla sob disfarces ideológicos ou outras formas de alienação de tal modo que o sujeito, em sua cotidianidade, nem sempre tem consciência do sentido de suas ações. Nosso agir social, embora não seja puro instinto, é ambíguo quanto à sua gênese e fontes intencionalizantes. Suas fontes energéticas encontram-se num emaranhado complexo de vetores orgânicos, psíquicos, sociais e culturais que se amalgamam no âmbito de nossa subjetividade e quase nunca no plano consciente. Na maioria das vezes, manifestam-se na homogeneidade do senso comum como consciência iludida e ingênua. (SEVERINO, 2001, p. 81).

Frisa-se que o processo educacional desenvolve-se a partir das práticas, representando a realidade social, servindo-se da teoria como meio para a leitura dessa realidade, sendo por conseqüência a construção discursiva uma seqüência de atos que surgem das múltiplas relações a que são submetidos os enunciados na fase pré-conceitual, ou seja, a construção do conhecimento é permeada pela própria realidade social.

Esse camuflar mencionado pelo autor, escondendo ideologias ou outras formas de alienação, só permite ser desmascarado pelo esforço intelectual, na operação consciente de uma reflexão aprofundada, que é a busca do entendimento da realidade.

Os caminhos de nossa reflexão, tiveram como princípios o reconhecimento e a constatação da hegemonia dos discursos enunciados que integram o complexo teórico da referida perspectiva, fato que preocupa o mundo acadêmico por referendar teorias que

absolutamente produzem um conhecimento fragmentado e inadequado ao ser humano, bem como a prévia certificação das grandes dificuldades em promover a transformação da sociedade, o que nos levou a considerar a nossa própria experiência profissional educacional consolidada em mais de 30 anos de exercício de atividades na educação.⁵

Essa reflexão sobre o nosso atuar, como sobre a atuação de toda a classe dos professores de Educação Física, conduzidos que somos pelas circunstâncias impostas pelo processo de formação profissional existente, e por todo o complexo operacional prático da Educação Física e dos Desportos institucionalizados ou não, levou-nos a rever as ações vivenciadas na prática direta desses fazeres da Educação Física, observando e questionando os vários campos de aplicação dessa área de conhecimento em diferentes momentos históricos, políticos e administrativos.

Refletindo quanto à aplicação extensiva dos ditames contidos na perspectiva biologicista, presente em todos os campos da cultura corporal de movimento, lançamos também o nosso olhar às complexas questões curriculares do ensino superior da Educação Física no Brasil, que evidenciam preocupações por compor uma miscigenação de disciplinas e conteúdos inseridos nas estruturas dos cursos, acoplando a técnica, a ciência e a pedagogia, em suas especificações, em um só bloco de formação, gerando com isso dificuldades no estabelecimento do perfil profissional, o que leva a provocar equívocos no processo formativo do professor.

Esses problemas se arrastam em discussões desde a década de 1970, sem ainda alcançar decisões que reflitam um consenso entre as várias vertentes do pensamento acadêmico universitário, o que demarca um conjunto de contradições durante nossa trajetória profissional.

Baseado em uma dominância teórico-prática modelada no trinômio bio-técnico-esportivista do campo do saber da cultura corporal de movimento, averiguamos a construção teórica da Educação Física no tecer seu corpo de conhecimento, desde o Renascimento.

Nesse período recebeu a contribuição dos pedagogos filantropos⁶, filósofos e médicos, culminando entretanto por produzir conceitos sobre o corpo a partir da matriz das

⁵ Atividades distribuídas na docência universitária, no cotidiano do trabalho de formação de professores de Educação Física; nas funções como professor escolar nos diversos níveis e áreas do ensino público e privado desde a pré-escola até o ensino médio; nos cargos como técnico em treinamento físico-desportivo em academias e clubes; nas ações como técnico-administrativo atuando na direção de órgãos públicos e privados, universitários e governamentais, encarregados do planejamento e execução da educação física, do desporto e do lazer, bem como da própria administração superior universitária.

⁶ Ramos (1982, p. 184) diz-nos que: “A educação física alemã, com características próprias, começou em 1760, com Basedow e o filantropismo por ele criado, inspirado nas novas doutrinas pedagógicas, especialmente de Locke e Rousseau”.

Ciências Biológicas; absorvendo da Medicina, especialmente a maior parte das disciplinas adotadas em sua matriz.⁷

A influência médica, superando ou absorvendo as contribuições filosóficas e pedagógicas, conseguiu sedimentar conceitos básicos da saúde, tornando-se a essência da cultura corporal do movimento, em detrimento da prática pedagógica, por adotar os próprios conceitos de saúde em seu componente teórico-prático.

Nesse sentido, o pensamento de Bracht (1999, p. 17), confirma:

O século XIX vai ser o século da sistematização dos chamados métodos ginásticos cujo discurso científico fundamentador era predominantemente derivado das ciências biológicas, sendo os intelectuais que construíram esse discurso do campo médico e também pedagógico, sendo, neste último caso, a fundamentação também fortemente marcada por pressupostos biológicos.

Esses conceitos foram afinal fortalecidos pelo discurso cientificista das Ciências do Esporte, tornando-se majoritário ao longo dos tempos, só encontrando resistências mais formalizadas no início da década de 1980.

Foram intensas as críticas aos fundamentos estabelecidos para o trabalho desenvolvido, inclusive no campo educacional, alicerçado nas Ciências Biológicas, representando essa fundamentação uma forma reducionista de compreensão do corpo, por localizá-lo apenas em seu aspecto físico e, por representar uma neutralidade política ao caracterizar-se como acrítico, ao não considerar a realidade social e cultural.

Essas constatações tornaram-se fatores provocadores de manifestos incorporados em movimentos de contraposição, organizados especialmente com o objetivo de alcançar uma visão mais ampla sobre o corpo, entendendo-o para além do biológico, ou seja, considerando-o sob outros alicerces fundantes, como bio-psico-sócio-antropológico-cultural e filosófico.⁸

Notamos que em consequência desses embates, surgiram novas formas de conceber o corpo na Educação Física desafiando o universo acadêmico com outras propostas que compõem teorias construídas sob a matriz das Ciências Humanas e Sociais,⁹ fato que levou a ser formada uma dupla relação, a provocar um “re-inventar”, um novo olhar, enfim um

⁷ São as denominadas “disciplinas-mães” que integraram a base formativa dos conceitos da cultura corporal do movimento, dentre as quais a Biologia, Anatomia, Física, Química, Fisiologia e Nutrição, fragmentadas no decorrer do tempo para a geração de disciplinas específicas da área, denominadas (Biologia da Educação Física, Anatomia Aplicada, Fisiologia do Exercício, Fisiologia da Força, Nutrição aplicada à educação física e ao esporte).

⁸ Nesse sentido as observações de DAÓLIO, Jocimar em *Educação Física Brasileira: Autores e Atores da Década de 1980*. Campinas: Papirus, 1998.

⁹ BRACHT, Valter, em *Educação Física Ciência, cenas de um casamento (in)feliz*. Ijuí: Ed. Unijui, 1999, descreve as várias perspectivas construídas como propostas renovadoras da Educação Física.

despertar teórico para novos conceitos sobre o corpo.

Dessa dupla relação da Educação Física, portanto, da cultura corporal de movimento, com as Ciências Naturais ou mais especificamente, Ciências Biológicas e da Saúde ao mesmo tempo em que com as Ciências Humanas e Sociais, conduziu-nos ainda a refletir quanto à abrangência da matriz curricular dos Cursos Superiores de Educação Física no que diz respeito:

- às concepções do corpo¹⁰;
- às dimensões corporais¹¹;
- aos valores agregados ao corpo;¹²
- ao valor do corpo na sociedade atual;¹³
- à ditadura da estética corporal;¹⁴
- ao corpo no contexto sócio-político-cultural;¹⁵
- ao corpo e aos padrões hegemônicos;¹⁶
- ao corpo e ao saber articulado pelo poder¹⁷ e,
- ao imaginário corporal e ao discurso dominante do corpo biologicista, esportivista e tecnicista.¹⁸

Essas e outras reflexões incitaram-nos a concluir que, por maior que tenha sido o nosso esforço ou as nossas contribuições nas lides profissionais, a tarefa ainda não terminou, ante a insatisfação pelo não-realizado, quando se deveria realizar ou pelo não-pensado, quando se requeria pensar.

Mencionadas indagações e insatisfações despertaram-nos para uma pretensão de vivenciar no plano profissional um “(re) começo”, uma “(re) visão” e um “(re) olhar” projetando engajar-nos na pós-graduação, exatamente na área da educação, objetivando visitar

¹⁰ Entendimentos do corpo em múltiplos planos como o físico, cultural, antropológico, social, psicológico e social.

¹¹ O corpo considerado apenas em seu aspecto material ou compreendido de forma integral, como matéria e espírito, corpo sensível e corpo inteligível.

¹² A valoração do corpo sob forma fragmentada, com objetivos voltados a sua exploração como meio de produção e objeto de obtenção de lucro e riqueza.

¹³ O corpo na sociedade de consumo, apropriado pelo sistema capitalista, investido de poder, cooptado pela sociedade controlada.

¹⁴ O grande avanço das ações voltadas para a produção estética do corpo, em um mecanismo de alienação consentida.

¹⁵ A relação do indivíduo com o mundo, em uma leitura clara da realidade, sob todas as formas possíveis de vivências.

¹⁶ A sociedade tem estabelecido padrões que atendem as necessidades dos mecanismos de produção em detrimento da própria liberdade do homem.

¹⁷ A articulação do poder por meio do saber que apropriando-se do corpo o torna servil e útil ao mecanismo de domínio.

¹⁸ A perda do imaginário, do mito, da criação, em benefício de uma cultura imposta pela sociedade normatizada.

e tornar a visitar autores, teorias, paradigmas e epistemologias, para auscultar a história e a sociedade, o ontem, o antes e o agora, o próprio “eu”, a partir das perspectivas das Ciências Humanas e Sociais. Indagar das bases fundamentais do processo educacional vinculado ao corpo humano e das ocorrências, acontecimentos, influenciadores na construção desses discursos do corpo.¹⁹

Por tais razões objetivamos desenvolver uma reflexão aprofundada, por meio de um processo que garanta compreender esse movimento, as saliências e as reentrâncias dessa escalada do trabalho do corpo, buscando contribuir melhor com esse momento histórico.

Dessa forma, motivados a integrar um espaço privilegiado para reflexão, participamos do processo de seleção para o Programa de Mestrado em Educação na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), apresentando um anteprojeto de pesquisa denominado “Identificação da Intervenção Profissional do Professor de Educação Física no Mercado de Trabalho em Mato Grosso do Sul, frente aos desafios das transformações da sociedade, no contexto das propostas de diretrizes curriculares da Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação (SESu/MEC)”.

Nossas preocupações inicialmente prendiam-se em verificar as intervenções que o profissional de Educação Física desenvolve em decorrência da exigência social retratada na ampliação e diversificação do mercado de trabalho e o contexto de sua formação, concentrada nos Cursos de Licenciatura, desprovidos de uma matriz curricular adequada a esta exigência da sociedade.

Essas preocupações não são apenas nossas, mas, demonstradamente, das Instituições de Ensino Superior (IES) que têm postulado, há vários anos junto ao Ministério da Educação (MEC) e ao Conselho Nacional de Educação (CNE), mudanças nas diretrizes curriculares dos Cursos Superiores de Educação Física, de tal forma a contemplar a realidade da nossa sociedade.

As múltiplas intervenções do professor de Educação Física, como exigência demonstrada e observada na realidade social do nosso País, provocaram nos múltiplos setores dos organismos governamentais e das IES o surgimento de propostas de reformulação, as mais diversas, desafiando o estabelecimento de novas Diretrizes Curriculares da Educação Física pelo Conselho Nacional de Educação, que embora já aprovadas, são consideradas ainda como não coadunadas com as necessidades expressas pela comunidade acadêmica, quanto aos

¹⁹ Essa decisão surgiu mais especialmente pela constatação quanto a crescente influência das Ciências Biológicas sobre a cultura corporal do movimento, em total detrimento da formação pedagógica do professor de Educação Física.

aspectos da realidade social ²⁰

Percebendo tais contradições que levam ao conjunto de indagações, portanto movidos por dúvidas e inquietações, desenvolvemos o projeto para a dissertação do Mestrado elegendo como objeto de pesquisa a formação profissional e o perfil desse educador, numa reflexão centrada na perspectiva crítico-dialética.

Nesse momento nos propusemos a analisar a educação física, a partir da totalidade, do universal, buscando compreender esses “fazeres” desde a sua fase embrionária, nas sociedades mais remotas, analisando nos mais diversos períodos da civilização, a forma pela qual o movimento social permeou a educação física ou vice-versa, na dinâmica da compreensão das relações sociais, da totalidade social, promovendo uma historicização desse objeto.

Entretanto, partindo da premissa que a Educação Física ainda se encontra impregnada do tecnicismo, comprovado pelas observações realizadas a partir da realidade demonstrada nas manifestações culturais emaranhadas na esportivização e enraizadas na biologização, não conseguindo desvencilhar de sua prática no meio social, fomos levados a estabelecer a questão da biologização do corpo, como ponto determinante da nossa interrogação.

É possível registrar hoje, após a virada do milênio, em que pese o fato de pensadores brasileiros e estrangeiros, desde a década de 1980, terem desenvolvido teorias ditas modernas,²¹ concebendo novas conceituações, em novas dimensões dessa área de conhecimento, propondo novas formas do fazer da Educação Física, que toda essa produção técnica, científica, pedagógica e filosófica não conseguiu quebrar a hegemonia do biologicismo, marca definidora da compreensão da cultura corporal de movimento, presente no mundo contemporâneo.

Em verdade, vários fatos contemplam esse momento teórico-prático, dentre os quais merece referência primeira à edição da Lei nº. 9696/98, que regulamenta a profissão de Educação Física²² e cria o Conselho Federal de Educação Física (CONFEF)²³ e os Conselhos

²⁰ O Ministério da Educação (MEC), no ano de 1999, nomeou uma Comissão de Especialistas com a finalidade de proceder estudos e apresentar propostas sobre Diretrizes Curriculares para a Educação Física. A proposta apresentada foi levada a intensos debates no âmbito acadêmico e comunitário, tendo o Conselho Nacional de Educação (CNE) fixado as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Educação Física pelo Parecer nº. CNE 0138/2002/CES (Câmara de Ensino Superior), e adotado uma Minuta de Resolução que institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Educação Física.

²¹ Construídas com fundamento na corrente racionalista de Descartes (1596-1650) ou na corrente empirista de Bacon (1561-1626) ou de Locke (1632-1794) ou de Hobbes (1588-1679), ou no materialismo histórico de Marx (1818-1883), ou na fenomenologia de Husserl (1859-1938) e outras perspectivas.

²² A Educação Física foi regulamentada como profissão pela Lei 9696/98 (Anexo 1).

Regionais de Educação Física (CREFs), numa estrutura sistêmica em que sua regulamentação tem novo foco temático, proporcionando a ampliação do leque teórico-discursivo ao trazer à tribuna de debates novos temas e novos questionamentos, especialmente, no que tange:

- o perfil dos cursos de preparação profissional em Educação Física no Brasil²⁴;
- a pluralidade de competências indicada na Resolução do Conselho Federal de Educação Física documento que identifica e descreve as intervenções profissionais²⁵;
- os Parâmetros Curriculares de Educação Física, estabelecidos pela SESu/MEC²⁶;
- a descrição das ocupações próprias dos profissionais de Educação Física a serem inseridas na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE).²⁷
- as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Educação Física objeto do Parecer nº. 0138/2002/CNE/CES²⁸.

Constatamos que esse novo momento, pré e pós-regulamentação profissional, provocou, estimulou e apoiou direta ou indiretamente a realização de fóruns, seminários, encontros, congressos e investigações, bem como proporcionou a produção de documentos como o Código de Ética (1999); a Agenda de Berlim (1999); a Declaração de Punta Del Este constituída na III Conferência Internacional de Ministros e Altos Funcionários Responsáveis pela Educação Física e o Esporte (III MINEPS) UNESCO, Punta Del Este, (1999); a Carta Brasileira de Educação Física (2000); o Manifesto da Federação Internacional de Educação Física (FIEP, 2000); o Fórum Nacional dos Cursos de Formação Profissional em Educação Física (Agosto 2000-02).

Além dos documentos mencionados também foram publicados os Estudos sobre Diretrizes Curriculares do Curso de Graduação em Educação Física (Comissão de Especialistas - MEC, Ministério da Educação e Conselho Nacional da Educação) (1999)²⁹.

Toda essa normatização foi reforçada paralelamente pela ou para a regulamentação

²³ Conselho Federal de Educação Física (CONFEF). Conselhos Regionais de Educação Física (CREFs).

²⁴ Projeto de pesquisa desenvolvido pelo Grupo de Pesquisas em Preparação Profissional e Mercado de Trabalho em Educação Física da Faculdade de Educação Física da Unicamp (Anexo 2).

²⁵ Documento descritivo da Intervenção do profissional de Educação Física desenvolvido por uma Comissão Especial do CONFEF e transformado em Resolução. (Anexo 3).

²⁶ Documento produzido pela Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação (SESu/MEC), (Anexo 4).

²⁷ Documento produzidos pela Comissão Especial designada pelo MEC. (Anexo 5).

²⁸ Parecer nº. 0138/202/CNE/CES que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Educação Física. (Anexo 5).

²⁹ Os documentos discursivos produzidos pela comunidade acadêmica e política da educação física acima citados e relacionados encontram-se transcritos nos anexos deste trabalho e são analisados no corpo desta dissertação.

da profissão, provocando o avivamento das questões retromencionadas que têm suas raízes plantadas a partir do ano de 1980, até um pouco antes sendo marcadas por alguns fatos e eventos que vieram contribuir para essa ocorrência. Dentre esses fatos, talvez o mais importante tenha sido a criação do Colégio Brasileiro de Ciência do Esporte³⁰, (1978), espaço de produção de pesquisas e eventos científicos, que conforme seus estatutos tem por objetivo:

Promover e incrementar a investigação científica relacionada com o efeito da atividade física sobre a saúde do ser humano em várias etapas da vida; congregar os profissionais e estudantes que estejam atuando na área de ciências do esporte e atividade física; promover, apoiar e integrar pesquisas; determinar os índices de aptidão física nas áreas biológica, psicológica e social da população brasileira; e, zelar pela manutenção de um elevado padrão de ética na área de ciência do esporte. (ESTATUTOS SOCIAIS, 1978).

Os estudos realizados por esse grupo buscam tornar a Educação Física como uma área transformadora e “revolucionária”, balizando suas discussões nas seguintes temáticas descritas em seus estatutos: Atividade Física e Saúde, Comunicação e Mídia, Epistemologia, Escola, Formação Profissional/Campo de Trabalho, Memória, Cultura e Corpo, Movimentos Sociais, Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais, Políticas Públicas, Pós-Graduação, Recreação/Lazer e Rendimento de Alto Nível.

Devemos anotar, além disso, que todas essas ocorrências relacionadas transcorreram-se no momento do ressurgimento do fenômeno de esportivização da sociedade, construtor de uma nova visão do homem a respeito de si mesmo e do seu corpo.

Esse fenômeno enfatiza a necessidade do trabalho corporal como forma de alcançar qualidade e aumento da expectativa de vida, objetivando a redução de ocorrências patológicas e criando um verdadeiro culto ao corpo físico. Particularmente qualificou o esporte para essa ação corporal, tornando-o fator importante como módulo realimentador dos discursos biologicistas.

Todas essas ocorrências albergaram novos entendimentos da relação do ser humano com seu corpo, na esteira compreendida pela Educação Física, esporte, dança, lazer e atividade física geral, despertando a criação de novas expectativas nos indivíduos e nos grupos sociais. Foi provocada uma substancial ampliação da demanda por atividades físicas e por consequência surgiram novas exigências de profissionais com perfis adequados a essas características, na verdade, pautadas pelos fundamentos técnico-esportivos e biológicos, fato a reforçar ainda mais a concepção em estudo.

³⁰ O CBCE tornou-se o Instituto Referencial da pesquisa científica da Educação Física e dos esportes no Brasil.

Agregam-se a todos esses fatos anunciados concretamente o movimento olímpico e suas respectivas interfaces com outras áreas de conhecimento, em busca de resultados, de recordes, de melhores marcas e medalhas, impulsionando a ciência dos esportes, o que determinou uma significativa ampliação das pesquisas científicas, conduzidas a partir da adoção dos conhecimentos já produzidos nas ciências biológicas e da saúde, redundando o campo da educação física em uma departamentalização disciplinar, marcado por conteúdos de fisiologia do exercício, fisiologia da força, anatomia aplicada ao esporte, nutrição esportiva, biomecânica, cineantropometria, dentre outras.

Destarte, essa ciência do desporto vem alcançando destacados resultados no campo técnico, com ênfase no treinamento desportivo, na cineantropometria e no exercício laboral. Esse crescimento, ainda parcial da ciência dos esportes determinou regras seguidas pelas organizações educativas nacionais, culminando por justificar uma transposição da Educação Física da Área das Ciências Humanas, Sub-Área Educação, para a Área das Ciências Naturais, especialmente Ciências Biológicas e da Saúde. De fato, a Educação Física é hoje considerada, pela classificação adotada pelo Ministério da Educação e nos termos da Resolução nº. 218/97³¹, como integrante da área da saúde embora muitos dos cursos continuem a manter-se vinculados a área das Ciências Sociais e Humanas.

Esse auscultar as questões que permeiam a educação física brasileira e influenciam o entendimento do corpo humano, bem como o tracejar do projeto investigativo inicial e as primeiras leituras e reflexões realizadas no Programa de Mestrado, propiciaram-nos um aprofundamento dos estudos através dos debates sobre paradigmas, perspectivas e aportes teóricos.

Nas leituras sobre a teoria pós-estruturalista, especialmente nas teses de Michel Foucault³², encontramos uma nova maneira de refletir o mundo, um novo conceito de investigar, uma irresignação com as verdades científicas produzidas no contexto da racionalidade e apresentadas como indiscutíveis.

Em Foucault encontramos uma nova configuração no fazer a história, como nos aponta Silva (2001, p. 1).

Uma nova forma de pensar a verdade como invenção e criação; a visão

³¹ Regulamentação das Profissões de Saúde. (Anexo 7).

³² Michel Foucault, leitor de Friedrich Wilhelm Nietzsche (1844-1900), influenciado pelos pensamentos de Gaston Bachelard (1884-1962) e Georges Canguilhem (1904-1995), desenvolve uma extensa crítica a racionalidade, criando a arqueologia como método destinado a realizar a história dos saberes, das ciências do homem, unindo esse método à genealogia do poder de Nietzsche, abandonando o conforto das verdades terminais para questionar o discurso em sua construção, a produção do saber e a inculcação do poder.

perspectivista e interpretativa do conhecimento; o privilegiamento da diferença e da multiplicidade em detrimento da identidade e da mesmidade; a rejeição da transcendentalidade e da originalidade do sujeito; o caráter heterogêneo, derivado, das formações da subjetividade; a não identidade do 'sujeito' consigo mesmo; a opção por uma genealogia em prejuízo de uma ontologia; a pesquisa não das essências e das substâncias, mas das forças e das intensidades; a insistência no 'poder' de inventar, fixar, tornar permanente e não na capacidade cognitiva de descobrir, revelar, desvelar; não a presença (do ser), mas seu deferimento, sua diferença, seu retardamento, seu espaçamento; o devir em vez de ser.

Com essa percepção, tendo nas obras de Michel Foucault, nosso aporte teórico, procedemos à alteração do projeto de pesquisa, quanto à especificação do objeto e conseqüentemente do método a ser adotado, concentrando-nos a princípio, na questão da matriz curricular do curso de Educação Física na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

Nesse rumo, sem fugir às formas de intervenção do profissional da educação física no mercado de trabalho e sua formação, buscamos projetar a investigação da história do Curso de Educação Física na Universidade Pública de Mato Grosso do Sul e ali no seu interior, analisar os discursos e a práxis, o Ser, o Saber e a formação de poderes.

Revisando textos e obras, ao longo do estado da arte, redimensionamos o objeto de pesquisa, agora de forma definitiva, centrando nossa investigação nos discursos hegemônicos construtores do corpo em movimento, tendo como lócus de observação a educação física, como uma formação acadêmica. Com esse foco investigativo, fixamos nossos objetivos, incursionando-nos na questão da prática social e projetamos analisar a influência desta prática, enquanto produtora de poder que condiciona o corpo, questionando a hegemonia das práticas discursivas geradoras dos discursos compreendidos pelas concepções, tecnicista, esportivista e biologicista, reduzidas ao final à concepção cientificista/biologicista, que na verdade congrega em seu contexto as demais.

Isto não significou abandonar a questão curricular, as intervenções profissionais, o mercado de trabalho, mas optar por deixá-los como temas subsidiadores, integrantes da pesquisa como dados informativos, conforme orienta o referencial metodológico adotado neste estudo.

Nossa pesquisa centra-se na história do saber humano, partindo do entendimento da exata compreensão da dinâmica que operacionaliza a construção dos discursos formadores desses saberes inculcados por poderes, exercitando formas de interdição e exclusão, pressupondo, de *per si*, a investigação do sistema de dominação.

A detecção das influências recebidas nessa construção por meio das relações econômicas, institucionais, políticas, sociais e culturais, leva-nos a uma compreensão da

realidade e, por ela, a capacidade de promover a transformação, pela educação, como afirma Severino (2001, p. 75):

O processo educacional reforça a dominação na sociedade cujos mecanismos reproduzem, sem reelaboração, as referências ideológicas e as relações sociais. No entanto, contraditoriamente a educação pode criticar e superar esses conteúdos ideológicos e assim atuar na resistência à dominação da sociedade, contribuindo para relações político-sociais menos opressoras. Nessa medida torna-se sua prática transformadora.

Assim, tentamos revelar a compreensão da realidade do corpo sujeitado ao domínio desses discursos, numa explicação dessas práticas discursivas e suas conseqüências para a humanidade, pontualmente no aspecto educacional.

No Capítulo I desenvolvemos a explicação dos conceitos estabelecidos pelo referencial teórico-metodológico adotado em nosso trabalho, apontando o nascimento do pós-estruturalismo, suas raízes e principais pensadores. Destacamos Michel Foucault e seu pensamento, justificando essa nossa escolha paradigmática. Nesse mesmo capítulo descrevemos a metodologia adotada, destacando a forma Foucaultiana de proceder à análise dos discursos, estabelecendo a ordem do discurso do corpo e fixando os limites da nossa investigação.

No Capítulo II utilizamos a arqueogenealogia, como método de análise, iniciando por processar a desconstrução do discurso do corpo, analisando a perda do mito imaginário, buscando a dimensão e delimitação do discurso do corpo, problematizando-o.

No Capítulo III procedemos à análise da educação física a partir do corpo, movimento, formação acadêmica, saber e poder e práticas discursivas, levantando os marcos que indicam a produção de enunciados, desde o século XVI, revendo a construção de uma rede complexa de dispositivos do poder disciplinar, compreendida pelos saberes, poderes e instituições, abrangentes na medida em que envolve todos os domínios da vida.

Procuramos compreender o investimento do corpo pelo poder, através da disciplina e do saber e a sua corporificação teórica constituída pela contribuição dos médicos higienistas, dos pedagogos filantropos e dos filósofos, além da decisiva influência militarista.

A esse respeito dedicamo-nos em desenvolver uma análise estrutural das camadas de saberes acumuladas em épocas diferentes da história da humanidade: a Renascença do século XVI, a Idade Clássica dos séculos XVII e XVIII e a Modernidade dos séculos XIX e XX, desenvolvendo uma postura crítica na identificação dos marcos identificadores de enunciados, buscando identificar o aparecimento e reaparecimento de discursos sobre o corpo e sua

materialização final na concepção biologicista no século XX.

Por final no Capítulo IV, a título de “Considerações Finais” procuramos sintetizar essa produção discursiva sobre o corpo e suas relações no universo teórico-prático da educação física e da educação, determinando-nos nessa identificação, estudar a história do corpo no que diz respeito à cultura corporal de movimento, para permitir nesse agir transcender a razão, no sentido de abandonar o ancoradouro das verdades terminais e divisar a construção de uma nova forma de pensar o mundo que prevaleça sobre o pensamento racional.

CAPITULO I

ENFOQUE TEÓRICO E METODOLÓGICO

Considerando que o Império da Fé, construído ao longo do período medieval foi solapado em suas estruturas pelo Império da Razão, tendo a *ratio* ocidental agregado as ciências, instituições, comportamentos, regras, domínios e a própria vida, dando corpo a uma nova forma de compreender o mundo e nele agir, guiados pelo objetivo de proceder ao domínio da natureza.

Compreendendo que a reverência à razão em decorrência das suas formulações privilegiadas pelo cientificismo em suas verdades, tem seus contornos amparados pelo iluminismo e pela revolução industrial, de um lado compreendido pelo pensamento de liberdade e do outro pela evidência da produção individual e coletiva.

Reconhecendo que os alicerces sob os quais foi construído o Império da Razão, foram destruídos pelas idéias marxistas, pelas críticas nietzscheana e pelas concepções freudianas, minando as estruturas fundamentais da modernidade quanto à cultura, política e economia.

Partilhando do pensamento de Márcio Silva (2002, p. 2), em sua afirmação de que:

Foucault não foi condescendente diante das “Luzes” e com a civilização idealizada pelos esclarecidos e iluminados, a Modernidade. Avançou sobre as mesmas com o seu estilo filosófico corrosivo, aparentemente niilista. [...] O pensamento de Foucault está fincado na História. Privilegiando o eixo sincrônico, sensível aos cortes de classes (preciosos ao materialismo dialético), periodizou os últimos séculos, identificando três momentos bem nítidos: a Renascença (XVI); a Idade Clássica (XVII – XVIII); a Modernidade (XIX – XX). Sem preocupações economicistas, empreendeu uma arqueogenealogia nos subterrâneos da história e cultura ocidentais, demonstrando ter havido uma dinâmica confusa na Modernidade: na superfície da realidade, ocorreu o triunfo da razão, com a dessacralização do mundo, a cidadania, a democracia representativa, a liberdade de expressão. [...], nos subterrâneos, houve um processo desumano de disciplinarização, que anulou a experiência subjetiva das pessoas, confinando-as nos limites da normalidade.

Perfilhando-nos com Foucault (1987), na sua forma de pensar, especialmente ao demonstrar que na modernidade procedeu-se um arrebatamento das possibilidades subjetivas

das pessoas, mediante a instalação de uma sociedade disciplinar. Por demonstrar uma desconfiança em relação aos progressos da razão moderna. Por derruir o crédito na valia libertadora da educação, ao comprovar que a escola tornou-se um campo de adestramento, de implantação da disciplina, da normatização e da cultuação do saber necessário ao sistema de domínio, também como afirma Osório (2003, p. 1)

A educação ocorre neste universo e contribui, para o controle da sociedade, dita igualitária, inclusiva e por consequência entoa discursos, garantindo os mesmos direitos para todos, independentemente das condições econômicas e sociais, negros, brancos, índios, portadores de necessidades especiais, trabalhadores desempregados, garantindo assim a diversidade social e o valor multicultural. O que pode ser considerada como a maior utopia coletiva, mas como a melhor estratégia de fragmentação social e por consequência, perda de leitura dos problemas maiores da sociedade como um todo.

Acompanhando Foucault (1987) em sua preocupação com os temas do saber, do poder e sujeito, em seu inconformismo com a violência da normalização e com os exageros e excessos da disciplinarização, concordamos com Guirardelli Jr (2003) em sua ausculta crítica:

Analizando o poder nos séculos XVII, XVIII e XIX, Foucault propõe que a modernidade seja caracterizada por uma "anátomo-política do corpo" e uma "biopolítica da população". A primeira, diz ele, tem a ver com as "disciplinas", os procedimentos do poder que, a partir do "corpo como máquina", incumbem-se de seu adestramento, ampliação de aptidões, extorsão de suas forças, crescimento paralelo de sua docilidade e utilidade na sua integração dentro de sistemas de controles eficazes e econômicos. A segunda, ele continua, tem a ver com os controles reguladores, as intervenções do poder que a partir do "corpo-espécie" preocupou-se com as taxas de natalidade e mortalidade, os níveis de saúde, a duração média de vida. Segundo Foucault, esses dois procedimentos do poder caracterizam a modernidade como uma época em que "o velho direito de causar a morte ou deixar viver – que delinearia o poder nas sociedades não classicamente modernas – deixa a cena principal em favor de um poder de "causar a vida ou devolver à morte". Assim, "anátomo-política do corpo" e "biopolítica da população" revelam um poder que se exerce, para Foucault, positivamente, um poder desencadeador de forças que não mais se exercem tendo como referência à morte (a punição através do direito do soberano de condenar à morte, quase que como uma única peça legislativa), mas forças que se exercem em função da gestão da vida. A modernidade, para Foucault, é a época em que o poder investe no "corpo" vivo.

Seguindo a afirmação de Blanchot, em Rajchman (2003, p. 1), de que Foucault era sempre “um homem em marcha”, nossa opção paradigmática representa um novo passo no sentido de buscar compreender a dinâmica permanente operada pelas práticas sociais formando novos domínios do saber, que despontam novos conceitos, novas técnicas, novos objetos, novos sujeitos de conhecimento.

1.1 O referencial teórico

O historiador e pensador Michel Foucault, concebe em seus escritos uma nova forma de reflexão para o entendimento do presente, da atualidade, conduzindo-nos a um processo diferenciado de pensar a realidade, que Davidson (1988), apud Biroli e Alvarez (2000, p. 1), dividiu em três domínios distintos de análise, definidos cada um, nas seguintes condições:

O primeiro domínio seria o dos *sistemas de conhecimento*, abordado a partir de uma *arqueologia do saber*. O segundo domínio seria aquele das *modalidades do poder*, estudado a partir de uma *genealogia do poder*. E o terceiro domínio seria o das *relações do sujeito consigo mesmo*, analisado a partir de uma ética.

Paradigmaticamente estabelece como estratégia de análise a problematização do funcionamento das práticas de saber, de poder e de subjetivação, não se preocupando com a teoria do significante no discurso, mas indagando das condições de formação desse discurso, que são práticas desenvolvidas na realidade social.

Chauí (2000, p.1) dissertando sobre a contribuição de Michel Foucault para o conhecimento do presente reafirma a importância de quem “fazendo às vezes o papel de historiador, sociólogo e filósofo, legou-nos um pensamento que permanece uma referência essencial para toda reflexão sobre a realidade”. Menciona suas obras como uma espécie de inovação na teoria dos conceitos filosóficos históricos, nas quais aponta as questões do saber e do poder, provocadoras de indagações sobre o mundo e a existência humana.

A autora declara:

Ao lado de suas principais obras, *Historia da Loucura* (1961), *Nascimento da Clínica* (1963), *As palavras e as Coisas* (1966), *Vigiar e Punir* (1975) e os três volumes da *História da Sexualidade* (1976 e 1984) e de seus cursos no Collège de France (1970-1984), um vasto conjunto de conferências, entrevistas e artigos nos oferecem instrumentos para pensar e continuam a suscitar questões sobre os temas das relações de poder, da formação dos saberes e das formas de subjetividade no presente. Sua inventividade conceptual, que trouxe as noções de dispositivos, da governabilidade e outros, permitem ainda hoje ter uma problematização permanente de nossas questões e de nossa vida. (CHAUI, 2000, p. 1).

Foucault, definido por Lucariny (1998, p. 64)¹⁹ como “crítico da racionalidade moderna”, tornou-se um dos filósofos mais lidos e discutidos da atualidade, por deixar marcas

¹⁹ LUCARYNI, sob a orientação de Portocarrero desenvolve no ano de 1998, em sua dissertação de Mestrado o tema *A morte de Deus e a morte do homem no pensamento de Nietzsche e de Michel Foucault*, analisando sua trajetória e suas obras.

importantes no processo do conhecimento ao assumir em suas obras uma postura de renovação do pensar, por estabelecer critérios inovadores para a análise do pensamento, que Deleuze (1988), diz tratar-se de um campo conceitual, delimitado por ontologias histórias.

Cardoso Junior, *apud* Biroli e Alvarez, (2000, p. 83), descreve as considerações desenvolvidas por Deleuze sobre Foucault:

Deleuze procurou sistematizar essa junção entre ontologia e história elaborada por Foucault aplicando à obra deste um conceito definido por Leibniz: A dobra. [...] Como sistematizador das idéias onto-históricas de Foucault o conceito de ‘dobra’ em sua formação, conexão e aplicação aos conceitos Foucaultianos, fornece-nos um mapa do encontro Foucault/Deleuze. O conceito de dobra propicia entender porque a obra filosófica de Foucault se enraíza tão profundamente nas questões práticas que envolvem a história, inclusive a história do tempo presente, envolvendo perguntas vitais que fazemos diretamente para nosso tempo.

Foucault integrou o movimento de pensamento denominado pós-estruturalismo, sendo um estudioso, admirador e seguidor das idéias de Friedrich Nietzsche, bebendo em seus ensinamentos, especialmente a idéia de “genealogia” que adotou como método. Alguns autores, entretanto o consideram em suas primeiras obras alinhado ao estruturalismo, como cita Peters (2000, p. 10):

O estruturalismo era, nesse sentido, parte da virada lingüística empreendida pela filosofia ocidental. A tradição da lingüística estruturalista tinha suas origens no formalismo europeu do final do século XIX, transformando-se, sob a influência combinada de Ferdinand de Saussure e de Roman Jakobson, no programa de pesquisa dominante em lingüística. Por meio de Claude Lévi-Strauss, A. J. Greimas, Roland Barthes, Louis Althusser, Jacques Lacan, Michel Foucault e muitos outros, o estruturalismo penetrou na antropologia, na crítica literária, na psicanálise, no marxismo, na história, na teoria estética e nos estudos da cultura popular, transformando-se em um poderoso e globalizante referencial teórico para a análise semiótica e lingüística da sociedade, da economia e da cultura, vistas agora como sistemas de significação.

Entendemos que a inclusão de Foucault no estruturalismo, pela análise de suas primeiras obras, na concepção de Peters, embora equivocada, se deve especialmente à abordagem estrutural da linguagem, a descrição da teoria geral dos signos e a contestação ao sujeito construtor de verdades, desenvolvida na obra *As palavras e as coisas* (1987), pontos que representam parte dos marcos do estruturalismo, que tem sua origem nos estudos da linguagem, na semiologia, no estudo da vida dos signos na sociedade; que desenvolve uma crítica a filosofia humanista do renascimento; que se debate contra o sujeito racional ou a teoria do primado do sujeito e que nega esse sujeito como possibilitador do desenvolvimento

do conhecimento através da razão.

O Estruturalismo combate o sujeito humanista, ataca os pressupostos “universalistas” da racionalidade, não aceitando o autoconhecimento por entender que as estruturas sócio-culturais influenciam o sujeito em suas expressões.

Entretanto Foucault (1983, p. 205), *apud* Peters (2000, p. 26), afirma jamais ter sido estruturalista, concordando apenas que a questão do sujeito discutido no estruturalismo, em parte se identificava com o que definiu por “o problema do sujeito e de sua reformulação”, pois o estruturalismo opunha-se, como ele, à afirmação teórica do primado do sujeito.

De fato Foucault (1974), enfaticamente tematiza a questão do sujeito, opondo-se frontalmente ao racionalismo, por discordar da afirmação do poder do homem enquanto agente construtor da história.

Disserta Foucault (1974, p. 7) sobre a reelaboração da teoria do sujeito:

Enfim, o terceiro eixo de pesquisa que lhes proponho, e que vai definir, por seu encontro com os dois primeiros, o ponto de convergência em que me situo, consistiria em uma reelaboração da teoria do sujeito. Essa teoria foi profundamente modificada e renovada, ao longo dos últimos anos, por um certo numero de teorias ou, ainda mais seriamente, por um certo numero de práticas, entre as quais, é claro, a psicanálise se situa em primeiro plano. A psicanálise foi certamente a prática e a teoria que reavaliou da maneira mais fundamental a prioridade um tanto sagrada conferida ao sujeito, que se estabelecera no pensamento ocidental desde Descartes. Há dois ou três séculos, a filosofia ocidental postulava explícita ou implicitamente, o sujeito como fundamento, como núcleo central de todo conhecimento, como aquilo que e a partir de que a liberdade se revelava e a verdade podia eclodir.

Nega portanto Foucault (1974, p. 6) esse sujeito propondo três eixos de pesquisa: “[...] Os domínios do saber em relação com as práticas sociais, excluía a preeminência de um sujeito de conhecimento dado definitivamente; [...] Eixo metodológico – análise dos discursos e [...] Reelaboração da teoria do sujeito”.

Isto nos permite desde já divisar nosso campo de pesquisa, fixando seu contorno, que é estabelecido num primeiro plano na identificação do saber produzido pelas práticas sociais, no segundo plano por meio da análise dos discursos e no terceiro plano revendo o papel do sujeito na história.

Foucault, (1974, p. 7), indica novos caminhos para a análise histórica:

Atualmente, quando se faz história – história das idéias, do conhecimento ou simplesmente história - atemo-nos a esse sujeito do conhecimento, a este sujeito da representação, como ponto de origem a partir do qual o conhecimento é possível e a verdade aparece. Seria interessante tentar ver como se dá, através da história, a constituição de um sujeito que não é dado definitivamente, que não é aquilo a partir

do que a verdade se dá na história, mas de um sujeito que se constitui no interior mesmo da história, e que é a cada instante fundado e refundado pela história. E na direção desta crítica radical do sujeito humano pela história que devemos nos dirigir. Ora, a meu ver isso é que deve ser feito: a constituição histórica de um sujeito de conhecimento através de um discurso tomado como um conjunto de estratégias que fazem parte das práticas sociais.

Devemos destacar, por conseguinte, que o pensamento desenvolvido por Foucault está centrado na corrente de pensamento pós-estruturalista, que embora divirja em importantes aspectos, possui alguns pontos em comum com o estruturalismo, como a crítica à teoria do primado do sujeito; a argumentação contra o sujeito humanista; a contrariedade à verdade racionalista; ambos adotando a mesma compreensão quanto à teoria geral da linguagem e da cultura; o mesmo entendimento quanto ao comportamento humano ser governado, influenciado ou condicionado pelas estruturas ou forças sócio-históricas e pelo inconsciente.

Contudo, se algumas características do estruturalismo, como as mencionadas, são as mesmas adotadas pelo pós-estruturalismo, é certo que o todo teórico diferencia-se, pois contrariamente a corrente estruturalista, o pós-estruturalismo desenvolve uma história crítica, dando a ontologia uma característica historicizada, além de outras características que são oppositoras ao estruturalismo.

Na verdade o pós-estruturalismo vem sendo construído por vários pensadores em diferentes épocas, sendo certo a grande influência recebida por todos de Nietzsche, como nos indica Schrift (1996) *apud* Peters (2000, p. 40):

A crítica da noção de verdade, feita por Nietzsche; sua ênfase na interpretação e nas relações diferenciais de poder; e sua atenção a questões de estilo no discurso filosófico tornaram-se motivos centrais para os pós-estruturalistas, na medida em que isso lhes permitiu distanciarem das ciências humanas e se voltarem para a análise filosófica-crítica da escrita e da textualidade (Derrida); das relações de poder, do discurso e da construção do sujeito (Foucault); do desejo e da linguagem (Deleuze); de questões de julgamento estético e político (Jean-François Lyotard); e de questões de diferença sexual e de construção de gênero (Luce Irigaray, Julia Kristeva, Hélène Cixous).

A oposição entre as correntes estruturalista e pós-estruturalista é analisada por Gutting, (1998, p. 597), *apud* Peters (2000, p. 39):

As críticas pós-estruturalistas ao estruturalismo estão, tipicamente, baseadas em duas teses fundamentais: 1) nenhum sistema pode ser autônomo (auto-suficiente) da forma que o estruturalismo exige; e 2) as dicotomias definidoras nas quais o sistema estruturalista está baseado expressam distinções que não se sustentam após uma cuidadosa análise. Os pós-estruturalistas mantêm a crítica estruturalista do sujeito,

negando ao sujeito qualquer papel importante na fundação da realidade ou no conhecimento que podemos ter dessa realidade. Mas, em oposição ao estruturalismo, eles também rejeitam a idéia de que um sistema de pensamento possa ter qualquer fundamentação lógica (em sua coerência interna, por exemplo). Para os pós-estruturalistas, não existe nenhuma fundação, de qualquer tipo, que possa garantir a validade ou a estabilidade de qualquer sistema de pensamento.

Conseqüentemente a perspectiva pós-estruturalista caracteriza-se em princípio pela adoção de uma história crítica, razão porque Foucault cita Marx como o princípio da mutação epistemológica da história – pela análise histórica das relações de produção, das determinações econômicas e da luta de classes – tendo na análise da história global a consciência de uma realidade, objetivando a criação de um novo sistema de valores, uma nova sociedade com uma nova visão de mundo. (PETERS, 2000, p. 27).

Nem Foucault, nem o pós-estruturalismo podem ser considerados como antimarxista ou pós-marxista, embora estabeleçam formas diferentes de conhecer e compreender o mundo, especialmente por Foucault entender que as grandes organizações capitalistas, só podem funcionar se houver aparelhos, instituições e práticas que favoreçam a governabilidade através de numerosas estratégias e táticas existentes nas mais ínfimas relações de saber, de poder e produção de verdades. (ARAÚJO, 2000, p. 16).

A inexistência de antagonismo entre o pós-estruturalismo e marxismo se mostrou com maior evidência através de Althusser, observado por Peters (2000, p. 27).

Na verdade, da mesma forma que Louis Althusser fez uma leitura estruturalista de Marx, é possível fazer uma leitura pós-estruturalista, desconstrutivista ou pós-modernista de Marx. Na verdade, o marxismo estruturalista althusseriano teve uma enorme influência sobre a geração de pensadores que nós agora chamamos de “pós-estruturalistas”.

De fato o marxismo tem sido tema de análise no pós-estruturalismo como em *Observações sobre Marx*, (FOUCAULT, 1991); *Espectros de Marx*, (DERRIDA, 1994) e *A condição pós-moderna* (LYOTARD, 1984).

O pós-estruturalismo como o marxismo tem o capitalismo como centro de análise, em especial quanto à dinâmica empreendida por esse sistema, que se serve de múltiplos meios de alterações em seus mecanismos de operação para manter a hegemonia.

Peters (2000, p. 27) citando Jameson (1997) diz:

Todos esses pós-estruturalistas vêem a análise do capitalismo como um problema central: eles tentam compreender a forma pela qual o capitalismo se transforma para não ter que agir contra suas próprias limitações, “decodificando” a nova axiomática

capitalista que governa um sistema financeiro global, claramente evidente nas “sociedades de controle” baseadas em uma economia simbólica.

A corrente pós-estruturalista tem em comum uma leitura e interpretação das obras de Friedrich Nietzsche, como fonte de inspiração. Os principais autores visitados que representam a linha pós-estruturalista são Gilles Deleuze (1925-1995), Jacques Derrida (1930), Michel Foucault (1926-1984) e Jean-François Lyotard (1924-1998), que marcaram as principais diretrizes desse pensamento filosófico, seguido de inúmeros autores que se multiplicam dia a dia e se espalham pelos mais diversos países.

Magnus Bernd (1989) desenvolve uma interessante análise desse movimento filosófico francês surgido das leituras das obras de Nietzsche por filósofos como Deleuze em seu livro *Nietzsche e a filosofia*, (1962), onde o autor ressalta o que denominou de “Jogo da Diferença”, em outros momentos chamados “Teoria da Diferença” ou a “Filosofia da Diferença”, abordando o pensamento filosófico de Nietzsche contra a Dialética Hegeliana.

Bernd (1989) *apud* Peters (2000, p. 51) reconhece nos escritos de Nietzsche um conjunto nuclear de conceitos, relacionando:

Uma perspectiva antiepistemológica ou pós-epistemológica; um anti-essencialismo; um anti-realismo em termos de significado e de referência; um antifundacionalismo; uma suspeita relativamente a argumentos e pontos de vista transcendentais; [...] a rejeição de uma descrição do conhecimento como uma representação exata da ‘realidade’; a rejeição de uma concepção de verdade que a julga pelo critério de uma suposta correspondência com a ‘realidade’; a rejeição de descrições canônicas e de vocabulários finais; e, finalmente, uma suspeita relativamente as metanarrativas.

Esses conceitos de Nietzsche vêm sendo trabalhados pelos autores pós-estruturalistas como Derrida (1978) em *A Estrutura, o Signo e o Jogo no Discurso das Ciências Humanas* e Foucault (1984) *História da Sexualidade*; (1987) *As Palavras e as Coisas*; (1987) *Vigiar e Punir*; *Microfísica do Poder*; (1999) *Michel Foucault – Problematização do Sujeito: Psicologia, Psiquiatria e Psicanálise* e (2000) *A Arqueologia do Saber*.

Contrariando o humanismo por fixar o “sujeito” no centro da análise e da teoria, destacando-o como origem e fonte da ação, o estruturalismo considera esse sujeito como portador de estruturas e é a partir dessa construção filosófica estruturalista do sujeito, portanto em sua genealogia, que Nietzsche rebate a suposta universalidade da verdade.

De fato, o estruturalismo rompe com a filosofia humanista do Renascimento, onde o sujeito racional era considerado com capacidade para desenvolver um conhecimento sobre si próprio e sobre o mundo por meio da razão, como propunha Bacon (1561-1626) e Descartes

(1596-1650), o desvendar do “certo” e da “verdade universal” através da forma científica do conhecimento.

Esse rompimento é comungado pelo pós-estruturalismo que traz à consideração a constituição discursiva do “eu” e sua localização na história e na cultura, como bem enfatiza Peters (2000, p. 37): “uma posição epistemológica que se recusa a ver o conhecimento como uma representação precisa da realidade e se nega a conceber a verdade em termos de uma correspondência exata com a realidade”.

Essa posição é adicionada na lição prelecionada por Severino (2001), que combate à ciência não pela ciência em si mesmo, mas pelo seu uso na história da humanidade e especialmente pelo modo como opera o homem:

A ciência, e de modo particular as ciências humanas, e seus fundamentos naturalistas e positivistas são questionados por terem tratado o homem como puro objeto natural, como pura coisa, sem densidade, num estranho processo pelo qual o sujeito se transfigura no seu próprio espectro, como razão pura, para depois se considerar como mera coisa a ser tecnicamente manipulada. O resultado dessa aplicação técnica das conclusões científicas no mundo humano é sua racionalização que se traduz em institucionalização, em burocratização, em tecnocratização. É a sistemática lógico-racional na esfera da prática. (SEVERINO, 2001, p. 34).

O questionamento quanto aos fundamentos naturalistas e positivistas das Ciências Humanas, que conduzem a manipulação do sujeito é acompanhada por Goergen (2001, p. 8):

[...] aquilo que um dia foi imaginado como um porvir glorioso, no final das contas não deixou o homem mais feliz. Livre da submissão religiosa e guiado unicamente por sua razão, o homem seria o dono de seu destino, imaginava-se. Mal desconfiavam os iniciadores desse programa que esta razão, libertadora das cadeias do autoritarismo, haveria de converter-se ela mesma numa espécie de novo deus cujas divindades menores haveriam de conduzir os homens a uma nova forma de alienação.

Goergen (2001) comenta essa alienação chamando atenção para as reflexões de Nietzsche como o grande e primeiro inspirador do pensamento pós-estruturalista, seguido por outros importantes pensadores e contribuidores dessa teoria: “Essa questão desde o século XIX com Nietzsche e Horkheimer bem como no presente com Habermas e Lyotard, tornou-se a grande polêmica que vem acompanhando o desenrolar dos tempos modernos”²⁰.

Foucault inspirando-se em Friedrich Wilhelm Nietzsche (1844-1900) e seus

²⁰ A referida polêmica teve início com dois textos de Lyotard, 1979 e 1980 *A condição moderna e Modernidade – um projeto inacabado*, em que define a contemporaneidade, a partir das teses Foucaultianas, como pós-modernidade, por compreender uma nova fase da história, a substituir a modernidade.

conceitos, utiliza a história não como método, mas em seus métodos, numa diferenciada técnica, na busca do Saber, associando Filosofia a História, que Deleuze destaca como três ontologias históricas: a do “ser-saber”, do “ser poder” e do “ser-si” ou “a dobra do ser”.

A proposta Foucaultiana é colocar em questão os métodos, os limites, os temas próprios da história das idéias, desfazer as sujeições antropológicas, determinando metodologicamente o debater no espaço em que as coisas se mostram e se manifestam, se imbricam e se emaranham, ou seja, as questões do ser humano, da origem, da consciência e do sujeito.

Cardoso Junior, em Biroli e Alvarez (2000, p. 87), esclarece que:

Ser-Saber diz respeito a um estrato ou formação histórica que se subdivide em duas series: o enunciável e o visível, que tem existência singular de acordo com o momento considerado: trata-se da arqueologia do saber. [...]. Da mesma forma, o Ser-Poder são relações que obrigam as séries de enunciados e visibilidades a um corpo a corpo, apesar de sua exterioridade relativamente aos estratos: Eis a *genealogia do poder*. Essas relações sempre se distribuem de acordo com o momento, isto é, para cada confronto entre um enunciado e uma visibilidade há uma relação.

Há aqui portanto, três atributos: SABER, PODER e SI, onde o Poder e o Saber formam o lado de dentro do ser e o Si é a dobra do ser, que marca cada momento histórico. Essa estratificação (Ser-Saber) é decorrente do enunciável e do visível onde enunciáveis são as formações discursivas e o que é visível são as formações não-discursivas, do que se deduz ser o enunciável as formas de expressão e o visível as formas de conteúdo, ou seja, o que se vê e o que se ouve.

Esse complexo metodológico formado pela Arqueologia do Saber e pela Genealogia, compõe a Arqueogenealogia, que prevê duas vertentes de análise do discurso em sua fase conceptiva, de um lado a arqueologia tratando de localizar as raízes históricas entre o sujeito e um domínio de objetos e de outro a genealogia, que analisa o jogo das vontades e das estratégias de poder e saber, compondo estruturalmente um só método.

Deleuze (1998, p. 61), descrevendo a arqueologia afirma: “A tarefa da arqueologia é primeiramente descobrir uma verdadeira forma da expressão que não possa ser confundida com nenhuma das unidades lingüísticas, sejam quais forem, significante, palavra, frase, proposição, ato de linguagem”.

Para uma melhor compreensão do que é o enunciado descrito em *As Palavras e as Coisas*, Foucault em *A Arqueologia do Saber* (2000, p. 98) renova suas articulações teóricas e afirma que: “O enunciado não é uma unidade do mesmo gênero da frase, proposição ou ato de

linguagem; não se apóia nos mesmos critérios; mas não é tampouco uma unidade como um objeto material poderia ser, tendo seus limites e sua independência”.

Assim, compreender o enunciado é compreender a idéia que envolve a coisa:

Em seu modo de ser singular (nem inteiramente lingüístico, nem exclusivamente material), ele é indispensável para que se possa dizer se há ou não frase, proposição, ato de linguagem; e para que se possa dizer se a frase está correta (ou aceitável, ou interpretável, se a proposição é legítima e bem constituída, se o ato está de acordo com os requisitos e se foi inteiramente realizado). Não é preciso procurar no enunciado uma unidade longa ou breve, forte ou debilmente estruturada, mas tomada como as outras em um nexu lógico, gramatical ou locutório. Mais que um elemento entre outros, mais que um recorte demarcável em um certo nível de análise, trata-se, antes, de uma função que se exerce verticalmente, em relação às diversas unidades, e que permite dizer, a propósito de uma série de signos, se elas estão aí presentes ou não. O enunciado não é, pois, uma estrutura (isto é, um conjunto de relações entre elementos variáveis, autorizando assim um número talvez infinito de modelos concretos); é uma função de existência que pertence, exclusivamente, aos signos, e a partir da qual se pode decidir, em seguida pela análise ou pela intuição, se eles “fazem sentido” ou não, segundo que regra se sucedem ou se justapõem, de que formulação (oral ou escrita). (FOUCAULT, 2000, p. 98).

Foucault descreve os códigos de uma cultura pela ordem empírica imposta numa ponta do pensamento, e na outra, as teorias científicas e interpretações filosóficas que explicam a ordem fixada e os princípios que a norteiam, explicitam o aspecto de que entre o codificado e o reflexivo, existe uma zona intermediária, revelada pela experiência da própria ordem, com um papel crítico mais verdadeiro que as próprias teorias ou os fundamentos filosóficos, ou seja: o próprio modo de ser da ordem.

Busca exatamente analisar essa experiência da “ordem”, desde o século XVI, como e de que forma se construiu o Saber, como surgiram as idéias, como foram constituídas as ciências, ou seja, o campo epistemológico, definindo essa experiência não como história, mas como uma “arqueologia”.

Foucault remete o homem para o centro da história, como parte dessa concretude, mas desenhando o saber além da superfície, arqueologicamente, nas entranhas dos acontecimentos, ou seja, desloca o processo de enfoque do campo do conhecimento, que do homem passa à subjetividade.

Portocarrero (1994, p. 43) comenta sobre o pensamento de Foucault quanto à abordagem histórica objetivada:

A delimitação dos objetos tratados por Foucault [...] podemos compreender como uma insurreição contra os poderes da normalização [...] Seu objetivo é saber através de que jogos de verdade o homem se constitui historicamente como experiência, quando se pensa a si mesmo, ao se perceber como louco, ao se olhar como doente,

ao se refletir como ser vivo que fala e que trabalha, ao se julgar criminoso. Apesar de essencialmente histórica, sua abordagem é, conforme ele mesmo frisa, filosófica e não deve ser confundida com a de um historiador.

Foucault rejeita a verdade em sua moldura superficial, quer pela visão ou pela representação, defendendo a sujeição de uma crítica num retorno a origem.

Problematizar a concepção do conhecimento e da verdade, na versão das práticas do saber é verificar a trama por onde se desenrola o processo, a interdependência com a relação de forças ou a relação de poder no processo estratégico de domínio.

Trata-se de um jogo em que o saber gera o poder e o poder se distribui de forma não mensurável, transitando do fenômeno do domínio para a prática consciente da sujeição nos múltiplos campos, não só no espaço do soberano, do poder constituído, mas disseminado na própria sociedade.

A questão do descentramento e da desconstrução do sujeito é, como bem coloca Althusser (1970), *apud* Peters (2000, p. 58), no sentido de que todo o processo ocorre na crise de mutação de uma estrutura teórica na qual o “sujeito” exerce, não o papel que ele acredita exercer, mas, o papel que lhe é atribuído pelo mecanismo do processo.

Foucault desenvolveu inicialmente o método da “Arqueologia” em suas obras: *A Verdade e as formas Jurídicas* (1974), *As palavras e as coisas* (1987) e *Arqueologia do Saber* (2000) fundindo-o posteriormente com a Genealogia de Nietzsche para compor “A arqueogenealogia” denominada de “Método Arqueogenealógico”, presente nas obras *A Ordem do Discurso* (2000) e *Microfísica do Poder* (2001).

Sobre esse desenho metodológico, construiu uma dinâmica analítica dos discursos consolidados, buscando no dizer de Severino (2001, p. 103) “[...] desnudar, desmascarar e denunciar as tramas que os sustentam”.

Nessa linha de entendimento colhemos as observações de Araújo (2000, p. 96) quanto ao papel da investigação, cabendo ao

[...] arqueogenealogista interpretar ou fazer a história do presente, mostrando que transformações históricas foram as responsáveis pela nossa atual constituição como sujeitos observáveis por ciências, normalizáveis por disciplinas e dotados de uma subjetividade, pela invenção de uma ciência sobre o sexo.

Interessante conferir que a análise crítica histórica pós-estruturalista permite, ao mesmo tempo em que processa o diagnostico da realidade, construir o presente, não com verdades científicas, não com novas teorias ou planos conceituais, mas através da averiguação

da formação discursiva em sua rede de relações, no entremear das ingerências sofridas pelos enunciados, em seu processo de elaboração. É nesse jogo das vontades e das estratégias do poder e saber, que se arquitetam a todo o momento, num complexo de forças e contra-forças, de regras e contra-regras, de mecanismos e instituições, que torna acessível à verificação da capacidade da moldagem do discurso ao gosto e interesse do sistema vigente.

A indagação desse jogo de forças é por si só um despertar para o real, não mais representado pela soberania do referente, mas pondo de lado o significado e o significante deixar manifesto o plano dos acontecimentos discursivos.

Afirma Kosik (1986, p. 217) que “o sentido da história está na própria história: na história o homem se explicita a si mesmo, e este explicitamento histórico – que equivale à criação do homem e da humanidade – é o único sentido da história”.

A História para o pós-estruturalismo é desenvolvida através da linguagem, na construção de discursos, aí se resumindo o percorrer do homem, como comenta Severino, (2001, p. 104):

Através da virada lingüística, o discurso significador precede o sujeito – entendido como consciência e formador universal de sentido. Ao contrário disso, o sujeito constrói-se numa intrincada trama de significações que o antecedem. O sujeito é sempre uma vivência singular e não pulsação de um logos universal. [...] Compreender o mundo é denomina-lo lingüisticamente. Estamos diante de uma visão discursiva do real, inclusive do real humano. Uma pluralidade de discursos que elabora diuturnamente os sentidos. Só é possível uma lógica dispersiva, pela qual o sujeito investe na busca de unidades provisórias num universo polissêmico. Não se pode mais referir-se a um sujeito transcendental, articulado *a priori* de unidades significativas. O que existe são os discursos dos sujeitos no uso de categorias lingüísticas que expressam as coisas que podemos ver, aprender, pensar e dizer. Essa linguagem impõe seu arsenal de sentidos, comprometendo a autonomia do sujeito pensante/falante e passando-a as palavras e enunciados.

O mundo real é representado pelos discursos que são construídos num processo dinâmico de relações desenvolvidas na prática social, a partir das práticas discursivas e práticas não discursivas, do enunciável e do visível, requerendo procedimentos metodológicos específicos para a análise dos discursos.

1.2 O referencial metodológico

A Arqueogenealogia estabelece como procedimento metodológico de investigação a análise do discurso, utilizando-se de dois conjuntos instrumentais, a arqueologia de Foucault e a genealogia de Nietzsche. O discurso no método arqueogenealógico é analisado a partir das práticas discursivas, como fonte geradora dos enunciados, como observa Araújo (2000, p. 91).

O arqueólogo parte da prática discursiva na qual se delineiam as positivities para chegar ao saber de uma época, mas não cabe a ele indagar sobre as ciências mesmas. [...] O arqueólogo do saber se interessa não por quem teve tal ou tal idéia, nem qual foi sua intenção e as influências que sofreu, como faz o historiador das idéias, mas sim que essas idéias tenham podido aparecer como um acontecimento na ordem do saber, que elas aí um dia tenham sido produzidas.

Sendo o discurso objeto de análise em outros paradigmas e referenciais teóricos, torna-se necessário em primeiro plano, ao discorrer sobre o plano metodológico Foucaultiano, buscar o conceito de discurso e o entendimento quanto aos procedimentos da sua análise na arqueogenealogia, pois o pós-estruturalismo não possui intenção transcendental, não analisa o conteúdo do saber, no conjunto das suas teorias, embora tenha como finalidade investigativa o saber de uma época.

Araújo (2000, p. 96) transcreve a conceituação de discurso dada por Foucault em *L'archeologie du savoir* (1969, p. 161):

O discurso é o conjunto das coisas ditas, as relações, as regularidades e as transformações que aí se podem observar, o domínio em que certas figuras, em que certos entrecruzamentos indicam o lugar singular de um sujeito falante e podem receber o nome de um autor.

Pode-se observar que o discurso para Foucault não se define pela sua composição gramatical, pelos signos que possa conter, mas corporifica-se em seu nível prático, compõe-se de enunciados, um conjunto de enunciados, um grupo de acontecimentos enunciativos, que têm suas regras de aparição (formas de surgimento), possuindo suas condições de apropriação e de realização (disposições, regimes, processos que permitem a esse discurso ser assimilado e adotado, seguido e praticado, como produtor de decisões e de novos enunciados).

Desta forma, afirma-se que o discurso surge das práticas discursivas, isto é, o

discurso é composto por um corpo de enunciados, que se apóia na mesma formação discursiva e provém de um campo de acontecimentos, como condições de existência.

Esse campo de acontecimentos é a própria expressão da realidade social, em suas múltiplas relações discursivas, que Foucault (2000, p. 136) descreve como prática discursiva, compreendendo-a como sendo:

Um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, em uma dada época e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou lingüística, as condições de exercício da função enunciativa.

Assim, para compreensão dos discursos contidos na concepção biologicista do corpo, representativos de um *modus* operativo da cultura corporal de movimento, é necessário indagar da formação desses discursos que discutem e fixam conceitos sobre o trabalho do corpo em movimento, em suas múltiplas superfícies de aparecimento²¹, no intuito de revelar a trama percorrida na produção do corpo biológico, como objeto de discursos variados da educação física, formando uma rede discursiva que se relaciona com o saber e com as estratégias do poder, através das práticas sociais.

Nossos estudos são desenvolvidos dentro da perspectiva teórica do pós-estruturalismo, portanto não se ocupando dos conteúdos empíricos das ciências, ou seja, não tem por finalidade avaliar quanto ao falso/verdadeiro, mas procura localizar ordens ou configurações do saber e delas fazer uma experiência crítica, uma análise.

Visa contemplar a análise desse saber a partir das práticas discursivas, portanto indo além do significado e do significante ao perscrutar as relações responsáveis pela construção do discurso, como preconiza a arqueogenealogia.

A arqueogenealogia enquanto método tem recebido intensos comentários das mais diversas linhas de pensamento, especialmente por não contemplar em seus resultados a proposição de novas verdades, de novos conceitos.

Apanhamos a análise desenvolvida por Silva sobre o método da arqueogenealogia, na leitura de Severino (2001, p. 102), que nos parece clara e elucidativa, especialmente ao apontar a negação às epistemologias da verdade:

²¹ Planos de diferenciação em que os objetos do discurso aparecem (o trabalho do corpo como disciplina escolar, como treinamento para o desporto em suas diversas modalidades, a ginástica e suas derivações, as artes marciais e as lutas, as danças e suas modalidades e outros processos formadores de objeto de saber).

Pensar e viver sem fundações últimas, sem princípios transcendentais, sem critérios universais. Nenhuma fundação é realmente última, nenhum princípio realmente transcendental, nenhum critério, realmente universal [...] dar as costas às epistemologias da verdade e do verdadeiro. A verdade não é uma coisa a ser descoberta. A verdade não é uma questão de identidade com o 'real' ou com a natureza. Fundar, em vez disso, uma epistemologia do verídico: o que conta como verdade ou verdadeiro? Como se define o que é verdadeiro, quem o define e sob que condições? [...] destacar não as condições lógicas e empíricas, mas as condições históricas e políticas de produção da verdade. Buscar descrever não 'a verdade', mas os seus regimes.

Isto nos dá o entendimento de que cada objeto de análise tem seu solo histórico e de que são as práticas discursivas que formam saberes, conduzindo-nos por consequência, na dinâmica operativa da investigação, em observar a formação discursiva.

Roberto Machado (1982) observa que a história arqueológica produziu uma série de deslocamentos metodológicos para dar conta das ciências do homem, um campo em que os métodos epistemológicos têm se mostrado ineficazes e insuficientes.

Assim, utilizando-nos das ferramentas metodológicas da arqueogenealogia de Michel Foucault empenhamo-nos em construir a história desse domínio do Saber do corpo, compreendido na concepção biologicista, exercendo um procedimento reflexivo que visa desconstruir a trama que sustenta o discurso em sua relação com as práticas sociais, através das práticas discursivas, sem a pretensão de abranger todos os discursos produzidos nessa concepção teórica, mas com a intenção de desenvolver uma aproximação analítica interpretadora da construção dos principais discursos que alimentam esse entendimento, questionando o poder que os permeiam e suas consequências sociais e culturais.

O Homem como objeto de saber e sujeito desse saber é ao mesmo tempo produtor e sujeito desse conhecimento, pois embora seja o homem quem expressa a fala, esta é representada em palavras que obedecem a regras sócio-culturais, que animam a construção do discurso, envolvendo e condicionando o próprio homem.

Antes de descrevermos os procedimentos metodológicos adotados em nosso trabalho, nos permitimos dissertar melhor sobre a metodologia arqueogenealógica, trazendo as considerações de Severino (2001, p. 101):

Mediante o termo 'arqueogenealogia', proponho caracterizar toda a orientação do pensamento contemporâneo que assume uma postura reflexiva radicalmente diferente da praticada pela modernidade. Trata-se de uma tentativa de organização e aproximação de expressões de pensamento que adotam, em diferentes áreas, uma atitude de ruptura com as formas epistemológicas do projeto iluminista da modernidade, em suas dimensões filosóficas e científicas, de modo especial às vinculadas à racionalidade moderna, ao sujeito transcendental e à consciência autocentrada. Ao mesmo tempo, procuram desenvolver seu potencial analítico

ampliando o território da subjetividade, dotando-a de uma sensibilidade mais desejante, vivencial. Para tanto, essas expressões filosóficas atuais, em seu proceder epistemológico, realizam uma dupla tarefa: uma tarefa arqueológica, buscando desenterrar as significações ocultas das profundidades de todos os discursos, e uma tarefa genealógica, resgatando a gênese dessas significações a partir da realidade do poder que impregna todo o mundo social.

De fato, é um modo inovador de historicização, trabalhando os acontecimentos influenciadores em suas relações com o sujeito que produz o discurso. Mais que isso, determinando a moldura desse conteúdo discursivo.

Foucault (2000^a, p. 8) comenta que em toda sociedade a produção do discurso é controlada, selecionada, organizada através de procedimentos que tem por finalidade “[...] conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade”.

Esses procedimentos revelam a intencionalidade de controlar o discurso através de mecanismos múltiplos que impedem a liberdade da formação discursiva, sendo necessário desenvolver uma análise dos enunciados em todo seu percurso de existência desde o seu aparecimento como recomenda Foucault (2000, p. 31):

Trata-se de compreender o enunciado na estreiteza e singularidade de sua situação; de determinar as condições de sua existência, de fixar seus limites da forma mais justa, de estabelecer suas correlações com os outros enunciados a que pode estar ligado, de mostrar que outras formas de enunciação excluem.

A análise crítica Foucaultiana mereceu descrições e indagações para a sua exata compreensão e aplicação, tendo recebido contribuições como a de Severino, (2000, p. 410):

Foucault entende então que seu método é fecundo para a interpretação da totalidade das culturas em determinada época histórica. Cada cultura se explicaria em função de uma epistême, ângulo a partir do qual aquela cultura se organiza e ganha seu sentido. Trata-se da representação fundamental, básica, mas que se constitui no nível do inconsciente e que, por sobre qualquer outro tipo de determinação histórica, determina a configuração do mundo da cultura em questão. Enquanto que, para Foucault, a imagem do homem era a epistême do século 19, a da cultura contemporânea é a estrutura inconsciente que dissolveu a imagem do homem enquanto referência básica. O sujeito humano não é mais realmente o autor dos discursos, ou seja, do saber, do falar, do agir, do trabalho, da cultura. No mais profundo do seu ser, no plano do inconsciente, existe uma espécie de um espírito anônimo, estruturas ocultas implacáveis que determinam não só o modo de pensar, mas também o modo de ser dos homens. De tal modo que se pode afirmar que não é mais o homem que pensa, mas Pensamento que pensa nele.

Destarte, esses indicadores norteadores da análise da construção dos discursos, nos levou ao propósito de indagar sobre a produção do discurso e o espaço que o poder ocupa

nesse saber do corpo biologicista, concepção essa que se manifesta como teoria epistemológica e paradoxal, por suas práticas discursivas, assim como interpelar essas verdades ditas indiscutíveis.

Araújo (2000, p. 22) louvando-se em Foucault considera que “[...] a verdade científica vem se tornando modelo de verdade rica, profunda, confiável, o que acaba desqualificando outros tipos de relação com a realidade que se mostram hegemônicas em nossa sociedade”.

No primeiro momento, dentro dos nossos objetivos, procuraremos compreender a produção de corpos segundo ditames estabelecidos pelos mecanismos econômicos, sociais e políticos encravados nos discursos em sua formação, na fase pré-conceitual, identificando as formas de controle desses discursos, o jogo das relações discursivas e os meios de apropriação, delimitando-se na concepção biologicista e seus desdobramentos discursivos. .

Isso nos faz indagar:

- Como foi articulada a formação discursiva dos enunciados contidos na concepção biologicista da educação física e como ocorreu a operacionalização dos sistemas de exclusão, interdição e formas de limitação desses discursos? Quais as suas condições de existência e funcionamento?
- Quais as influências que exercem esses discursos no corpo, no sujeito e na sociedade e como se estabeleceram hegemonicamente como diretriz das manifestações da cultura corporal, nos meios da educação física?
- De que forma as práticas sociais, produtoras de poder, condicionam o corpo?
- Como são estabelecidas essas relações de poder e saber nos discursos científico/biologicista e sua repercussão no corpo?
- Como é processada a disseminação e apropriação desse saber/poder e como são estabelecidos os micro-poderes na sociedade?

Para responder essas questões estabelecidas inicialmente, buscando a relevância significativa do objeto em estudo, foi necessário percorrer os princípios do processo arqueogenealógico que consistem em auscultar as práticas discursivas e o saber delas decorrente, representado por discursos, apontando suas condições de formação, de aparecimento, de desenvolvimento, de transmissão, de apropriação e desaparecimento desses discursos, portanto indagando dessa realidade e estabelecendo propostas como contribuição no enfrentamento das complexidades do mundo da vida, interpretando os fatos, o homem e a natureza.

Esse buscar compreender o que é o mundo e todos os fenômenos que o cerca é a tarefa do conhecer, o esforço para compreender a realidade, olhando o passado e o presente para construir o futuro, como afirma Gonçalves (1994, p. 171): “Uma desocultação da realidade concreta em sua essência, identificando os momentos de sua negação e desvelando suas raízes históricas, permitindo-nos uma visão do futuro, da direção do fluxo histórico, onde a possibilidade humana se constrói e reconstrói”.

A opção pela análise da construção do discurso e não simplesmente a vinculação do discurso propriamente dito em suas verdades, tem o objetivo de contribuir com a tarefa de compreender a realidade através do desenvolvimento de um outro plano de comprovação, que são as entranhas da arquitetura discursiva, espaço em que as práticas, em suas múltiplas formas de expressão moldam essas verdades, que constituem saberes impregnados de poder.

Essa investigação do corpo se processa no meio específico da educação física, no contexto educacional, intra e extraescola, indagando desse saber, passo a passo no contexto da sua edificação.

Intenta-se com esta análise crítica histórica contribuir na tarefa de construção da sociedade, como menciona Wiggers (1990, p. 3) “[...] de querer participar ideológica e praticamente do processo de construção histórica da sociedade. Da intenção de poder contribuir nas modificações pelas quais passa o sistema educacional, de modo específico na disciplina curricular educação física”.

Nossa contribuição ao analisar os discursos produzidos pela concepção biologicista, insistimos em repetir, não está em questionar, contraditar, provar, refutar ou debater seus métodos, científidades, verdades ou erros, mas em interpelar esse monopólio das verdades construídas pela lógica racionalista²², situando-as como produtos das relações Saber/Poder.

Objetivamos demonstrar a sujeição a um poder que as controlam e dominam, processar a análise interpretativa dos enunciados discursivos; comprovar suas relações e regras que condicionam as aparições nas múltiplas instâncias de emergência; identificar as relações que são estabelecidas entre instituições, processos econômicos e sociais, formas de comportamentos, sistemas de normas, técnicas, tipos de classificação e modos de caracterização, que finalmente determinaram o aparecimento desses discursos, ou melhor, classificar os acontecimentos que permitiram lança-los em um campo de exterioridade.

Nestes estudos avançamos analiticamente pontuando a influência dessas práticas discursivas ao marcarem suas exterioridades como hegemônicas, plenas de domínio no campo

²² Conhecida como a capacidade do sujeito-espécie de promover a emancipação do homem através da ciência e da tecnologia, na sua dimensão científica, matemática. Lógica pura de um cogito transcendente.

da atividade humana, tornando o corpo objeto do capital, dos interesses dominantes, dos meios produtivos, coisificando-o, controlando-o, dominando-o e sujeitando-o às condições impostas.

Diz Medina (1983, p. 74) que isso ocorre: “Porque sempre envolvidas por ideologias cujos interesses estão, via-de-regra, em defesa de uma hegemonia, vale dizer, de uma minoria privilegiada, e em detrimento de uma considerável maioria submetida”.

Essas práticas discursivas influenciam a formação dos profissionais de educação física ao reforçarem a dualidade corpo-alma e ao formarem barreiras para impedir a aparição de novas concepções sobre o corpo. Ao analisar tais discursos que são partes do Saber, em sua construção, investigando o poder desse saber, conduzimos as nossas considerações finais como instrumento para corrigir verdades.

O propósito que nos move nesta pesquisa é identificar nesses discursos o conjunto das relações influenciadoras da produção desses fazeres, percorrendo o campo indefinido dessas relações que atravessam as práticas discursivas, o jogo das coações, das limitações, que são impostas ao discurso. Importa-nos saber dos acontecimentos influenciadores da produção desses corpos biológicos, decorrentes de um saber determinado na ordem do conhecimento, mantido pelas práticas sociais, acima e contra outros discursos, portanto, dotado de um poder que fortalece e assegura esse domínio e controle.

A vista dessas problematizações é que destacamos os caminhos metodológicos adotados no presente trabalho.

1.3 Procedimentos de análise

O objeto de análise no referencial Foucaultiano é o Saber de determinada época, assim entendido por Foucault (2000, p. 206):

Um saber é aquilo de que podemos falar em uma prática discursiva que se encontra assim especificada: o domínio constituído pelos diferentes objetos que irão adquirir ou não um *status* científico; [...] um saber é, também, o espaço em que o sujeito pode tomar posição para falar dos objetos de que se ocupa em seu discurso; [...] um saber é também o campo de coordenação e de subordinação dos enunciados em que os conceitos aparecem, se definem, se aplicam e se transformam; [...] finalmente um

saber se define por possibilidades de utilização e de apropriação oferecidas pelo discurso.

O saber a ser investigado nestes estudos centra-se nos discursos que fundamentam a concepção denominada biologicista, representada por enunciados sobre o corpo, sendo esses discursos compostos pelo eixo conceitual que tem delimitado a área da Educação Física, em sua prática, razão da eclosão de variados movimentos contrários a essa perspectiva.

As variáveis Educação e Movimento Humano, neste compreendido o corpo em sua dimensão total, marcam as concepções epistemológicas mais atuais da Educação Física.

O método de análise dos discursos utilizado é a arqueogenealogia, que se compõe de dois conjuntos: o primeiro, o conjunto crítico (a arqueologia)²³ e o segundo, genealógico (a genealogia).²⁴

1.3.1 Conjunto crítico (a arqueologia)

Esse procedimento metodológico, em seu primeiro conjunto, é concebido por Foucault (2000b, p. 60) da seguinte forma:

De uma parte o conjunto crítico, que põe em prática o princípio da inversão: procurar cercar as formas de exclusão, da limitação, da apropriação de que falava há pouco; mostrar como se formaram, para responder a que necessidades, como se modificaram e se deslocaram, que forças exerceram efetivamente, em que medidas foram contornadas. [...] A crítica analisa os processos de rarefação, mas também de reagrupamento e de unificação dos discursos.[...] A parte crítica da análise liga-se aos sistemas de recobrimento do discurso, procura detectar, destacar esses princípios de ordenamento, de exclusão, de rarefação do discurso.

Foucault (2000b) demonstra que a produção dos discursos é controlada, selecionada, organizada e redistribuída, por meio de diversos procedimentos, os quais denomina de sistemas de exclusão. Esses Sistemas de Exclusão são apontados em sua obra *A Ordem do Discurso*, compostos sob três formas: Interdição, separação/rejeição, verdadeiro/falso.

²³ A arqueologia é apenas uma outra face da genealogia do poder (disparidade).

²⁴ O método genealógico (se opõe às vias tradicionais se esforçando por caracterizar a singularidade dos acontecimentos fora de qualquer finalidade monótona (estaque), interessado mais na descontinuidade do que pelas regularidades.

A Interdição que se manifesta sob três tipos:

- Tabu do Objeto – sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo;
- Ritual da Circunstância – que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância;
- Direito Privilegiado ou exclusivo do sujeito que fala – que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa.

Sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa. Tabu do objeto, ritual da circunstância, direito privilegiado ou exclusividade do sujeito que fala: temos aí o jogo de três tipos de interdições que se cruzam, se reforçam ou se compensam, formando uma grade complexa que não cessa de se modificar. (FOUCAULT, 2000b, p. 9).

A Separação e Rejeição – Identificar a restrição do saber em uma sociedade.

Oposição Verdadeiro/Falso- Forma de exclusão aplicada por todo um sistema de instituições, que impõe a condição de discurso verdadeiro. (FOUCAULT, 2000b, p. 13).

As formas de limitação do discurso podem ser verificadas pelos princípios de classificação, de ordenação e de distribuição, que se materializam sob quatro procedimentos:

1. *O Comentário* – é o desnível entre o texto primeiro e o texto segundo, permitindo-se construir novos discursos, por meio da interpretação, podendo dizer algo além do texto.

[...] em suma, pode-se supor que há, muito regularmente nas sociedades, uma espécie de desnivelamento entre os discursos: os discursos que ‘se dizem’ no correr dos dias e das trocas e que passam com o ato mesmo que os pronunciou; e os discursos que estão na origem de certo número de atos novos de fala que os retomam, os transformam ou falam deles, ou seja, os discursos que, indefinidamente, para além de sua formulação, são ditos, permanecem ditos e estão ainda por dizer. (FOUCAULT, 2000b, p. 22).

2. *O Autor* – Há no indivíduo que fala, que escreve, que se intitula como um autor, uma representatividade que o caracteriza, signos que ligam sua expressão por intermédio de conceitos, idéias entrelaçadas a representar um corpo próprio de pensamento.

O autor, não entendido, é claro, como o indivíduo falante que pronunciou ou escreveu um texto, mas o autor como princípio de agrupamento do discurso, como unidade e origem de suas significações, como foco de sua coerência. (FOUCAULT, 2000, p. 26).

O princípio de rarefação do discurso constituído pelo autor do discurso, pode ser

analisado a partir da negação da Teoria do Primado do Sujeito, pois o discurso é processado em sua formação mediante a interveniência de múltiplas relações, que se enfeixam e impulsionam a fala do discurso.

3. *A disciplina* - Esse procedimento é composto de regras produzidas para a aceitação de proposições que precisa responder a condições pré-estabelecidas, devendo utilizar instrumentos conceituais e técnicas definidas, como foco determinante.

Foucault (2000b, p. 33) delinea o princípio de limitação constituído pela disciplina, configurando-o como:

Para pertencer a uma disciplina uma proposição deve poder inscrever-se em certo horizonte teórico. [...] uma disciplina se define por um domínio de objetos, um conjunto de métodos, um corpus de proposições consideradas verdadeiras, um jogo de regras e de definições, de técnicas e de instrumentos. (FOUCAULT, 2000b, p. 33).

4. Condições de funcionamento – Foucault (2000b, p. 37) admoesta que: “Ninguém entrará na ordem do discurso se não satisfizer a certas exigências ou se não for, de início, qualificado para fazê-lo”.

1.3.2 Conjunto genealógico

O segundo conjunto de análise é o genealógico que busca identificar a inculcação do poder na formação do saber, sendo um processo dotado de eficácia por compor uma estratégia de cooptação fundada na eficiência dos seus resultados na sociedade capitalista.

Roberto Machado(2001) ²⁵ define essa eficácia do poder como uma tática na qual o controle do homem é operacionalizado, dando-lhe meios e condições de ser mais útil ao sistema. Em Foucault (2001, p. XVI), Roberto Machado afirma:

O que lhe interessa basicamente não é expulsar os homens da vida social, impedir o exercício de suas atividades, e sim gerir a vida dos homens, controla-los em suas ações para que seja possível e viável utiliza-los ao máximo, aproveitando suas

²⁵ Veja em *Microfísica do Poder* (1979), na Introdução, sob o título: “Por uma genealogia do poder”.

potencialidades e utilizando um sistema de aperfeiçoamento gradual e contínuo de suas capacidades.

Mais do que um controle e domínio o poder subverte e explora como explica Machado (1982):

Objetivo ao mesmo tempo econômico e político: aumento do efeito de seu trabalho, isto é, tornar os homens força de trabalho dando-lhes uma utilidade econômica máxima; diminuição de sua capacidade de revolta, de resistência, de luta, de insurreição contra as ordens do poder, neutralização dos efeitos de contra-poder, isto é, tornar os homens dóceis politicamente. Portanto, aumentar a utilidade econômica e diminuir os perigos políticos; aumentar a força econômica e diminuir a força política.

O conjunto genealógico, como procedimento de análise, é assim compreendido por Foucault (2000 b, p. 60):

De outra parte, o conjunto ‘genealógico’ que põe em prática os três outros princípios: como se formaram, através, apesar, ou com o apoio desses sistemas de coerção, séries de discursos; qual foi a norma específica de cada uma e quais foram suas condições de aparição, de crescimento, de variação. [...] Quanto ao aspecto genealógico, este concerne à formação efetiva dos discursos, quer no interior dos limites do controle, quer no exterior, quer, a maior parte das vezes, de um lado e de outro da delimitação. [...] A parte genealógica da análise se detém, em contrapartida, nas séries da formação efetiva do discurso: procura apreendê-lo em seu poder de afirmação, e por aí entendo não um poder que se oporia ao poder de negar, mas o poder de constituir domínios de objetos, a propósito dos quais se poderia afirmar ou negar proposições verdadeiras ou falsas.

Essas tarefas crítica e genealógica não são separáveis, como ensina Foucault (2000b, p. 69): “Assim, as descrições críticas e as descrições genealógicas devem alternar-se, apoiar-se umas nas outras e se completarem”.

Isso nos leva, em um primeiro plano, buscar as relações que possibilitaram aos discursos demarcar as superfícies de sua emergência, ou seja, os espaços dos seus aparecimentos como discursos que ocupam uma posição dominante.

Ao optarmos pelos princípios metodológicos da arqueogenealogia de Michel Foucault procuramos dar relevo à verificação dos próprios discursos em si, como práticas sujeitas a regras e, portanto, assumindo a tarefa de rebuscar essas regras, salientando-as como comandos que dominam, por vezes, inteiramente o discurso ou parte dele.

Lucariny (1998, p. 92) comentando quanto à pesquisa genealógica e quanto ao significado da história descrito por Foucault em sua obra, *Microfísica do Poder*, (1979), descreve:

[...] a genealogia pretende aqui fazer aparecer todas as descontinuidades que nos atravessam. E ainda, indaga se não será a paixão do conhecimento que virá matar o homem, se não estamos diante da exigência do sacrifício do sujeito do conhecimento. Isto porque a consciência histórica, apesar de ser aparentemente neutra, despojada de toda paixão, apenas obstinada com a verdade, se ela se interrogar e se de uma maneira mais geral interrogar toda consciência científica em sua história, descobrirá, então, as formas e as transformações da vontade de saber, que é instinto, paixão, obstinação inquisidora, refinamento cruel, maldade. Descobrir-se-á a violência das opiniões preconcebidas com relação a tudo aquilo que há de perigoso na pesquisa e de inquietante na descoberta.

Essa metodologia possibilita descobrir as diferentes tecnologias de dominação, despertando inquietações, provocando indagações, conflitos, propiciando uma nova leitura das verdades.

Foucault (2000b, p. 51) afirma que a arqueogenealogia nos permite: “Questionar nossa vontade de verdade, restituir ao discurso seu caráter de acontecimento e, suspender, enfim, a soberania do significante”.

As questões propostas nesta pesquisa não postulam alcançar o conteúdo teórico-científico, técnico ou prático dos discursos em análise, mas apalpando as nuances da(s) cultural(s) corporal(is) e recolhendo as significações desse trabalho com o corpo, intentam explorar as relações entre diferentes regras de formação dessas diversas positivities; pretendem identificar cada função dos enunciados no jogo de relações, visam descrever os mecanismos que permitem o aparecimento do discurso, objetivam tornar claros os meios que possibilitam as transformações dos enunciados e a composição de novas práticas discursivas.

Essas funções, espécies e significações são tomadas, tão só, como fatores importantes para apreensão desse discurso que integra o saber do corpo.

O que enfeixa o nosso campo de pesquisa são as ocorrências formativas desses discursos, a verificação quanto ao surgimento dos movimentos no plano do conhecimento, pelas práticas sociais, para formatação de um corpo de saber, que se diferencia em aspectos ou na essência.

Pode-se afirmar que a arquitetura dedutiva conceitual do corpo na modernidade não se resume estreitamente ao conceito em si do que é esportivista, mecanicista ou biologicista, concepções que motivaram o aparecimento de discursos opositores contidos no movimento da década de 1980, mas se estende em implicações mais profundas que, para serem desvendadas é preciso descrever em um primeiro momento:

- Como se organizou o campo de enunciados;
- Como se operou o aparecimento dos enunciados;
- Quais as vias e superfícies de sua aparição e circulação;

- Como e por que foi conduzido ao desaparecimento ou esquecimento e,
- De que exigências foram armadas os procedimentos para sua validação e as causas explicativas da sua desvalidação.

Vale dizer que é necessário demarcar as superfícies primeiras de sua emergência, os pontos de onde surgiram, qual(is) os espaços e núcleos que fizeram emergir esse discurso. Insta necessário em seguida descrever as instâncias de delimitação (os segmentos que analisam, descrevem, configuram, distinguem o corpo como objeto) como tais, os centros de pesquisa, as escolas, os clubes, as academias enfim), além de analisar as grades de especificação compreendidas pelas múltiplas formas de trabalho corporal (educação física, esporte, lazer, treinamento desportivo e outras).

Impõe-se imperioso captar as condições de aparecimento desses discursos, as razões históricas que fizeram surgir esse dizer, as relações entre instituições, os problemas políticos, econômicos e sociais que limitaram ou impuseram o estabelecimento de determinados enunciados.

É preciso identificar quem fala, seu *status*, os lugares institucionais de onde fala, as posições desse sujeito na rede de informações, apalpando as características, vivência, experiência desse sujeito falante enquanto produtor de conhecimento, rebuscando suas origens, influências e tendências.

O Método da Arqueologia indica que, antes do aparecimento da multiplicidade heterogênea dos conceitos em sua exterioridade, se faz por erigir o campo pré-conceitual que constitui o sistema de formação conceitual, compreendendo a disposição das séries enunciativas, seu agrupamento e dispersão, correlação e combinação. Esse campo enunciativo abrange uma coexistência de enunciados já validados em algum momento da história e que são retomados na nova formação discursiva, formando o que se denomina por “campo de presença”. A par desse campo, há o “campo de concomitância”, ou seja, a presença de enunciados ligados a discursos diversos e diferentes, mas que compõem a formação discursiva geradora de determinado conceito, como princípios, modelos que, mesmo pertencentes a outras áreas, ajustam-se a esse discurso conceitual em sua composição e articulação. Há ainda o que é denominado de “campo de memória” integrado por enunciados que perderam sua validade e disposição de verdade, mas que se ligam às novas proposições enunciativas por laços de afinidade e filiação.

O que se infere do campo pré-conceitual é o delineamento do espaço de formação dos conceitos que, além das formas de sucessão e formas de coexistência acima descritos, são

aplicados aos enunciados os procedimentos de intervenção consubstanciados nos modos de crítica, de comentários e a interpretação aplicada aos enunciados já formulados.

A compreensão dessas formações discursivas é que pode levar a um entendimento da arquitetura conceitual das teorias sobre o corpo, não para desmistificá-las ou referendá-las, mas para compreender a produção desses discursos intrinsecamente na sua formação.

Apanhar o significante e o significado dos conceitos, das teorias, em suas implicações teóricas e práticas, pressupõe um proceder observativo-crítico da sua distribuição na história, apreendendo o encadeamento desses conceitos, desses modelos teóricos plasmados pelos autores, captando a formação dos sistemas conceituais, das escolhas teóricas, para o que se faz necessário:

- Determinar os pontos de difração do discurso que se caracterizam como: pontos de incompatibilidade, pontos de equivalência, pontos de ligação de uma sistematização;
- Estudar a economia da constelação discursiva a qual esse discurso pertence;
- Examinar a função que esse discurso exerce ou deve exercer em um campo de práticas não discursivas;
- Compreender o regime e os processos de apropriação do discurso;
- A relação do discurso com o desejo.

Essa análise do campo discursivo leva a compreender o enunciado em sua própria situação, em seus contornos e singularidades. A arqueologia foucaultiana busca determinar as condições de existência dos enunciados, fixar seus limites da forma mais justa, estabelecer suas correlações com os outros enunciados a que pode estar ligado, mostrar que outras formas de enunciados excluem.

A marcação da instância do acontecimento enunciativo provoca a verificação das relações entre os enunciados, mesmo que o autor não as tenha detectado, permitindo estreitar analiticamente os vínculos do enunciado com acontecimentos não de sua ordem mas de outras, aí podendo lembrar os acontecimentos de ordem econômica, social e política.

Indiscutivelmente, essa apropriação intelectual de relações faz-se por recortes, por ser impossível se mostrar todas as relações. O que se opera é uma primeira aproximação em determinado ângulo previamente escolhido. Assim, a historicização crítica a ser desenvolvida neste trabalho intenta indagar como premissa os fatos passados em seus discursos e a compreensão do corpo nos mais diversos momentos e instâncias da prática social.

Todo esse relato historicizado compõe a história construída em diversas situações, indagadas, negadas ou reafirmadas no leito teórico do saber moderno, mas acima de tudo vigiadas.

Adotando os princípios da inversão, descontinuidade, especificidade e exterioridade preconizadas pela arqueogenealogia, contemplados nos conjuntos crítico e genealógico, busca-se apanhar a formação e aplicação dos discursos do corpo produzidos em diferentes épocas, que se mostram sintetizados nas falas dos autores, nos documentos pesquisados ou nas práticas levantadas.

Não poderemos simplesmente proceder à análise dos discursos por nós selecionados, como sendo alguns dos que norteiam a abordagem, concepção ou perspectiva denominada como biologicismo, sem paralelamente abordar a questão do movimento desenvolvido com o objetivo de mudar a concepção do corpo no campo da Educação Física.

A concepção em análise é descrita por vários autores, em momentos diferentes, sendo inclusive tema de debates nas décadas de 1980 e 1990, momento em que outras concepções são teorizadas como um movimento que busca estabelecer novas formações discursivas e que serão consideradas neste trabalho.

Acontece que a ocorrência do fenômeno da mudança, da transformação de certas positivities, da fixação de novas regras não se opera em processos determinados pelos sujeitos segundo seus desejos, na conformidade com suas intenções teóricas ou de acordo com seus pensamentos estabelecidos em outros discursos.

Foucault (2000, p. 197) afirma:

Dizer que uma formação discursiva substitui outra não é dizer que todo um mundo de objetos, enunciações, conceitos, escolhas teóricas absolutamente novas, surge já armado e organizado em um texto que o situaria de uma vez por todas; mas sim que aconteceu uma transformação geral de relações que, entretanto, não altera forçosamente todos os elementos; que os enunciados obedecem a novas regras de formação e não que todos os objetos ou conceitos, todas as enunciações ou todas as escolhas teóricas desapareceram. Ao contrário, a partir dessas novas regras, podem ser descritos e analisados fenômenos de continuidade, de retorno e de repetição.

Embora referidas formações discursivas, que se contrapõem ao biologicismo, busquem as mais diversas superfícies de aparição, é compreensível que esse processo de mutação tenha longa duração, pois uma transformação não ocorre de tal forma a alterar todos os elementos dantes considerados, mesmo porque alguns ou muitos conceitos decorrem de enunciados que se mantêm nessa nova formação discursiva.

O processo de mudança das práticas é uma verificação da arqueologia, que identifica

e explica tais ocorrências, pois a transformação não se opera da mesma forma e em todos os campos, sendo esse procedimento a análise das descontinuidades, pela qual pode ser verificado que uma transformação pode durar longos anos.

CAPÍTULO II

DESCONSTRUINDO O DISCURSO DO CORPO

A articulação crítico-reflexiva objetivada a desconstrução dos discursos formadores do saber do corpo, no âmbito da Educação Física, exige-nos preliminarmente rever o encantamento do mundo moderno, em que o mítico imaginário, conteúdo nem sempre descoberto, mas vivo e latente no inconsciente dos indivíduos, múltiplo e constante nas relações sociais, encontra-se reprimido pela limitação imposta pela razão.

2.1 Do rompimento com o imaginário ao mito das verdades supremas

O racionalismo iluminista praticado no âmbito da ciência e sedimentado na tecnologia, criador de verdades eleitas como supremas e soberanas, ofusca e renega a própria criação imaginária, portanto desconstitui a verdadeira identidade do sujeito uno ou múltiplo (social).

Da Silva (1998, p. 31) afirma:

Existe uma dimensão da vida social – o imaginário – presente nas relações sociais cotidianas, uni e pluridimensional, que escapa, por vezes, ao controle das instituições formais camuflado no inconsciente dos indivíduos sociais, surgindo na forma mítica de explicação e elucidação das tramas coletivas.

A práxis humana, exercida em sua plenitude com liberdade, compreende um complexo múltiplo de relações, no qual inconscientemente o indivíduo (o Eu/Nós) contribui na formação e mutação do todo social, pelo encanto do imaginário. Esse exercício do agir é próprio do ser humano no convívio com o seu outro.

Em sua ótica, Da Silva (1998, p. 31) entende que esse imaginário social comanda o

processo de estruturação da sociedade:

Toda sociedade humana, quer tradicionais ou modernas, primitivas ou civilizadas, explica-se, estrutura-se a nível mítico imaginário. O que as diferencia é a forma de elaboração e a função que desempenha a nível simbólico na organização social, no controle da vida cotidiana na produção e reprodução da própria sociedade, nas imagens que o espelho da vida social constrói, reconstrói e reflete para os indivíduos. (DA SILVA, 1998, p. 31).

Nessa instância, a Ciência encontrou espaços para implantar os seus mitos como verdades científicas, conhecimento construído pelo sujeito que percebe apenas o fenômeno, esquecendo-se das essências das coisas. Assim, sob o rótulo de verdades irrefutáveis, porque provadas pelos parâmetros por si estabelecidos, o conhecimento científico absorveu o todo a partir do investimento no indivíduo.

Continua Da Silva (1998, p. 31):

As sociedades modernas assentadas no princípio da razão, alicerçadas pela ciência e dinamizadas pelo avanço tecnológico, criaram e difundiram seus mitos como verdades supremas tentando nebulizar a sua criação imaginária, apresentando-a como resultado, ou produção de relações concretas. Os mitos, os deuses, os demônios e afins estariam vinculados às sociedades arcaicas e/ou primitivas de cunho tradicional.

Por tal razão, a cultura no mundo moderno deixou de legitimar-se na expressão de vida individual e coletiva pura, detentora da capacidade de moldar e regenerar processos organizadores culturais e de conhecimento, com a liberdade necessária e justa, por estar conduzida por sistemas controladores dos discursos, no complexo estabelecido pelo saber/poder que difunde suas verdades na soberania do indiscutível.

Adorno na leitura de Vaz (2002, p. 3) explica:

Numa sociedade dominada pela formalização da razão, o eu, em lugar de reconciliar-se com a natureza, sucumbe à lógica da identidade, do sempre igual, o que significa, em última instância, a perda da individualidade, da unidade do ego. Não há mais devir, e o indivíduo diluído no *establishment* permanece cindido, incapaz de plena alteridade.

É que o produto do pensamento científico, desenvolvido por comprovações empíricas, foi eleito como paradigma de confiabilidade a gerir o mundo, estabelecendo regras e formando culturas.

No dizer de Da Silva (1998, p. 32) tem-se:

A sociedade racionalizada, neste sentido, só poderia ser explicada como produto do pensamento científico, que se embasa em comprovações empíricas, é o objetivo e impessoal. Sob essa ótica, a subjetividade como forma explicativa da vida social passa a ser invalidada como pane desta racionalidade. Dissocia-se o indivíduo dele próprio resultando um sujeito deslocado uma vez que o imaginário, produto da subjetividade, criação maior do sujeito, seja ele uno ou múltiplo (social) é como um espelho que reflete a sua verdadeira identidade.

Esse deslocamento do sujeito, essa dissociação de si mesmo, esse afastamento da sua própria individualidade representa o desaparecimento do homem em sua expressão de legitimidade, substituído por um sistema de linguagem que o sobrepõe.

Santin (1994, p. 13), refletindo sobre as verdades decorrentes da razão, assevera que:

A racionalidade foi proclamada como a especificidade exclusiva e única das dimensões humanas. O humano do homem ficou enclausurado nos limites da racionalidade. Ser racional e ter o uso da razão constituíram-se nos únicos pressupostos para assegurar os plenos direitos de pertencer à humanidade. Em nome dessa racionalidade foi construído o avassalador domínio do Ocidente sobre todas as demais culturas. Pretender falar daquilo que a razão colocara fora das fronteiras de seu reino requer um certo grau de romantismo, de arte e de poesia.

Bordieu (2002, p. 108), analisando o homem, no meio social moderno, destaca a sua forma de vida e expressão, afirmando:

Sua própria hexis²³ corporal, na qual se exprime toda a sua relação objetiva com o mundo social, é a de um homem que vê fazer-se pequeno para passar pela porta estreita que dá acesso à burguesia: por obrigar-se a ser estrito e sóbrio, discreto e severo, em sua maneira não só de vestir, mas também de falar – essa linguagem hipercorreta pelo excesso de vigilância e prudência –, em seus gestos e em toda a sua postura, falta-lhe sempre um pouco de envergadura, amplidão, largueza e liberalidade.

Com a pretensão de solver os problemas da humanidade a razão não respeitou fronteira, cultura, tradição ou passado, sobrepunhando e arrastando a tudo e a todos, corporificou seu poder no saber científico e tecnológico pelo modelo capitalista de desenvolvimento, conseguindo expandir-se de tal sorte a operacionalizar a mundialização do domínio das idéias. Essa globalização do conhecimento gerou crises e proporcionou a perda do imaginário uno e coletivo do homem social.

Associando os pensamentos de Da Silva (1998, p. 33) e Severino (1994, p. 185) é possível identificar o questionamento desse modelo propiciador de crises múltiplas em todos os níveis, decorrente do desencontro do conhecimento com a sua grande finalidade que é o

²³ Conjunto de propriedades associadas ao uso do corpo em que se exterioriza a posição de classe de uma pessoa.

bem-estar social do homem, havendo um clamor pelo reencontro com o imaginário indispensável à reconquista da vida na conjunção do sensível com o inteligível, ou seja, o restabelecimento da cultura em uma dimensão mais espiritual da vida social ou individual e que é constituída por processos subjetivos de simbolização, de imaginação e de sensibilidade.

Diz-nos ainda Da Silva (1998, p. 33):

Diante da crise planetária generalizada, há um questionamento do modelo adotado, de suas bases paradigmáticas e de seus mitos geradores, o que tem conduzido a busca do re-encantamento, que passa pela construção de incertezas e da busca de referendos de vida nos valores imaginário-simbólicos, na arte, na estética, numa nova ética que não dissocie o espírito da matéria.

Preconiza a autora uma renovada leitura do mundo e de consequência do próprio homem: “[...] fundada no respeito ao outro, para uma nova concepção de universal, uma hominização do sujeito coisificado”. (DA SILVA, 1998, p. 33).

Comentando sobre a inteligência fragmentada, Morin (2000, p. 208), afirma:

A inteligência parcelada, compartimentada, mecanicista, disjuntiva, reducionista quebra o complexo do mundo em fragmentos disjuntos, fraciona os problemas, separa aquilo que está unido, unidimensionaliza o multidimensional. É uma inteligência ao mesmo tempo míope, présbita, daltônica, zarolha. Acaba cega, na maioria das vezes. Ela destrói no embrião todas as possibilidades de compreensão e reflexão, eliminando também todas as chances de um julgamento correto, ou de uma visão a longo prazo.

A recuperação desse re-encantamento passa em um primeiro momento pelo desafio necessário de reconhecer, o silêncio dos discursos em sua natureza mítica imaginária imposto pelo modelo hegemônico e pela restauração do caminho condutor do reencontro do homem consigo mesmo, em sua essência, natureza e plenitude.

O silenciamento dos discursos, representado pelo toque de recolher do espírito imaginário, na sociedade administrada, mercê da imposição de todo um lixo cultural, com seus esteios cimentados na artimanha concebida pela engenharia da formação discursiva, operacionalizada pelas regras, no campo das práticas sociais, representa uma intervenção permanente de relações, que impulsionam essa práxis operadora da formação do saber.

O reconhecimento dessa engenharia mítica e a restauração da liberdade, pode ser possível pela reflexão crítica analítica quanto ao fenômeno social da construção discursiva. Esse refletir não representa somente a crítica pela crítica, a denúncia pela denúncia, ou o apontar questões e problemas sem mostrar soluções, pois a ação analítica consubstanciada

pelo diagnosticar da realidade histórica é parte do processo de reconstrução, por permitir uma visão real do discurso controlado e, a partir dessa realidade, antever e propor uma nova visão de mundo, na qual o desenvolvimento não se restrinja às dimensões econômicas e sociais, mas como, no dizer de Da Silva (1998), alcance as dimensões culturais, éticas e filosóficas, para considerar o homem em sua dimensão plena, onto e filogenética²⁴.

Portanto, sendo o corpo o espaço de inscrição da própria história da vida do homem, para uma redimensão do mundo e do modo de vida desse homem impõe-se o desenvolvimento de uma nova cultura do corpo, na qual o homem seja considerado em sua plenitude, na trama em que o imaginário uno e coletivo não sofra restrições, imposições, exclusões e negações.

Medina (1987, p. 82) diz-nos que:

[...] as marcas sociais se fazem sentir, mesmo antes do nascimento. Na gestação, no parto e daí por diante, na medida em que se consegue transpor os obstáculos existenciais, vamos sendo objetos dos mais diversos condicionamentos. Numa perspectiva somática, verificamos que o nosso corpo vai sendo modelado por regras socioeconômicas domesticadoras, sufocantes, opressoras, educativas.

De fato, existem mecanismos que processam o controle do ser humano, não mais exercido sob o feitiço da opressão, ao contrário, há um enigma nem sempre decifrado, representado por enunciados atrativos e sedutores, moldurados pelo lucro, pelo progresso, pela vitória e pela ascensão social. Enunciados provocadores da aproximação e controle do homem, levando-o à domesticação sem escravidão, a sujeição sem coação, a dominação sem opressão.

Esse é um processo dentre outros, que no eixo da responsabilidade partilhada e na rede da solidariedade de preocupações, forma o campo para falar o discurso dos homens, como bem retrata Garcia (2001, p. 56):

Um garimpa, um fareja, um escova, um escava, um retrata e todos estão numa luta em defesa do que foi silenciado, desrespeitado, ou mesmo, destruído. Todos estão numa luta em defesa/promoção/criação/recriação da vida em seu sentido mais profundo.

²⁴ História genealógica fundamentada na anatomia comparada na paleontologia e na embriologia.

2.2 A dimensão e delimitação do discurso do corpo

Para a compreensão do discurso do corpo, em sua arquitetura construtora de saber, devemos, como premissa, situar as problemáticas que envolvem esse discurso, a partir de questões pinçadas dos seus elementos formativos, por meio de argumentos sustentados historicamente, como subsídios que permitam estabelecer um processo de configuração e construção do campo da pesquisa, exatamente no campo dos fatos do discurso a partir do qual são construídos.

Essas problematizações, desenvolvidas com senso crítico sobre o todo discursivo, desde as práticas sociais, conduz-nos a uma desconstrução minuciosa, numa junção entre as dimensões práticas e teóricas, deixando a superfície discursiva que representa os pensamentos, as imagens, os temas, que se manifestam nos discursos, para adentrarmos arqueologicamente nas entranhas das práticas que obedecem regras, que as dominam por vezes inteiramente ou parcialmente.

2.2.1 Problematizando o discurso do corpo

A análise do discurso, conforme ensina Foucault (2000), processa-se identificando os sistemas de formação dos objetos tomando a unidade discursiva sem se colocar no seu interior, mas nela procurando apoiar-se apenas para questionar:

- Com que direito o discurso pode reivindicar um domínio que o especifique no espaço e uma continuidade que o individualize no tempo?
- Segundo que leis o discurso é construído?
- Sobre que pano de fundo de acontecimentos o discurso se recorta?

[...] Não me apoiarei nelas senão o tempo necessário para me perguntar que unidades formam; com que direito podem reivindicar um domínio que as especifique no espaço e uma continuidade que a individualize no tempo; segundo que leis elas se formam; sobre que pano de fundo de que acontecimentos discursivos elas se recortam; e se finalmente, não são, em sua individualidade aceita e quase

institucional, o efeito de superfície de unidades mais consistentes. (FOUCAULT, 2000, p. 30).

O discurso do corpo biologicista será analisado tendo como marco inicial o século XVI, numa primeira abordagem que é a implantação da normatização através de regras disciplinares como fórmula geral de dominação. É o momento da descoberta do corpo como objeto e alvo de poder.

Acompanhando os mecanismos de controle do corpo em suas alterações e transformações, buscamos indagar dos processos de formação dos saberes, seus autores, fundamentações, ocorrências, fatos, instituições, processos econômicos, políticos, jurídicos e sociais que estabeleceram condições ou propiciaram meios para a produção, manutenção, evolução e transformação dos enunciados sobre o corpo.

Incursionando-nos no interior do discurso procuramos revelar a inculcação do poder no saber, os meios aplicativos e o seu processo de disseminação.

Diligenciamos em recuperar os enunciados decorrentes desses acontecimentos, dessas práticas, procurando reconstituir o sistema de relações.

Reconstruir ao longo desse período até o século XXI o jogo de regras que em uma cultura determinaram o aparecimento e desaparecimento de enunciados, razão porque visitamos os discursos filosóficos, políticos, econômicos, que fixaram no meio social uma ordem prática, condutora da vida em sociedade, portanto produtora e transformadora de enunciados, através de regras, normas, regulamentos e dispositivos.

Esta na verdade é uma pesquisa desenvolvida como exploração parcial, tratando-se de um conjunto descritivo analítico produzido numa primeira aproximação para restabelecer um conjunto de enunciados, escolhido como objetos que se projetam no campo de conhecimento e no plano do saber do corpo.

Interrogamos a configuração do discurso biologicista, suscitando os acontecimentos que permitiram o seu aparecimento, indagamos quanto às regras a que esteve(está) submetido e que regime de existência foi estabelecido para facilitar sua apropriação e hegemonia.

Como afirma Foucault, (2000, p. 95):

O que se trata de fazer aparecer é o conjunto de condições que regem, em um momento dado e em uma sociedade determinada, o surgimento dos enunciados, sua conservação, os laços estabelecidos entre eles, à maneira pela qual os agrupamos em conjuntos estatutários, o papel que eles exercem, a série de valores ou de sacralizações pelos quais são afetados, a maneira pela qual são investidos nas práticas ou nas condutas, os princípios segundo os quais eles circulam, são recalçados, esquecidos, destruídos ou reativados.

Para tanto promovemos a identificação e descrição dos acontecimentos geradores de enunciados, utilizando-nos de um corpo de enunciados para descobrir as regras que permitiram construir outros enunciados diferentes e no sistema de correlações o próprio discurso biologicista. No plano da formação discursiva, esse conjunto de regras permeadas pelos acontecimentos políticos, econômicos, sociais, institucionais, dão a moldagem às relações discursivas, estampando-se nesse movimento os sistemas de controle, limitação e restrição dos discursos.

Assim, objetivando estabelecer o campo dos acontecimentos discursivos buscamos identificar:

- Sob quais regras um enunciado foi construído e que regras poderiam levar outros enunciados a serem construídos.
- Como apareceu um determinado enunciado e não outro em seu lugar.

Questionamos a intenção dos sujeitos falantes, suas atividades conscientes, o que eles quiseram dizer, ou se o que foi dito emergiu do jogo inconsciente a que o autor do discurso pode ser levado.

Mais adiante, analisamos o campo discursivo procurando compreender o enunciado, determinando as condições de sua existência, fixando os seus limites, estabelecendo as suas correlações com outros enunciados, demonstrando outras formas de enunciados que exclui.

É necessário conseqüentemente fazer aparecer o espaço em que se desenvolvem os acontecimentos discursivos, para neles descrever o jogo de relações a que são submetidos os enunciados na formação discursiva.

Com a intenção investigativa de operar a desconstrução do discurso do corpo empreendemos a tarefa de identificar a trama de interação do corpo com o seu meio, nas dimensões sócio-cultural e política, demarcadas pelas práticas sociais, portanto, no espaço da formação discursiva.

Processamos a análise do discurso pela reconstituição do trajeto desenvolvido pela mediação desempenhada nas relações discursivas constituída de uma agregação de enunciados impulsionados em um jogo só percebido e explicitado no processamento da construção do discurso.

Melhor explicando, nosso atuar trata-se de uma intervenção crítico-analítica a partir das práticas discursivas, intentando fazer aparecer as regras de formação dos conceitos.

A concepção tecnicista/biologicista inscrita no campo da Educação Física, detém em seu referente, visível em sua superfície, uma configuração teórica composta por conteúdos que representam um fazer determinado por conceitos e métodos, portanto, constituindo um

saber teórico/prático.

Esse saber é revelado por um discurso dotado de uma abrangência de domínios, composto por enunciados representativos do corpo matéria, que lhe permite configurar-se como hegemônico na contemporaneidade.

Embora possa ser afirmado que esse discurso em análise retrata uma dominância no mundo prático, essa asseveração não representa o pensamento de grande parte dos estudiosos do campo, razão da manifesta discordância já relatada neste trabalho, referente ao eixo teórico/prático que configura tal perspectiva.

Para problematizarmos esse discurso nos diversos contextos sócio-culturais, partimos do fato de que essa prática discursiva permeia a sociedade como um todo, quer no cotidiano escolar ou no cotidiano comunitário em geral, estabelecendo normas determinantes referentes à prática do corpo em movimento, com a capacidade de influir decisivamente na interpretação da vida do ser humano.

Essa perspectiva não se formou somente em uma determinada época, mas pode-se concluir que durante séculos, com mais precisão, desde o século XVI, foram sendo agregados ao corpo formas práticas de agir, de fazer, de manifestar-se, enquanto cultura de movimento, construindo um corpo de conhecimento que referendou essa prática.

Esse corpo de enunciados que hoje constitui a perspectiva biologicista e abrange as concepções mecanicista, tecnicista e esportivista, tem seus rudimentos firmados no espírito humanista do renascimento, tendo recebido grande influência dentro do contexto teórico da medicina em uma época histórica, que consolidou a biologia e a medicina como saberes verdadeiros sobre todas as naturezas, especialmente sobre a natureza humana, decorrente da implantação das políticas de higiene no século XIX.

Tais enunciados foram ainda incorporados pelas normas nascidas no pensamento nacionalista e pelas regras do militarismo. Esses enunciados foram correlacionados com os enunciados técnicos e científicos do esporte, o maior fenômeno social do último século.

Realizar uma arqueogenealogia do corpo consiste numa identificação desses enunciados, correlacionados e entrecruzados por meio do domínio prático de determinadas instituições, demarcando uma rede de saber-poder, que produziu o sujeito.

A isso podemos denominar de dispositivo de controle-dominação do corpo, que Foucault, (1979, p. 244) descreve por:

Através destes termos tento demarcar, em primeiro lugar, um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados

científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre esses elementos.[...] Em suma, entre elementos, discursivos ou não, existe um tipo de jogo, ou seja, mudanças de posição, modificações de funções, que também podem ser muito diferentes. [...] O dispositivo tem, portanto, uma função estratégica dominante.

Portanto, investigando o corpo em movimento, no campo da Educação Física, procuramos visitar alguns autores que tratam do assunto e a ele analisa, tendo o cuidado de colher os subsídios discursivos, como apoio para os nossos questionamentos e indagações, sem moldar a nossa análise aos seus juízos de apreciação.

De outro lado, generalizando a questão do corpo no conjunto de vivências na sociedade ocidental pudemos verificar que o espaço de organização, desenvolvimento e construção do discurso do corpo em movimento é o campo de conhecimento compreendido pela Educação Física, embora o corpo também possa ser objeto de estudo no campo das Artes, da Medicina, da Psicologia, da Psiquiatria, da Sociologia, além de outras áreas conhecimento.

No entanto, é na Educação Física que o corpo processa a apreensão, treinamento e aperfeiçoamento dos seus movimentos, podendo o homem pela utilização das técnicas, dos métodos e dos sistemas estabelecidos por esse campo, promover a exploração das suas potencialidades corporais. Portanto, é no seio da Educação Física, em suas múltiplas especialidades, que o corpo tem sido objeto de trabalho, uso, realização, controle e domínio, servido a fins políticos, educacionais, culturais, sociais, e outros.

O somatório de conhecimentos sobre o corpo é também um campo de prescrições econômicas, regulamentos institucionais, modelos de ensino e de treinamentos, enfim, uma estrutura representativa da realidade prática social pois ao longo dos anos foram depositados no interior do discurso do corpo inovadas técnicas de movimentos constituídas por modalidades práticas proliferando-se em especialidades.

Embora haja uma intrincada rede de intervenções no trabalho corporal, o que caracteriza esse saber é a cultura corporal do movimento.

Apesar dessa multiplicidade enunciativa que leva a constituir uma verdadeira rede teórica ante a diversidade de enunciados, nossos estudos constataram que o campo da educação física está marcado em sua teoria e prática por princípios e fundamentos em que se mostra explicitamente a supremacia dos conceitos técnicos, científicos, métodos e sistemas voltados com exclusividade para a concepção do corpo biológico, surgida no século XVI, consolidando sua implantação paulatinamente nos séculos seguintes, vindo a ser ultimado, sedimentado e reforçado em seu arcabouço teórico/prático no conhecimento auferido pelas

Ciências Naturais, no Século XX.

O estudo do movimento corporal desenvolvido sob fundamentos técnicos amparados nos conhecimentos da Física, da Biomecânica, da Cinesiologia, com alicerces esportivistas caracterizados pela tática, estratégia, estilo, biotipologia, somatotipia, antropologia, rendimento, ou dimensionado pelos argumentos científico-biológicos arrimados pela Fisiologia, Anatomia, Química e Sistemas Funcionais Orgânicos, compõem uma estrutura possibilitadora de realização pessoal do indivíduo ao estabelecer a ligação do corpo com o desejo e ao conceder poder ao sujeito, por meio do uso do corpo.

O desejo dantes reprimido é liberado pela requisição da sexualidade e por ela a indústria de consumo se manifesta determinando comportamentos, emoções, sentimentos, no jogo de dominações.

A Educação Física passa a ser baseada na formação do corpo belo, saudável e tecnicamente capaz de disputar os múltiplos campos de competição no mundo da vida: trabalho, sociedade, esporte, arte, política, economia e vida.

Larrosa, (1994, p. 39), (nota n. 1) *apud* Osowski (1996, p. 151), demonstra esse jogo de auto-sujeição decorrente do disciplinamento e normatização:

O que tem sido questionado é que através da normatização e do disciplinamento de si própria a pessoa, enquanto sujeito, tem aprendido a sujeitar-se, não aprendendo a existir mediante uma relação cognoscitiva e prática com sua própria consciência, tornando-se capaz de interpretar quem é e o que pode fazer consigo mesma. Para (a)sujeitar-se como uma pessoa que se vê e sente como pessoa, o indivíduo submete-se a uma série de rituais e discursos pedagógicos e terapêuticos, que contém dentro de si a similitude de discursos e práticas de (a)sujeitamento, mas que o apresentam, ao nível de discursos pedagógicos, como um ser humano universal, que se acredita como sendo um igual entre iguais.

O saber do corpo assim edificado em alicerces técnicos e científicos configuradores de uma linha de compreensão e explicação do conhecimento acumulado pela Educação Física, passa a compor uma corrente hegemônica, presente em todas as instâncias em que o trabalho corporal é desenvolvido, inclusive no ambiente escolar.

Essa perspectiva hegemônica municiada de discursos técnicos e biológicos foi contestada pelo mundo acadêmico da Educação Física, razão porque o corpo passou a ser na contemporaneidade representado sob dois discursos principais: o tecnicista/biologicista até 1980 e, após essa década, o social, bio-psicossocial, cultural e antropológico.

Nosso enfoque crítico-analítico se dá ao discurso tecnicista/biologicista, como objeto de análise, exatamente pelo incômodo registrado quanto à posição de supremacia exercida por

essa perspectiva em nossa sociedade, apesar da forte crítica instaurada a partir de 1980, quanto ao empreendimento reducionista e fragmentário que encerra essa corrente de pensamento.

Nosso esforço intelectual é dedicado em analisar esse discurso, que representa um Saber, auscultando-o a partir das práticas discursivas, investigando a aparição e a montagem de enunciados em sua construção, perscrutando os procedimentos de controle instaurados e exercidos, mapeando as suas superfícies de aparição, indagando os seus procedimentos de validação, revisando os seus pontos de ligação, diagnosticando as funções que exerce e revelando suas diferentes relações com o poder.

Em nossa reflexão procuramos entender esse construto, essa dinâmica operacional de edificação dos discursos, que não exclui o sujeito, mas distingue as funções e as posições por ele ocupadas, dentro de um processo de influências, domínios e articulações, a que ele é submetido. Essa estrutura de operação, ao longo dos tempos, foi e tem sido alicerçada, nutrida e reforçada como meio útil para processar, por meio do controle do discurso, o domínio do corpo, tornando-o peça do poder, disseminado na sociedade controlada e, portanto necessária à engenharia de dominação burguesa.

Partimos da constatação de que o fenômeno de capilarização das relações de poder na sociedade ocidental, deu-se pelo investimento do poder sobre o corpo humano, inicialmente processado pela implantação da disciplina, cercando o corpo e controlando o seu espaço, atuando nas principais instituições como as escolas, os quartéis, as igrejas e, depois, apoderando-se do Saber, controlando, selecionando e organizando o discurso em sua produção, processando com isso a indústria do discurso.

Esse entendimento pode conduzir-nos a uma compreensão do corpo humano no contexto social.

A problematização do discurso do corpo em nossa investigação se dá em dois pólos, o primeiro no sentido de compreender o seu aparecimento, aproximando-nos das práticas discursivas, portanto no nível da sua formação e do poder do qual é investido e, o segundo, na representação e relação do sujeito com seu próprio corpo.

Para melhor descrever os enunciados que integram o discurso do corpo e que representam a concepção tecnicista/mecanicista/biologicista buscamos dialogar com alguns autores, ouvindo-os em seus textos.

Oliveira, (1983, p. 4), em sua obra *Educação Física Humanista* oferece uma classificação da Educação Física em três áreas:

Em educação física encontram-se razoavelmente bem definidas três áreas de influência: biomédica, técnico-esportiva e pedagógico-humanista. Na primeira estudam-se biologia, anatomia, fisiologia, cinesiologia e outras disciplinas afins, cuja ênfase coloca a educação física como ciência paramédica. Na área técnico-esportiva, são estudados a ginástica, a dança e os esportes, não só em nível de iniciação como também de treinamento. A ênfase nessa área situa o professor como um formador de atletas, com tendências elitistas e, por conseguinte, com um alto grau de deformação social. Na última área pedagógico-humanista, incidem as disciplinas mais reflexivas, ou seja, filosofia, história e psicologia, entre outras. Estas são as que se propõem realmente a formar mentes críticas e conscientes, de modo a gerar professores de educação física prontos a adotar uma postura pedagógica adequada ao seu papel.

Moreira (1995, p. 20), em seu texto *Corpo presente num olhar panorâmico*, afirma:

Nosso olhar identifica a docilidade mencionada por Foucault lá no século XVII, ao mesmo tempo em que a encontra nos dias de hoje, quando os corpos são exercitados, submissos e dóceis. Para isso, basta ler, por exemplo, os regulamentos escolares, onde encontraremos todas as restrições possíveis sobre a corporeidade, desde os tempos destinados às tarefas e às aulas. [...] Ao olharmos mais detalhadamente nossa área de ação profissional, a motricidade humana (a educação física), vemos o quanto disciplinamos os corpos em nome da aptidão aumentada ou do rendimento exigido. Estivemos, por muito tempo, treinando corpos dóceis, aprimorando-os para vencer a qualquer custo, mesmo que o preço pago fosse o do desprezo dos outros corpos ou a maior submissão deles. Na área de esportes, nossa tão conhecida, temos como principal representante deste corpo ajustável ao que se precisa o corpo atleta, muitas vezes até invadido em sua intimidade e degradado em sua essência para manter o rendimento ou a *performance*. Quantas histórias conhecemos de *dopping*, de utilização de anabolizantes, de privações a que estes corpos foram submetidos para se conseguir uma medalha ou para subir a um pódio. Se for necessário vencer, ajustemos o corpo para isto, mesmo impondo-lhe sacrifícios visíveis hoje e irreversíveis amanhã.

Guedes (1995, p. 43), em seus escritos *O corpo desvelado*, revela:

Vejamos a educação física, especificamente, que transparece nos meios acadêmicos, seja pelas estruturas curriculares, seja pelas pesquisas empreendidas, ou até mesmo por alguns discursos, presa por uma estereotipia de cuidar do físico. Nessa visão, além de cair no senso comum, caracterizou os cursos englobando a temática da corporeidade em leituras unívocas, reducionistas deste fenômeno. Todo este processo levou a uma continuidade de conceitos que separam sujeito e objeto, corpo e alma, mente e físico, biológico e psicológico, fisiológico e cultural.

Gonçalves (1994, p. 136), em sua obra *Sentir, pensar, Agir, Corporeidade e Educação*, assinala que:

A concepção dualista do homem está implícita na tendência de biologização da Educação Física. Essa tendência tem como objetivos principais a manutenção da saúde corporal, a aquisição da aptidão física, que envolve saúde corporal, a aquisição da aptidão física e habilidades motoras, e a performance desportiva. Revela-se, na prática escolar, em atividades físicas que se caracterizam

principalmente pela execução de movimentos mecânicos, destituídos de sentido para o aluno e, em geral, transmitidos por comando pelo professor, cabendo ao aluno obedecer e imitar.

Oliveira (1994, p. 137), comentando a obra de Medina (1983) *A Educação Física cuida do corpo... e mente*, denomina a educação física como convencional, apoiada na Pedagogia tradicional, destacando que essa perspectiva atende as questões determinadas pela saúde e rendimento motor:

A educação física convencional é determinada pelos limites da consciência intransitiva. Sua visão é a do senso comum e os seus fundamentos teóricos ancoram-se na Pedagogia tradicional. A ótica dualista, em termos antropológicos, é predominantemente dualista, subalternizando o corpo e aprisionando-o aos limites do biológico. Os benefícios da Educação Física, nessa perspectiva, restringem-se particularmente aos aspectos da saúde do homem, além das preocupações com o rendimento motor.

Ainda Oliveira (1994, p. 147), reportando-se aos estudos desenvolvidos por Bracht (1996) denominado *A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo... capitalista*, aponta as características de que é composta a prática pedagógica do professor de Educação Física em nossa sociedade voltada em sua essência para as questões do corpo biológico:

[...] O autor inicia o ensaio em apreço enunciando as diferentes visões que, tradicionalmente, os professores de Educação Física têm tido em relação à sua prática pedagógica formal: a) biológica; e b) biopsicológica. A primeira parte do pressuposto que a melhora da aptidão física da população acarreta um melhor desempenho dos indivíduos no cumprimento dos seus papéis na sociedade. A segunda visão 'supera de certo modo a visão anterior, ao considerar o desenvolvimento psíquico. Registra, contudo, os pressupostos de uma abordagem sistêmica fundamentada na utilização dos domínios psicomotor, cognitivo e afetivo. Considera ambas as visões analisando as relações da Educação Física com a sociedade sob a ótica funcionalista/positivista. Esse perfil sociológico-metodológico está informado por visões a-históricas do papel social da Educação Física.

Essas considerações estão integradas no que Saviani (1984) denomina de *Teorias acríticas da Educação*.

Ludorf (2000, p. 1) comenta a diversidade do corpo, o que implica uma amplitude e complexidade de campo de estudo, por si só um indicador das dificuldades da sua plena exploração no plano do conhecimento. Argumenta que o relacionamento humano é uma obra sempre em construção e, que está dependente sempre da cultura em que está inserido. Mas, assevera que o corpo é o próprio meio do homem se interagir com o mundo e, portanto, não podendo ser enquadrado só em seu aspecto biológico por possibilitar a fragmentação objetiva

pelos interesses políticos:

Pensar o corpo é uma tarefa um tanto complexa, dadas às diversas dimensões que podem ser exploradas. O corpo é a estrutura do ser humano, seu arcabouço físico, contudo não se restringe à sua existência material. Outrossim, compreende as formas de se relacionar, de interagir, de refletir sobre e com o mundo. É uma construção, obviamente concreta, mas moldável, conforme os valores e a cultura provenientes da sociedade onde está inserido. A área biomédica tem tratado o corpo a partir de parâmetros da técnica, da racionalidade e da fragmentação, no sentido de projetar o corpo perfeito e saudável, protótipo da sociedade capitalista contemporânea. Entretanto, faz-se necessário tratá-lo além da perspectiva de objeto.

Das citações aqui transcritas infere-se existir uma concordância entre os autores, independentemente das perspectivas paradigmáticas adotadas, no que se refere à constatação de um reducionismo caracterizante dessas correntes tituladas como mecanicistas, tecnicistas e esportivistas, todas fundadas ou apoiadas pela concepção biologicista, que tem a atividade física como elemento fomentador e garantidor da saúde, acopladas por fundamentos disciplinares militares, seguido da decisiva influência dos esportes e culminado pelo investimento das proposições científicas da medicina.

O corpo, enquanto objeto de saber, sofreu um processo de reforço dos meios técnicos de diagnóstico em uma ação intensificadora investigativa levada pelos interesses que se mostram presentes na Publicidade, na Medicina, nas Artes, nos meios de produção e nas múltiplas técnicas corporais que vai das artes marciais à ginástica, dos exercícios corporais ao desporto, das atividades de lazer ao exercício laboral, complementada por uma infinidade de especialidades proliferadas a partir da instituição das academias de ginástica, musculação, lutas e esportes.

O culto ao corpo passa a ser acentuado a partir da metade do século XX e unanizado no século XXI em todas as camadas sociais sob a cotidiana ação maximizada da mídia em seu *script* instigador e inculcador da preocupação com a estética corporal e com a saúde, entronizando o corpo no mundo do capital como um importante veículo e instrumento de consumo.

A problematização do corpo em suas questões, pela sua relevância, sempre despertou interesses de filósofos, historiadores, psicanalistas, sociólogos, psicólogos e educadores, preocupados em compreender o corpo no contexto social, político e econômico. Na Filosofia poderíamos mencionar Friedrich Nietzsche (1844-1900), Maurice Merleau-Ponty (1908 – 1961), Jaques Lacan (1901–1981), Pierre Bordieu (1930), Norbert Elias (1897-1997) e Michel Foucault (1926-1984), dentre outros, que desenvolveram estudos sob a temática do corpo. A

omissão na nomeação de muitos outros pensadores não representa menor relevância dos seus estudos e trabalhos, tendo em vista que todos consignaram importantes e significativas contribuições para a humanidade.

Cabe frisar que nossa reflexão apóia-se no pensamento de Foucault e se dá na mencionada linha de compreensão da capilarização das relações de poder na sociedade desde a modernidade, buscando compreender o corpo pelo saber sobre si construído, manifestado em discursos, que carregam enunciados presentes nas práticas sociais.

Os enunciados destacados nas práticas discursivas sobre o corpo vêm sendo formados desde o século XVI, escritos e reescritos sob várias influências, em diferentes momentos e circunstâncias. Cabe-nos recompor esses momentos, circunstâncias e influências, reconstituindo os acontecimentos em suas relações discursivas por meio das práticas discursivas, no nível próprio das ocorrências, restabelecendo a ordem desses discursos, utilizando-nos do método de análise do discurso preconizado por Foucault, compreendido nos procedimentos estabelecidos pela arqueogenealogia em suas descrições críticas e genealógicas.

2.2.2 O corpo e o objeto da Educação Física

Embora os discursos não obedeçam em sua arquitetura de formação discursiva a uma ordem rigorosa de construção, (a descontinuidade é sua característica), a análise arqueogenealógica, tendo como alvo alcançar a formação dos conceitos busca compreender as regras de formação que Foucault (2000, p. 43) define como “[...] as condições a que estão submetidos os elementos dessa repartição (objetos, modalidade de enunciação, conceitos, escolhas temáticas”.

É importante estabelecer que a denominada perspectiva biologicista não se constitui de um discurso formulado diretamente por determinado autor, mas, cinge-se a uma reunião de contribuições as mais diversas e ao longo da história da área, tendo no século XX notabilizado-se como uma tendência marcante da Educação Física em uma abordagem clara do trabalho com o corpo matéria, formando uma concepção ou perspectiva própria que pelas suas características denominou-se “Biologicista”.

A Educação Física por constituir-se não por um discurso próprio, mas por uma rede teórica, encontra-se em conflitos na definição do seu objeto, o que determinou o surgimento de várias perspectivas que apresentam variações conceptivas, na demarcação do saber da Educação Física, ou seja, a sua especificidade.

Apesar de essa temática “Concepções do Objeto da Educação Física” não constituir diretamente a nossa pesquisa, é certo que os nossos estudos tangenciam essa problemática ao analisar o corpo na perspectiva biologicista, na medida em que essa perspectiva é uma das vertentes que caracterizam a Educação Física como responsável pelo desenvolvimento da aptidão física, da saúde e do esporte, reforçada pelos fundamentos das ciências biológicas.

A questão do objeto da Educação Física é tema abrangido com muita propriedade por Bracht (1999, p. 42-54), tratando com muita lucidez cada um dos recortes efetuado por outros autores, em suas justificativas e fundamentações teóricas. Entendemos que essa busca para determinar o objeto da Educação Física, tem resultado em proposições que, no entanto continuam assentadas no plano teórico acadêmico, registradas no mundo científico da educação física, transcritas nos anais de congressos e periódicos especializados, porém permanecendo apenas como posições teóricas.

Essas reflexões desenvolvidas desde 1980, ao nosso ver, não conseguiram marcar-se no campo prático dos acontecimentos, com exceções de pequenos nichos que seguem uma ou outra orientação, contudo insignificantes em termos institucionais e populacionais.

Algumas são as expressões construídas para representar o objeto da Educação Física, pelos diferentes olhares teóricos, mantendo as influências Positivistas, Antropológicas e Humanistas que podem ser observadas a seguir:

- atividade física,
- atividades físico-esportivas e recreativas,
- movimento humano,
- movimento corporal humano,
- motricidade humana,
- movimento humano consciente,
- cultura corporal,
- cultura corporal de movimento,
- cultura de movimento.

Bracht (1999, p. 43) faz referência à perspectiva biologicista, observando ser intencionalizada para a saúde corporal, na busca da aptidão física, portanto, dentro de

parâmetros anátomo-fisiológicos:

É importante termos claro que a definição do objeto da EF está relacionada com a função ou com o papel social a ela atribuído e que define, em largos traços, o tipo de conhecimento buscado para sua fundamentação. Os termos ‘atividade física’ e ‘exercícios físicos’ são fortemente marcados pela idéia de que o papel da EF é contribuir para o desenvolvimento da aptidão física e pertencem claramente, no plano do conhecimento, ao arcabouço conceitual das disciplinas científicas do âmbito da biologia, das ciências biológicas.

Sem desenvolvermos qualquer argumentação avaliativa quanto às demais expressões mencionadas, que em síntese representam perspectivas, concepções ou tendências, todas compostas por fundamentações teóricas justificadoras, mesmo porque não integram o objeto da nossa pesquisa, optamos neste trabalho pelo uso da expressão “cultura corporal de movimento” por representar o corpo em movimento como interação do homem com o mundo e deste com o próprio homem.

A adoção dessa expressão se justifica a princípio por nos perfilharmos as correntes anti-racionalistas, compreendendo, no entanto, a questão cultural a partir da compreensão das relações de poder e do corpo, a elas tendo sido submetido pois, o poder penetrou no corpo, encontra-se exposto no próprio corpo. (FOUCAULT, 2001, p. 146).

A arqueogenealogia ao restabelecer os acontecimentos, no procedimento de análise do discurso permite descrever neles e fora deles, os jogos de relações, propondo-se a revelar as práticas discursivas em sua complexidade e em sua densidade, conforme Foucault, (1999, p. 237) esclarece em sua afirmação: “[...] permitindo mostrar que uma mudança, na ordem do discurso, não supõe ‘idéias novas’, um pouco de invenção e de criatividade, uma mentalidade diferente, mas transformações em uma prática eventualmente nas que lhe são próximas e em sua articulação comum”.

Parece-nos estar faltando às “idéias novas” contidas nas perspectivas relacionadas por Bracht, (1999), definidas como críticas e revolucionárias, exatamente, a articulação prática, que a arqueogenealogia foucaultiana define como sendo um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, em uma dada época, as condições de exercício da função enunciativa.

Essa articulação não está na disposição do pensamento, idéias, ou consciência do autor, portanto, não sendo decorrente da ação soberana do sujeito.

Penso que Ghirardelli Junior (1990, p. 198) tenha se aproximado desse entendimento ao expressar:

As correntes anti-racionalistas captam que o movimento corporal humano, por não ser algo que passe pela verbalização, pode escapar da razão e, por essa via, se aproxima da intuição. Afinal o movimento não é algo que pode ser descrito e explicado (positivismo e afins) nos seus últimos detalhes, mas é algo que pode ser compreendido (historicismo e afins), vivido, sentido; é algo do plano subjetivo e que esconde que este plano foi construído subjetivamente.

O desafio está justamente em buscar um novo sentido para a existência do homem, compreendendo-o fora dos parâmetros da racionalidade iluminista da filosofia moderna.

Defende Severino (1994, p. 204) a construção de uma nova subjetividade:

Busca nas profundidades do inconsciente humano poderosas forças latentes que nele se encontram soterradas. São as potências desejantes que respondem, arcaicamente, pela expressão do modo do ser humano. Não é o cogito consciente e reflexivo, nem o organismo biológico, nem o sujeito político que constituem o especificamente humano. A nova antropologia deve ser feita com base numa economia geral do desejo. Impõe-se a construção de uma nova subjetividade que não mais se confunda com a pura racionalidade.

Temos por entendimento que essa nova subjetividade, que o pós-estruturalismo afirma estar ainda em construção, tem sua base firmada a partir da arqueogenealogia, da análise da formação dos discursos, através das práticas sociais exercidas, razão por que nossos estudos buscam compreender o campo dos acontecimentos, a descrição dos acontecimentos e as redes de relações que levaram à construção do discurso biologicista, tornando-o hegemônico, pois será somente pela prática discursiva a possibilidade de operar a transformação.

2.2.3 A trama dos acontecimentos discursivos

A compreensão da fase pré-conceitual dos discursos está na demarcação das superfícies de aparecimento²⁵ dos objetos que constituem o discurso seguido da descrição das instâncias de delimitação²⁶ e da análise das grades de especificação²⁷.

²⁵ Mostrar onde podem surgir os objetos do discurso para que possam ser analisadas, o que vem a receber a qualificação de cultura corporal de movimento, em suas múltiplas modalidades e especialidades.

²⁶ Compreende-se por tal a educação física como um conjunto compreendido de saber e prática, que se constitui como instância que nomeia, designa, conceitua o corpo em suas manifestações culturais, como objeto.

Para tanto é necessário compreender a organização dos regimes de existência por meio da demarcação das superfícies primeiras de sua emergência, ou seja, as superfícies de aparecimento do trabalho do corpo naturalizado²⁷.

É no século XVII que o corpo passa a ser submetido aos exercícios físicos regulares, institucionalizados, implantados nas escolas como disciplina, nos quartéis como formação corporal, enfim, tornando-se atividade incorporada ao cotidiano do ser humano.

Sobre esse modo de exercitar o corpo, escreveram filósofos, médicos, educadores, traçando métodos, teorias, normas, procedimentos, sistemas, resultando na formação de um conhecimento próprio.

O corpo ao ser apropriado pelo poder, que reprime e ao mesmo tempo concede prazeres e saberes, torna-se disciplinado, controlado, útil ao sistema produtivo industrial, objeto de normatização pela medicina higienista, que lhe constrói um saber dentro dos limites e interesses do saber médico, fundado nas propostas de higienização social.

Ao mesmo tempo os militares, investem no trabalho com o corpo e influenciam a própria prática escolar no sentido de adequar o ensino a formação do homem soldado.

Com o Militarismo (a partir da década de 1930) que reforça as regras disciplinares é imposto ao corpo uma ação voltada ao nacionalismo e a melhoria da raça.

Na passagem dos oitocentos para os novecentos anos, com o surgimento do esporte e sua disseminação enquanto um fenômeno cultural importante, o corpo passa a ser o centro de investimento de um saber construído sob os fundamentos das técnicas esportivas e dos princípios científicos da medicina.

No século XX registra-se o momento de maior desenvolvimento do saber sobre o corpo. O corpo passa a ser esquadrinhado, segmentado, analisado, comparado e medido, multiplicando-se as formas de intervenção corporal, pela constante e veloz especialização formadora de ramificações, criadora permanente de novas superfícies de inscrição do movimento corporal.

A demarcação dessas instâncias de aparecimento a faremos mais adiante ao elegermos e descrevermos os marcos construtores de enunciados.

É possível restaurar no discurso do corpo em sua fase pré-conceitual as instâncias de delimitação, pela institucionalização do corpo em movimento, inicialmente pela Educação Física ao adotar os exercícios no sistema escolar, tendo para tanto desenvolvido inicialmente

²⁷ São sistemas que permitem clanicar as diferentes formas organizadas de desenvolvimento do movimento corporal, como objeto do discurso.

²⁸ Construção do corpo baseado nas ciências naturais objetivando um corpo saudável, produtivo, limitado ao desempenho motor.

métodos de exercícios, ginásticas e danças.

Mas é na escola, como instituição, que a educação do corpo passa a ser determinada, definida, conceituada, regulamentada como saber e prática. A partir da escola, a própria população passa a reconhecer o trabalho com o corpo e os resultados auferidos com esse fazer.

A institucionalização dos exercícios, como forma de apropriação do corpo pelo poder no Século XVII, ocorrida no interior das escolas, dos quartéis, dos hospitais, determinou o desenvolvimento de inúmeros objetos de discursos que se multiplicaram e continuam se multiplicando assustadoramente no século XX.

O corpo também é objeto de estudos e práticas nos quartéis que inclusive traçam normas próprias, ordens determinadas, formas específicas de trabalhos, que se transformam em métodos, sistemas, constituindo saberes próprios e determinados.

Nos múltiplos meios e modalidades esportivas, nas academias de lutas e congêneres, nas artes marciais, nas instituições de lazer, nos meios comunitários populares, o corpo é estudado em seus movimentos por meio de práticas que geram manifestações e expressões da cultura popular, formando instituições e especialidades próprias. Dentre elas a de maior popularidade, talvez seja a capoeira.

Essas manifestações formam saberes, com suas teorias, técnicas específicas, normas e regras consolidadas na tradição dos grupos, reunidos em instituições como academias, centros de estudos e outras associações congregativas.

A cultura corporal de movimento não é absorvida apenas por uma classe de profissional, porque contemplada por uma diversidade operacional, abarca um grande corpo de operadores do movimento corporal, agrupados em instituições diferenciadas e especializadas por suas categorias, representando especialidades ou modalidades, devidamente reconhecidas, algumas como disciplinas acadêmicas, outras enquadradas como técnicas e, as demais como fruto do conhecimento popular, que também vem recebendo o reconhecimento acadêmico.

A cultura corporal de movimento contempla áreas reconhecidas pelas estruturas de poder, constante dos seus instrumentos legais normativos, inclusive das cartas constitucionais além de variadas normas legais que as reconhecem e regulamentam.

Dos exercícios ainda rudimentares implantados no século XVII, até a produção do conhecimento sobre o corpo no Século XX, muitas foram as influências recebidas dos acontecimentos políticos, econômicos, sociais e culturais, que foram impressas no teor do discurso, o que permitiu uma grande ampliação das grades de especificação.

A Educação Física detém a capacidade de congrega na mesma área e num mesmo eixo de formação, os mais diversos e múltiplos meios e formas do movimento corporal, incorporando, de maneira ainda academicamente incompreendida, as múltiplas especialidades do trabalho do corpo, o que provoca(ou) indagações quanto à legitimidade dessa área de conhecimento, pela dificuldade na configuração da sua identidade.

Mas a indagação essencial é saber o que tornou possível essa prática e esse saber e, de que maneira, sucederam-se às múltiplas formas representativas do discurso do corpo.

Ao nos referirmos anteriormente que as formações discursivas processam-se mediante a interação de uma rede de relações, estávamos a dizer que são relações estabelecidas entre instituições, movimentos sociais, econômicos, culturais, jurídicos, sistemas de normas, regras e uma gama de relações presentes, que chamamos de relações discursivas e que são manifestadas nas práticas sociais, criando enunciados.

Essa é a compreensão do discurso enquanto prática, ou como preferir, prática discursiva. Essas práticas discursivas decorrem de três sistemas de relações denominadas pela arqueologia Foucaultiana, como descreve Foucault (2000, p. 52):

[...] sistemas das relações primárias ou reais (explicadas por si mesmas, independente do discurso);

[...] sistemas das relações secundárias ou reflexivas (é a criação, a formulação que vai integrar o discurso);

[...] sistemas das relações discursivas.

Na investigação é importante fazer aparecer os referidos sistemas das relações discursivas, que se manifestam em um jogo de forças e contraforças, em uma operação desenvolvida com os demais sistemas (relações primárias e relações secundárias). Como já dissemos, os sistemas das relações discursivas limitam, impõem certos tipos de enunciados e conduzem-nos a determinadas representações, tão decisivamente, como um sistema próprio de coerção. Esse feixe de relações é que condiciona o discurso em sua fala, em sua expressão, em seu conteúdo.

O sujeito como autor do discurso sofre essas relações, acionadas, por vezes, em nível do inconsciente do indivíduo, outras, diretamente, como regras determinantes que influenciam e controlam o teor discursivo. A isso entendemos como a identificação dos relacionamentos que caracterizam uma prática discursiva.

A revisão cronológica por nós procedida nesta pesquisa, (do Século XVII ao Século XX) representa um retorno ao estado anterior da fala do discurso atual, isto é, uma visitação à fase pré-conceitual, aproximando-nos desse feixe de relacionamentos, que é movimentado por um conjunto de regras. Objetivamos mostrar que o discurso não é verdadeiramente o encontro entre as palavras e as coisas, exatamente porque a linguagem, (os signos), contida no discurso, não expressa por si só uma realidade.

O discurso caracterizante da perspectiva biologicista foi construído ao longo de todo período cronológico mencionado, no qual é possível recolher marcos identificadores dos enunciados, que formam um conjunto denominado por formação discursiva.

A essência do nosso labor investigativo é atuar por meio das formações discursivas, indagando das ingerências políticas, das influências econômico-sociais, dos regulamentos e normas legislativas e das medidas administrativas, desvendando como essa formação discursiva, provinda dessa rede de acontecimentos, que culminou num discurso apropriado pela sociedade e transformado em prática social.

Nesse contexto, pode ser identificada a ocorrência de pesquisas experimentais, análises estatísticas, interpretações, descrições, compondo um grande grupo de ações que demandam o estabelecimento de proposições que tipificam esse fazer, esse saber do corpo biológico.

Ante a constatação dessa realidade hegemônica, indaga-se:

- Porque esses enunciados e não outros?
- Qual(is) lei(s) determinou(aram) essa dominância discursiva?
- De onde vem? e,
- Quais os enunciados que foram silenciados?.

Somos certos que, para analisarmos o discurso, é inafastável a necessidade de identificarmos quem são os titulares desses discursos, seu *status*, quais as instituições, os sistemas, as normas e as condições legais que levaram à prática desse saber. Os profissionais ou os indivíduos atuantes que detêm atribuições, funções e poder político, que fazem funcionar esse saber.

Outrossim, é preciso identificar os locais institucionais onde o profissional, o operador da Educação Física obtém esse discurso biologicista, como é legitimado e aplicado. Trata-se das Instituições de formação, quer universitárias, técnicas ou de ensino paralelo, das instituições recriadoras dos enunciados biologicistas como os centros de treinamento desportivo, os laboratórios de pesquisa, os centros olímpicos, as instituições escolares, as

bibliotecas com suas bibliografias que dão corpo e validade ao alí contido.

É necessário ainda localizar esse profissional operador do movimento corporal, analisando-o enquanto elemento questionador das informações recebidas ou aplicador que se fixa na superficialidade do discurso, sem questionar a profundidade temática das questões corporais. Qual o papel que exerce, tipos de raciocínio e implicações teóricas práticas instrumentais a que está inserido, isto é, a que regimes estão sujeitos nas suas tarefas profissionais.

Preliminarmente, para se entender a formação dos conceitos, necessitamos descrever a organização do campo de enunciados, verificar a disposição das séries enunciativas, a configuração do campo enunciativo e a definição dos procedimentos de intervenção.

A formação dos conceitos se dá primeiramente na fase pré-conceitual que está submetida a regras múltiplas e variadas, constituindo relações no mundo dos acontecimentos, capazes de gerar enunciados que se ligam, se dissociam, se recompõem, reaparecem, se excluem e processam relações de dependência. As regras de formação repetimos, nem sempre são percebidas conscientemente pelos indivíduos autores dos discursos, por isso não são por eles impostas na sua elaboração, elas são determinadas anonimamente.

É preciso entender a disposição das séries enunciativas, isto é, a ordem dos enunciados e, a maneira em que os acontecimentos são inseridos nesses enunciados, para depois, recolher os tipos de correlação dos enunciados apresentados que podem levar a caracterizar a arquitetura conceitual do discurso.

A verificação das séries enunciativas se processa mediante um rebuscar das distribuições espaciais dos enunciados, sendo dependentes dos acontecimentos que os atravessam ou mesmo provocam os seus aparecimentos. Os enunciados decorrentes dos acontecimentos, adquirem domínio de validade em alguns casos e outros são excluídos, como não pertinentes ao discurso, passando a serem considerados irrelevantes e/ou não-científicos.

CAPITULO III

EDUCAÇÃO FÍSICA: CORPO, MOVIMENTO, FORMAÇÃO ACADÊMICA, SABER E PODER E PRÁTICAS DISCURSIVAS

3.1 Identificando enunciados - Configurando o campo enunciativo

Para a compreensão das regras de formação dos conceitos integradores do discurso biologicista e entender o seu solo prático é preciso esquadrihar alguns marcos, signos e objetos que articularam essa edificação teórica e desenvolver no fio dos enunciados um percurso perceptivo.

Com muita evidência pode-se afirmar serem muitos os marcos e os signos que formataram enunciados sobre o corpo humano ao longo da história das civilizações, marcos que decorrem de estruturas de poder, de relações de poder, de processos de domínio e de sistemas de controle. Não ousaríamos esquadrihar cada espaço, cada momento, cada circunstância para encontrar os elementos definidores dos marcos mobilizadores dos enunciados ante a grande abrangência que comporta essa análise.

Neste trabalho, buscamos identificar alguns marcos, em nossa consideração os mais importantes, por serem definitivos na formação de enunciados que compõem as relações discursivas do corpo biologicista e, por se constituírem com poder capaz de levar essa concepção de corpo à condição de prática hegemônica.

Os enunciados que fluem desses marcos, adiante identificados e explicitados são submetidos ao conjunto das regras aplicadas nas relações discursivas, pois estão fincados no solo das relações sociais e são as relações discursivas integradas com os outros sistemas de relações (primárias e secundárias), em um jogo de forças que permite demarcar o discurso, por tornar possível um domínio prático.

3.1.1 Marco1º – A apropriação do corpo pelo Poder por meio da disciplina

O corpo, objeto de interesse político desde os primórdios da humanidade, tem sido manipulado e dominado por articulações empreendidas em cada sociedade, segundo determinações impostas pelos grupos dominantes e adequadas a cada momento histórico.

O investimento sobre o corpo sempre foi muito ostensivo, prendendo-o no interior de poderes, infundindo restrições e impedimentos, ceifando liberdade e movimento, em benefício de uma instrumentalização, na qual a utilidade dos corpos sobrepõe ao interesse e direito do homem.

Foucault (1987b) recolhe do livro *O Homem-máquina* de La Mettrie dois flancos de invasão ao corpo: um, no plano anátomo-metafísico, desenhado inicialmente por Descartes e prosseguido pelos médicos e filósofos; o outro, no plano técnico-político, caracterizado pela normalização, desenhado pelo feitiço dos regulamentos e regimentos militares, escolares e hospitalares, executado por experiências destinadas a criar formas de controlar o corpo.

Visitando o trabalho arqueogenealógico de Foucault registrado em sua obra *Vigiar e Punir* (1987b, p. 126), considerado um importante relato crítico-analítico, decifrador da história das estratégias armadas para consolidar a submissão do corpo nos séculos XVII e XVIII, podemos conferir que por meio de um esquema organizado de disciplina foi possível implementar o controle do movimento, do tempo e do espaço:

Muitas coisas entretanto são novas nessas técnicas. A escala, em primeiro lugar, do controle: não se trata de cuidar do corpo, em massa, grosso modo, como se fosse uma unidade indissociável mas de trabalhá-lo detalhadamente; de exercer sobre ele uma coerção sem folga, de mantê-lo ao nível mesmo da mecânica.

O elemento central focalizado pela disciplina como técnica de ação, foi o corpo ativo, sendo a finalidade perseguida, instalar procedimentos tais a absorvê-lo em sua totalidade, em suas minúcias, em seu organismo, em seu funcionamento, em sua estrutura, em sua formação, como pode ser observado na continuidade da leitura Foucaultiana sobre esse período, em seqüência, na mesma obra e página:

O objeto, em seguida, do controle: não, ou não mais, os elementos significativos do comportamento ou a linguagem do corpo, mas a economia, a eficácia dos movimentos, sua organização interna; a coação se faz mais sobre as forças que sobre

os sinais; a única cerimônia que importa é a do exercício. (FOUCAULT, 1987b, p. 126).

É interessante perceber a profunda relação entre o surgimento do exercício físico como prática cotidiana e o remanejamento ardiloso do poder, que passou a transferir-se do dominador para o próprio sujeito dominado, submetido agora a um envolvimento dinâmico de apropriação do corpo. Isso se dá por que na tática disciplinar são desprezadas as fórmulas utilizadas em tempos anteriores, dentre as quais a escravidão em sua violência; a domesticidade em que se sobrepuja a determinação superior e sua vontade; a vassalagem que é centrada sobre os produtos do trabalho; o ascetismo e as disciplinas monásticas, determinadas pela renúncia em si mesma, sem proveito direto para o modelo dominador.

Esse novo momento estruturado e reordenado é aparelhado no enquadramento do corpo pelas regras disciplinares e implementado nas principais instituições da sociedade como a escola, o hospital e os quadros militares.

Foucault (1987b, p. 127) identifica o andamento dessa implantação, que segue um ordenamento dinâmico operacional de grande importância política, pois consegue formar uma dobra em pólos distintos, permitindo tornar a sujeição do corpo uma verdadeira arte político-corporal, porque possibilita evoluir em suas habilidades ao mesmo tempo em que o torna mais útil e assim consegue fazê-lo mais obediente:

O momento histórico das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente ao aumento das suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente.

O poder nesse momento é avocado para o próprio indivíduo que o exerce como sujeito de determinação na operacionalização dos seus próprios atos, na realização das suas ações, na exercitação do seu cotidiano e na relação com o seu corpo, conduzindo-se entretanto por regras de obediência e padrões de utilidade.

No mesmo texto, pode-se colher a visualização dessa dinâmica que assegura uma operacionalidade da ação corporal destinada a acentuar a dominação:

Uma ‘anatomia política’ que é também igualmente uma ‘mecânica do poder’ está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina. (FOUCAULT, 1987b, p. 127).

A intencionalidade dessa tática mecanicista de dominação é revelada na ativação de regras possibilitadoras da ampliação das estruturas de força do corpo, tornando-o potencialmente útil às estruturas de dominação e ao mesmo tempo, redutoras dessas forças, enquanto política de obediência.

Denuncia Foucault esse processo disciplinar como uma nova microfísica do poder, composta de incontáveis atos, contínuos ou descontínuos, sobrevivendo de momentos múltiplos, em situações diferenciadas, moldando-se no tempo e nos espaços, até serem institucionalizados pelo aparato das organizações militares, avançando para o interior das escolas, inserindo-se nos mais variados segmentos sociais, em um atuar detalhado, minucioso e em cada detalhe dos acontecimentos.

Foucault (1987b, p. 129) relata ainda a astúcia desse agir, consubstanciada na constatação do desenvolvimento da humanidade, da implantação do capitalismo, da urbanização e do aumento populacional, realidades que poderiam causar grandes colapsos nas relações sociais, ensejando, por isso, a fundação gradativa de uma forma disfarçada de sujeição, amenizando o processo, para permitir o autodomínio exercido pela própria ação do sujeito dominado:

A minúcia dos regulamentos, o olhar esmiuçante das inspeções, o controle das mínimas parcelas da vida e do corpo darão em breve, no quadro da escola, do quartel, do hospital ou da oficina, um conteúdo laicizado, uma racionalidade econômica ou técnica a esse cálculo místico do ínfimo e do infinito. E uma História do detalhe no século XVIII, colocada sob o signo de Jean-Baptiste de la Salle, esbarrando em Leibniz e Buffon, passando por Frederico II, atravessando a pedagogia, a medicina, a tática militar e a economia, deveria chegar ao homem que sonhara, no fim do século, ser um novo Newton, não mais aquele das imensidões do céu ou das massas planetárias, mas dos 'pequenos corpos', dos pequenos movimentos, das pequenas ações.

Essa organização disciplinar que atravessou o século XVIII teve um objetivo especial, o de tornar os grandes agrupamentos humanos em quadros organizados, visualizados, controlados, submetidos a ordens e regras. Essa organização pode ser descrita propriamente como técnica de poder e processo de saber.

No ambiente escolar, a disciplina é implantada como regra de comportamento e norma de conduta, conduzidas por tipos específicos de atuação, a título de regime de educação, representados por exemplo no posicionamento dos corpos em fileiras, nos alinhamentos, na disposição em blocos, na distribuição em grupos homogêneos (idade, altura), uns ao lado dos outros, em espaços pré-determinados, funcionais e hierárquicos, em que o horário forma hábito e determina obrigações a cumprir.

É a disciplina quem estabelece uma espécie de codificação do corpo, decompondo determinado gesto em partes, segundo a atuação de cada segmento corporal, em uma análise seqüencial e de correlações, codificando e racionalizando o ato motor, em prol de uma assimilação vantajosa e rápida, propiciadora do desvendamento do movimento complexo e provocador da aquisição e melhoria da agilidade corporal.

Eis aí o nascimento da Educação Física, o lançamento dos primeiros lastros formadores do saber do corpo em movimento, a inserção do exercício corporal sistematizado como atividade incorporada ao fazer dos homens, situado como parte integrante do seu cotidiano, como regra de vida, como esquema corporal, módulo integrante indispensável na sua preparação, na sua educação, na sua formação. Componente do dispositivo de poder que Foucault (1987b, p. 145) aponta como o berço da caracterização dos indivíduos na modernidade:

O ponto em apreço é o ‘exercício’, a técnica pela qual se impõe aos corpos tarefas ao mesmo tempo repetitivas e diferentes, mas sempre graduadas. Dirigindo o comportamento para um estado terminal, o exercício permite uma perpétua caracterização do indivíduo seja em relação a esse termo, seja em relação aos outros indivíduos, seja em relação a um tipo de percurso.

Isso nos permite concluir que o exercício foi anexado a educação, na condição essencial, porém escamoteada de instrumento político, meio de controle, técnica de domínio do corpo, enfim como fórmula especializada para tornar o corpo forte, sadio, ágil, controlado, manipulável, útil ao sistema de produção e como suporte indispensável, importante e prioritário para o investimento do poder acurado pela economia capitalista.

Afirma Foucault (1987b, p. 146):

Sob sua forma mística ou ascética, o exercício era uma maneira de ordenar o tempo aqui de baixo para a conquista da salvação. Vai pouco a pouco, na história do Ocidente, inverter o sentido guardando algumas características: serve para economizar o tempo da vida, para acumulá-lo de uma maneira útil, e para exercer o poder sobre os homens por meio do tempo assim arrumado.

Acredita Foucault que a idéia da aplicação de exercícios de complexidades crescentes, como programa escolar, tem origem religiosa, podendo ter surgido primeiro em um grupo religioso denominado os Irmãos da Vida Comum, ainda no medievo, evoluindo para atender a finalidade do controle e utilidade do tempo e para possibilitar o exercício do poder sobre o indivíduo: “O exercício, transformado em elemento de uma tecnologia política

do corpo e da duração, não culmina num mundo além; mas tende para uma sujeição que nunca terminou de completar”. (FOUCAULT, 1987b, p. 146).

Em verdade, o fenômeno da disciplinarização indica-nos que os exercícios corporais não surgiram ou ressurgiram no período referenciado como práxis educacional destinada à formação do indivíduo para a liberdade; ao contrário, o que é possível recolher do seu leito primário é a identificação de uma operação política reducionista do corpo, no plano da matéria, do físico, transformando-o em poderoso instrumento de poder, produtor do homem sujeitoado.

Delineia Foucault (1987b, p. 28) o uso político do corpo, relacionando-o diretamente com sua utilidade na economia:

Mas o corpo também está diretamente mergulhado num campo político; as relações de poder têm alcance imediato sobre ele; elas o investem, o marcam, o dirigem, o supliciam, sujeitam-no a trabalhos, obrigam-no a cerimônias, exigem-lhe sinais. Este investimento político do corpo está ligado, segundo 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

Braidoti (2003, p. 2) observa em seu texto *A ética da diferença sexual: o caso Foucault*, a questão do corpo, assim descrevendo:

Sendo o poder o nome que damos a uma complexa situação estratégica em uma sociedade dada, o corpo é alvo privilegiado dos mecanismos das relações de poder. Foucault desenvolve uma economia política do corpo, um corpo definido em termos de materialidade, isto é, como matéria inclinada a experimentar uma variedade de operações simbólicas e materiais: deve fazer-se dócil, submissa, erótica, utilizável, produtiva, etc. Estas técnicas de controle e codificação do corpo vivo como o lugar da subjetividade também produzem “efeitos de verdade”, portanto gerariam tipos específicos de conhecimentos acerca do sujeito e de sua inscrição social. Os aspectos normativos das relações de poder nas quais fica preso o corpo são, conseqüentemente, positivos, isto é, produtivos em termos de conhecimento, no sentido de verdade sobre o sujeito vivo. Daí que a noção de sujeito se baseie, para Foucault, em uma tecnologia do corpo conectado com a natureza racional do poder e com o caráter normativo da razão.

A disciplina, por seus enunciados, apoderando-se do corpo, invade a vida dos homens encadeando-a em um grupo de relações e acontecimentos, em um conjunto de práticas que se alteram, codificam, reestruturam, depositando-se lentamente em um discurso: o “discurso do corpo”, criando por decorrência, um sistema de conceitos que passa a falar por si próprio, e nesse ciclo de práticas e signos elabora novos enunciados e forma novos

discursos, novos conceitos, novos signos, em um jogo de aparecimento que, pela sua ordem e correlações, define uma formação discursiva.

Neste ponto pode ser identificado o porquê dos exercícios físicos terem sido chamados à ordem desde o século XVII, implantados nas instituições como meio de apropriação do corpo humano, de forma mecanicista, por meio da disciplina.

Todo compêndio conceitual compreendido por sistemas e métodos ginásticos adiante criados, organizados, escritos, difundidos, adotados como programas escolares ou como treinamentos militares, enfim, como teorias empregadas para o funcionamento útil da estrutura corporal, tem no uso político do corpo sua origem, criação e re-criação.

Inúmeros foram os autores que procuraram teorizar os exercícios, a ginástica, a atividade física, concebendo formas de execução, meios de exercitação, mecânica de movimentos, posições corporais e progressão pedagógica para assimilação do movimento complexo, enfim, variáveis múltiplas ancoradas sob uma ou outra influência, neste ou naquele país, nesta ou naquela região, entretanto, todos seguindo o ordenamento da sociedade disciplinar e a ela submissos.

Observa Foucault (1987b, p. 191) que:

[...] mas o que é próprio das disciplinas, é que elas tentam definir em relação às multiplicidades uma tática de poder que responde a três critérios: tornar o exercício do poder o menos custoso possível (economicamente, pela parca despesa que acarreta; politicamente, por sua discrição, sua fraca exteriorização, sua relativa invisibilidade, o pouco de resistência que suscita); fazer com que os efeitos desse poder social sejam levados a seu máximo de intensidade e estendidos tão longe quanto possível, sem fracasso, nem lacuna; ligar enfim esse crescimento 'econômico' do poder, e o rendimento dos aparelhos no interior dos quais se exerce (sejam aparelhos pedagógicos, militares, industriais, médicos), em suma fazer crescer ao mesmo tempo a docilidade e a utilidade de todos os elementos do sistema.

Tais critérios identificam com muita propriedade, a apropriação dos corpos pelos exercícios físicos, tendo como *locus* operativo o campo da Educação Física, responsável por esse trabalho ordenativo prático-teórico que cumpriu e continua cumprindo essa estratégia da sociedade disciplinar. Pela educação, o treinamento do corpo foi desenvolvido tendo como plano a tarefa de cercá-lo por regras disciplinares, pela pedagogia da disciplina e pelo sistema da ordem.

Vargas (2002, p. 2) comentando sobre o trabalho do corpo em movimento como meio de manutenção da ordem vigente adverte:

Penso que as idéias iluministas, entre outras coisas, foram sendo disseminadas por ideologias políticas e incorporadas de forma acrítica pelos professores, influenciando a educação e, por extensão, a educação física na escola. Pois esta disciplina acadêmica, em sua maioria, ainda se utiliza de métodos autoritários que ratificam preconceitos, estereótipos e desigualdades sociais e, [...] ratifica as diferenças sociais contribuindo para a manutenção das estruturas sócio-econômicas e políticas vigentes.

A disciplina tornou-se de tal forma impregnada em todos os meios e formas do trabalho corporal, investida no atuar coletivo e individual das pessoas, aceita, perfilhada e defendida nas mais importantes instituições, nas quais marcam-se presente, sendo que em algumas instâncias, como os esportes, tem sido aperfeiçoada.

Faria Jr (1996, p. 112) confirma que “[...] processos opressores e discriminatórios na educação física têm sido constantemente experimentados em nossa sociedade”. Guirardelli Jr. (1988, p. 27) argumenta quanto à continuidade do uso das técnicas disciplinares militares no meio da Educação Física ao afirmar que, “[...] em qualquer aula de educação física deste país, é possível encontrar resquícios dos princípios norteadores da prática ginástica e desportiva fascista”.

Essa articulação expendida no processo de formação de discursos aponta-nos uma linha de entendimento sobre o ordenamento de um corpo de conhecimento, no campo da Educação Física, arquitetado a partir de uma tecnologia política do corpo que em decorrência constituiu-se em um saber.

Eis aí o campo no qual foi e continua sendo elaborada e escrita a história do corpo; resta saber o seu percurso, a sua direção, como se manifesta(ou), a delimitação do seu domínio, as suas ligações, a quais normas e regras responde, enfim, qual o feixe de relações discursivas que formou o discurso biológico, enquanto prática no século XX.

Partindo da premissa Foucaultiana de que o saber produz poder e que novas práticas de saber conduzem a novas práticas de poder, podemos deduzir que as relações de poder e de saber atuam sobre o corpo humano, tornando-o objeto desse saber. Saber esse que, para adquirir cientificidade, foi buscar tutela na medicina, que lhe concedeu espaço e abrigo prendendo-o em suas entranhas ao oferecer seus fundamentos fisiológicos, anatômicos e biológicos como marcos do seu campo de conhecimento e alicerces das suas proposições.

Nada mais útil aos intentos de uma sociedade industrial que a implementação de uma visão reducionista do corpo, formadora de uma representação construída no plano material biológico, por permitir tornar o corpo objeto dócil, de fácil manipulação, componente essencial da racionalização, pela qual por meio da técnica e da ciência produz indivíduos disciplinados e úteis ao capital.

O domínio da natureza passa pelo controle e uso do corpo em um jogo de forças, ora intensificadas, ora suavizadas, sempre ao sabor dos interesses e momentos, alternando e reestruturando os engenhos de controle.

Nesse movimento estratégico, não arquitetado diretamente por grupos ou governos, mas coordenados anonimamente no plano social, significativamente astucioso no processo de investimento do poder, os regimes disciplinares foram submetidos a uma alteração no seu eixo de coerção, perdendo seu rigor, sua intensidade para instrumentalizar-se em uma operação caracterizada pela suavização, atenuação, minimização, traçando-se um novo desenho de poder, em uma nova e segura rede de submissão e controle que, no dizer de Foucault (2001, p. 147), está ligada à esteira da funcionalidade:

Qual é o tipo de investimento do corpo que é necessário e suficiente ao funcionamento de uma sociedade capitalista como a nossa? Eu penso que, do século XVII ao início do século XX, acreditou-se que o investimento do corpo pelo poder devia ser denso, rígido, constante, meticuloso.

Nesse período, diz Foucault, instalaram-se os regimes disciplinares intensos: “Daí esses terríveis regimes disciplinares que se encontram nas escolas, nos hospitais, nas casernas, nas oficinas, nas cidades, nos edifícios, nas famílias”. (FOUCAULT, p. 147-148).

Regimes esses que foram suavizados, adequados ao século XX: “E depois, a partir dos anos sessenta, percebeu-se que este poder tão rígido não era assim tão indispensável quanto se acreditava, que as sociedades industriais podiam se contentar com um poder muito mais tênue sobre o corpo” (Ibidem, p. 147).

As experiências de Foucault demonstraram que a arqueologia das ciências humanas é construída pela compreensão dos mecanismos, das técnicas, dos instrumentos, dos métodos que processam o controle minucioso das operações do corpo, que asseguram a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade. Esse poder, atua sobre o corpo dos homens, controlando o seu comportamento, tornando-o objeto utilizável no funcionamento e manutenção da sociedade industrial capitalista.

Roberto Machado, in Foucault (2001, p. XVII), mostra a habilidade orgânica adaptativa do sistema capitalista:

A grande importância estratégica que as relações de poder disciplinares desempenham nas sociedades modernas depois do século XIX vem justamente do fato de elas não serem negativas, mas positivas, quando tiramos desses termos qualquer juízo de valor moral ou político e pensamos unicamente na tecnologia

empregada. É então que surge uma das teses fundamentais da genealogia: o poder é produtor da individualidade. O indivíduo é uma produção do poder e do saber.

O sistema capitalista camaleonicamente altera seu perfil deslizando sua intervenção em um movimento propiciador da manutenção da hegemonia. Assim, a negação da escravidão e da vassalagem, como simbologia de liberdade, representou ao sistema uma grande vitória construída estrategicamente com a implantação furtiva de um novo *modus* de domínio, capaz de ser assimilado sem questionamentos, absorvido sem objeções.

E, nessa linha de raciocínio, importa registrar que tão certo como a eclosão do fenômeno da disciplinarização e normalização do corpo nos séculos XVII a XIX, estendida no século XX, (na forma tênue, amena), é a inexistência de uma centralização do poder no aparelho de Estado. Isso é explicado ante a impossibilidade de promover o desmonte desse poder pela simples ocupação do aparelho estatal, porque na verdade, não existe um poder centralizado no Estado, mas relações de poder disseminadas na sociedade.

Essas relações explicam o fato de o anel de dominação envolver paulatinamente cada um e todos os homens, na medida em que a abrangência se processa a partir do corpo humano, razão por que o domínio se torna pleno, total, sem restrições e sem exceções. Isso se dá exatamente porque o exercício do poder não provém somente da força do soberano, não se esgotando as relações de poder no seu agir. O que potencializa a magnitude desse poder é a sua capacidade de autodisseminação, que independe da intervenção do soberano materializar-se no cotidiano, criando e recriando poderes por meio das próprias relações de poder, no engenho minucioso do agir do corpo, proliferando micropoderes que se instalam em todas as células da sociedade, das mais sofisticadas até as mais simples estruturas, razão por que ninguém escapa.

A possibilidade de o poder ser disseminado permeando toda estrutura social é esclarecida por Foucault (2001, p. 146) ao mostrar como se processa o seu exercício:

Eu acho que o grande fantasma é a idéia de um corpo social constituído pela universalidade das vontades. Ora, não é o consenso que faz surgir o corpo social, mas a materialidade do poder se exercendo sobre o próprio corpo dos indivíduos. Como sempre, nas relações de poder, nos deparamos com fenômenos complexos que não obedecem a forma hegeliana da dialética. O domínio, a consciência de seu próprio corpo só puderam ser adquiridos pelo efeito do investimento do corpo pelo poder: a ginástica, os exercícios, o desenvolvimento muscular, a nudez, a exaltação do belo corpo. Tudo isto conduz ao desejo de seu próprio corpo através de um trabalho insistente, obstinado, meticuloso, que o poder exerceu sobre o corpo das crianças, dos soldados, sobre o corpo sadio.

O domínio sobre o corpo, dantes operado pela normalização, adotando regras disciplinadoras rígidas, passa com o decorrer dos tempos por mutações tais a não mais retratar uma configuração de coerção, exigência sólida ou determinação incisiva. O processo de domínio transforma-se no século XX na capacidade de moldar e submeter o corpo sob formas amenas e cativantes de controle. Há um novo tipo de investimento sobre o corpo, desenhado no contexto do conhecimento, do saber da saúde, da perfeição das formas corporais, da estreita ligação do corpo ao desejo, da exploração da sexualidade do corpo e de outras formas que tornam esse poder cativante e poderoso por representar a possibilidade de processar conquistas no plano material e de permitir a abertura de caminhos para a realização social do sujeito.

Foucault (2001, p. 148), entende que esse jogo de domínio é exercido pelo saber, construído por discursos que nascem das práticas sociais em um emaranhado de relações:

[...] Pois se o poder só tivesse a função de reprimir, se agisse apenas por meio da censura, da exclusão, do impedimento, do recalçamento, à maneira de um grande superego, se apenas se exercesse de um modo negativo, ele seria muito frágil. Se ele é forte é porque produz efeitos positivos em nível de desejo – como se começa a conhecer – e também em nível do saber. O poder, longe de impedir o saber, o produz. Se foi possível constituir um saber sobre o corpo, foi através de um conjunto de disciplinas militares e escolares. É a partir de um poder sobre o corpo que foi possível um saber fisiológico, orgânico.

Exatamente esse saber fisiológico, orgânico, estruturado na simbiose poder/saber é quem instrumentalizou o discurso da cultura corporal de movimento, sendo fator determinante para a incorporação de uma prática na sociedade, pois o saber emprenhando-se de poder, fincou em seu campo o marco do conhecimento biológico como essência.

Roberto Machado, desenvolvendo a Introdução da obra *Microfísica do Poder*, Foucault (2001, VII-XXIII) discorre sobre a dominação do corpo no reduto interior do indivíduo desde seu ambiente familiar e social, no exercício do cotidiano. Uma dominância plena na medida em que formaliza um contrato mudo com o sujeito, dando-lhe o poder configurado na realização biológica do corpo, exteriorizado pela saúde, beleza corporal, lucratividade pessoal e ascensão social.

Mecânica de poder que se expande por toda a sociedade, assumindo as formas mais regionais e concretas, investindo em instituições, tomando corpo em técnicas de dominação. Poder este que intervém materialmente, atingindo a realidade mais completa dos indivíduos – o seu corpo – e que se situa ao nível do próprio corpo social, e não acima dele, penetrando na vida cotidiana e por isso podendo ser caracterizado como micro-poder ou sub-poder. (FOUCAULT, 2001, p. VII).

É ainda de Machado em Foucault (2001, p. XII) a revelação de que essa forma de intervenção realiza um “controle detalhado, minucioso do corpo – gestos, atitudes, comportamentos, hábitos e discursos”, contrariando a tese da negação do corpo, conforme bem esclarece Foucault (2001, p. 147):

É preciso, em primeiro lugar, afastar uma tese muito difundida, segundo a qual o poder nas sociedades burguesas e capitalistas teria negado a realidade do corpo em proveito da alma, da consciência, da idealidade. Na verdade, nada é mais material, nada é mais físico, mais corporal que o exercício do poder.

O investimento do corpo passa a ser de controle, porém sem coerção direta, sem submissão escravizante, mas, um novo tipo de investimento, uma nova estratégia de realização do poder, reforçando a capacidade criadora do corpo, aumentando a possibilidade operacional a fim de torna-lo útil a produção industrial da época.²⁶

Esses poderes aparentemente desprovidos de violência ou repressão, apresentam-se instigantemente sedutores e atrativos exatamente porque produzem, porque realizam, porque carregam uma representação de positividade e trazem em seu bojo, formas materiais de utilização do corpo como meio de ascensão social, portanto, anunciando-se como mecanismo de inclusão, como ponte de projeção e como meio de realização. Esse artifício é revelado por Roberto Machado em Foucault (2001, p. XVI):

É preciso parar de sempre descrever os efeitos do poder em termos negativos: ele exclui, ele reprime, ele recalca, ele censura, ele abstrai, ele mascara, ele esconde. De fato, o poder produz, ele produz real, produz domínios de objetos e rituais de verdade. O poder possui uma eficácia produtiva, uma riqueza estratégica, uma positividade. E é justamente esse aspecto que explica o fato de que tem como alvo o corpo humano, não para supliciá-lo, mutilá-lo, mas para aprimorá-lo, adestrá-lo. (ROBERTO MACHADO In: FOUCAULT, 2001, p. XVI).

Esse micropoder ou “subpoder” está distribuído nos mais diversos segmentos da sociedade, em todas as suas microestruturas e abarcado com estratégias aplicativas que massificam a ordem vigente por meio de processos permanentes de reprodução, independentes de uma ordem maior, embora podendo ter sua origem no Estado, mas não se localizando em nenhum ponto específico da estrutura social.

O poder não é uno, mas provém das práticas, são exercidos por meio de relações de poder, compondo uma intrincada rede, como um sistema de capilarização, que realiza o seu

²⁶ Foucault esclarece na sua obra *Microfísica do Poder*, (2001, p. 148) que a partir dos anos sessenta passou-se a inculcar sobre o corpo um poder ténue, objetivado para as sociedades industriais.

funcionamento na medida em que é implementado desde o corpo humano

Isso explica por que só uma análise atenta pode levar à compreensão de que o corpo perdeu o seu ritmo natural, o seu equilíbrio, ou seja, “deixou de alcançar um estado de profundo e dinâmico bem-estar físico, mental e social”, como afirma Medina (1987, p. 83).

É imperioso portanto, o exercício da reflexão para que possa ser visualizada a marcada marginalização dos corpos, representada não pelo desprovemento de direitos, mas pela concessão de sua inclusão aos benefícios gerados pela tecnologia, porém, por meio de um enquadramento manipulativo, utilizando-os como instrumentos de domínio.

Isso ocorre em razão de o corpo estar sempre sendo considerado na condição de coisa/matéria, usado pela mídia exclusivamente como produto de consumo, objeto de lucro, inserido a serviço do capital, em uma simulação representada pela conquista do poder pessoal, que ao incluir, faz por excluir.

Essa exterioridade de pseudo-realização, encobre a característica opressora do poder pelo efeito retardado das suas conseqüências e pelo camuflar de ideologias no processo disseminatório, levando o poder a ocupar todos os poros da sociedade, em suas entranhas, em suas ramificações, estabelecendo mandos, controles, disciplinas, ordens, processos e domínios.

A ideologia capitalista, estrategicamente, operacionalizou sua prática, espalhando-se em planos horizontalizados, inculcando-se na mente do homem pelo *modus* operativo de vida, no seu cotidiano, a que não pode fugir, ferindo os princípios éticos básicos da vida.

Essa sociedade de controle é reflexo do exercício do poder distribuído em cada ponto de convivência social, ocupando todos os segmentos da sociedade.

Freire (1989, p. 213), analisando a normatização presente na sociedade capitalista, observa as restrições do espaço do corpo na Educação Física, assegurando que dificilmente se poderia entendê-las sem uma análise histórica da submissão ao poder que os corpos têm sofrido em nossa civilização:

Segundo Foucault, no século XVIII detecta-se uma acentuada preocupação com a disciplina corporal, de modo a organizar uma nova economia do tempo e da aprendizagem. Seguindo o modelo das celas nos conventos, os quartéis, os hospitais, as fábricas e as escolas passaram a determinar o lugar de cada um, a ordem nas fileiras, a repartição das tarefas, os gestos mais úteis, não só para tornar as pessoas mais submissas, mas também para garantir uma melhor economia do tempo e dos gestos.

A ordem como lema e a norma como legenda de vida para formar corpos submissos.

Continua Freire (1989, p. 213), a citar Foucault:

Ou seja, o espaço da escola, seguindo o modelo de conventos e quartéis, talvez até de prisões, foi-se transformando num espaço celular, o espaço mais econômico dentro da perspectiva de, ao mesmo tempo, vigiar e tornar mais econômica a atividade corporal. Para a sociedade européia, que abandonava o feudalismo e se industrializava, não interessava apenas submeter os cidadãos ao poder dos governantes. Formava-se uma sociedade em que era necessário produzir, dar lucro. Era preciso criar um corpo disciplinado e ajustado à ordem econômica que se organizava.

Defendendo a possibilidade de se explorar a criatividade da criança, oportunizando a ela uma multiplicidade de situações que exigem um agir pensado, Freire (1989) coloca a liberdade como fator indispensável ao seu crescimento, portanto, em uma posição exatamente oposta, as regras disciplinares e de comando. O controle do espaço na sociedade industrializada disciplinar objetiva o uso do corpo para fins econômicos, registrou o autor.

Goellner (2002, p. 4), desenvolvendo estudos sobre a educação do corpo em Jean Jacques Rousseau (1712-1778), indica a importância dada ao corpo pelo autor, em sua obra *Emílio* (1762), ao mencionar a exercitação do corpo com o objetivo de torná-lo robusto e vigoroso, para obedecer à alma e ao tempo e para formar o homem útil ao trabalho:

A disciplinarização dos corpos se fazia premente em função do mundo do trabalho, que passava a exigir do indivíduo uma redefinição de sua própria vida como hábitos, valores, crenças e outros, uma vez que o capitalismo e a conseqüente exaltação ao trabalho não encontrou o trabalhador feito; teve de formá-lo. O corpo percebido como alvo de poder tornou-se objeto de um minucioso controle sobre seus movimentos, gestos, atitudes e comportamentos, cujos resultados foram consagrados, não apenas no aprofundar da sujeição e no aumento das habilidades, mas no estabelecer de uma relação onde se privilegiou a rapidez e eficácia. O modo de produção capitalista trouxe a ruptura das relações do indivíduo com o seu corpo e com a natureza, pois a redução do trabalho humano à força do trabalho no sentido fisiológico trouxe consigo uma dissociação da força criativa espiritual do indivíduo e sua força fisiológica corporal, gerando um corpo autômato, desprovido de subjetividade. A força muscular do trabalhador, sua energia e resistência passaram a ser objeto de exploração capitalista.

Se dantes impunha-se necessário o controle do espaço para exercer o domínio, de forma rígida e disciplinada, com o tempo, o instrumental de ação do poder foi sendo adequado à sociedade de cada época para atender aos interesses políticos. Por tal razão, o corpo transita entre o regime disciplinar e os ensinamentos voltados à educação higienista, entre os princípios nacionalistas e dogmas moralistas, entre a melhoria da aptidão física e o exercitar para a saúde, entre as atividades esportivas e a ciência.

Goellner (1997, p. 4) define os séculos XVIII e mais notadamente o século XIX como período de sistematização da atividade corporal, voltados a raça, a saúde, a força, é a mulher como mãe procriadora:

No tocante às atividades físicas e sua inserção no contexto escolar, os métodos ginásticos alemão, sueco e francês que despontaram no século XIX, traduziram-se nas primeiras sistematizações de exercícios físicos, apresentando como objetivos, resguardadas as especificidades de cada país: a regeneração da raça, a promoção da saúde e a formação do homem forte e corajoso, útil à nação tanto pelo desempenho nas guerras como pela atuação na esfera da produção industrial. Acrescidas a essas intenções estavam presentes ainda aquelas destinadas à perpetuação da mulher enquanto geradora dos filhos da pátria, para as quais se pregada um trabalho corporal específico para o pleno atendimento desse fim.

Continua Goellner (1997, p. 4) assim expressando:

A todo esse conjunto de objetivos estava implícito um rigoroso controle disciplinar manifesto nos desdobramentos de cada método e na concepção do ser humano (biológico) e de movimento (anátomo-mecânico) que estes sustentavam e para os quais a Educação Física direcionou sua atuação.

Há na elaboração desse saber uma inculcação do controle disciplinar, possibilitando formar o corpo nos moldes próprios desejados pelo mundo do trabalho, sendo os ensinamentos constantes da obra *Emílio*, Jean-Jacques Rosseau (1762), a inspiração para a contribuição instrumental teórica dos pedagogos, médicos, fisiologistas, bem como dos militares.

A inserção da disciplina na prática social é tão verdade que certos costumes, gestos e funções, tidos como normais, na verdade, são inteiramente modelados pelo contexto histórico e social.

Essa alteração dos engenhos de dominância foi(é) sustentada por discursos, teorias e normas, operada pelo chamamento do saber para a ordem, investindo-o de verdades supremas estabelecidas pelo racionalismo científico. Essa articulação vem sendo operacionalizada desde o ambiente escolar, em relações do sujeito com as coisas, que lhe permite exercer e ao mesmo tempo sofrer a ação do poder, pois no emaranhado das tecnologias de poder e da produção de saberes, desnecessário se tornou a vigilância.

Destarte, continua sendo concentrado no corpo, o foco de domínio pelo adestramento do seu gesto, regulamentando o seu comportamento e estabelecendo normas ao prazer. O agir do saber/poder estende-se para a proveniência do discurso, para o momento da sua fabricação, objetivando separar, comparar, distribuir, avaliar, hierarquizar. Toda esse jogo representa o

homem como fonte de produção de poder ao mesmo tempo em que objeto de saber.

Foucault *apud* Lima (1980, p. 24) descreve o nascimento do saber como:

E é desta “formação discursiva” ou deste “sistema de positivities” que nascerá o “saber”, que não significa soma de conhecimentos, [...] pois destes deve-se sempre dizer se são verdadeiros ou falsos, exatos ou não, aproximados ou definidos, contraditórios ou coerentes, nenhuma dessas distinções é pertinente para descrever o saber, que é o conjunto de elementos (objetos, tipos de formulação, conceitos e escolhas teóricas) formados, a partir de uma única e mesma positividade, no campo de uma formação discursiva unitária

Foucault (2000, p. 207) define Saber como aquilo de que podemos falar em uma prática discursiva que se encontra assim especificada: “[...] o domínio constituído pelos diferentes objetos que irão ou não, adquirir um status científico, inexistindo saber sem uma prática discursiva definida, sendo que toda prática discursiva pode definir-se pelo saber que ela forma”.

Pode parecer uma tautologia, mas o que Foucault quer representar é o eixo analítico da pesquisa arqueológica que percorre sequencialmente da prática discursiva ao saber, do saber à ciência, ou seja, o território arqueológico é compreendido pelas práticas discursivas a partir da qual emergem os enunciados formadores dos discursos.

Podemos afirmar por decorrência que qualquer e todos os discursos sobre o corpo estão refletidos nas práticas discursivas e estas estão cingidas a esse investimento de poder, que suplanta os interesses e objetivos de qualquer área ou campo, o que vale dizer ser esse mecanismo de inculcação, um conjunto extremamente complexo, sutil, independente de coordenação que, segundo Foucault, é um mosaico muito complicado.

É exatamente nesse mosaico que se encaixam os discursos biologicistas, faceados, ligados umbelicalmente a essa política do corpo, a ela ajustados como peças, que se moldam a cada instante e em todos os momentos e movimentos, na conformidade com as necessidades e interesses da sociedade, portanto, cumprindo um papel pré-definido, o que pode ser chamado de controle, influência e intervenção sobre a construção dos discursos.

Concentramo-nos em demonstrar que o teor do discurso está ligado ao funcionamento de um conjunto de regras próprias estabelecidas pelas práticas discursivas que formam os objetos do discurso. Busca-se no próprio tecido dos acontecimentos a possibilidade do aparecimento do discurso e o seu campo de domínio.

Entendemos, por outro lado, que a linguagem, por seus signos, tem por finalidade representar esses objetos que, pela sua forma de representação, esse dito ou escrito, revela tão

só a superfície dos discursos, enquanto que a análise arqueogenealógica vai além da superfície, restaura os enunciados em sua formação, por suas relações, correlações e intervenções.

Assim, equivale dizer que os acontecimentos, os processos, as ocorrências, os sistemas e normas, são aqui registrados como relações possibilitadoras do aparecimento de um discurso sobre o corpo.

3.1.2 Marco 2º - A dualidade corpo/alma

Pois bem, estabelecido o entendimento de que a Educação Física tem seu berço na organização disciplinar e, que os exercícios corporais são implantados na escola como forma de apropriação do corpo para o seu controle e ainda, que o saber produz poder, questão esta que analisaremos com mais profundidade à frente, vamos rebuscar nos acontecimentos outras influências que reforçaram a compreensão do corpo natural, restrito à matéria, reconstituindo a sua representação na história social.

Como já afirmamos, são vários os marcos que podem apontar o percurso perceptivo desse saber do corpo, dentre eles a dualidade corpo/alma que se faz presente na composição do discurso.

A separação do corpo em matéria e alma, na conformidade com os traçados sociais diagnosticados, indica o jogo de subordinações a que foi submetido o discurso do corpo.

Santin (2002, p. 2) analisa essa dualidade em seu artigo *Corpo sob a proteção da bioética*, traçando uma revisão da história do homem desde o seu aparecimento, entendendo que o homem, vivendo em seu estado natural, com liberdade e em verdadeira comunhão com a natureza, teve essa harmonia quebrada no momento em que dissociou a alma do corpo:

Tomando por começo o pensamento racional, quando se fez a distinção entre o corpo (soma) e mente (psique), pode-se afirmar que o corpo foi reduzido a um simples coadjuvante na história do desenvolvimento e aperfeiçoamento da humanidade. A invenção de um sujeito cognoscente, que se situa acima das manifestações e percepções sensíveis, assegurou um novo projeto de ideal humano. Neste momento, o ser humano, isto é, a especificidade humana passa a ser o pensamento, a psique, o logos, a alma ou a razão; sendo o corpo um quase resíduo da animalidade. Quando o saber humano, guiado por esse projeto de humanidade, já como instância teórica, deixou de ter como objetivo maior a contemplação do

mundo, para transformar-se em fundamento da ação prática, as intervenções transformadoras da realidade acabaram sendo a justificativa maior de todo conhecimento. As ciências experimentais tornaram-se o grande acervo teórico para a instrumentalização de todas as ações humanas.

A visão dual do homem, representada pela manifestação física de um lado e mental de outro, tem merecido a consideração dos pensadores, uns defendendo a unificação do corpo e alma, enquanto outros a sua dissociação.

Gonçalves (1994, p. 136-137) considera que a concepção dualista está implícita na tendência de biologização da Educação Física, que segue a concepção antropológica:

Essa visão antropológica dualista se reforçou, na Educação Física, com a influência da Psicologia de cunho behaviorista. O behaviorismo tem suas raízes na epistemologia positivista, segundo a qual nada pode ser afirmado se não puder ser observado, constituindo o mundo a soma das nossas percepções. O behaviorismo procura eliminar no homem tudo o que se assemelha à consciência, deixando de lado conceitos como “subjetividade” e “liberdade”, por considerá-los como não passíveis de ser tratados cientificamente.

Para melhor compreender o pensamento dual vamos retornar um pouco à Idade Média, na qual dois grandes pensadores da Cristandade desenvolveram os seus estudos voltando-se à compreensão filosófica da vida: Santo Agostinho e Santo Tomás de Aquino, que expressam seus entendimentos sobre o corpo.

Andery *et ali.*, (1988) *apud* Werneck (1995, p. 97), analisando as obras de Santo Agostinho, destaca-o como um dos grandes pensadores do medievo e responsável pela linha cristã filosófica:

As idéias que caracterizam a filosofia agostiniana são expressas nas noções de beatitude, graça, predestinação e iluminação divinas, intimamente ligadas ao conceito de Deus, criador de todas as coisas, fonte de bondade, sabedoria, verdade inteligível, eternidade. Deus transcende o entendimento na mesma proporção que transcende o ser humano.

Santo Agostinho prega o refreamento das paixões, dos prazeres corporais, para que o homem não se afaste de Deus, entretanto, não radicaliza posição em relação ao corpo como sinônimo de pecado, embora compreenda ser o corpo a vertente por onde aflora o pecado, prefere entender a religião fundamentando seus preceitos no plano filosófico, concebendo o homem na tríade: alma, espírito e corpo.

Adverte que a finalidade essencial da sociedade deve ser a paz que pode ser alcançada pela dedicação constante a Deus, em um atuar de bondade sem nenhum mal fazer a

seu semelhante.

Santo Agostinho prega também a interioridade; na introspecção do ser o avivamento da alma, o encontro com Deus. Essa interioridade se vê expressada pela alta consideração a que se emprestou à alma, condutora de todos os caminhos do homem em relação com o Ser Supremo.

Pode-se concluir na expressão do pensamento de Santo Agostinho ser o corpo fonte de pecado, causa da decadência humana, motivo de perdição da humanidade. A negação do corpo é notada em Santo Agostinho ao admoestar quanto à necessidade de convergir os interesses para o plano espiritual.

Enquanto Santo Agostinho seguiu o pensamento platônico, Santo Tomás de Aquino buscou em Aristóteles sua inspiração para defender uma diferenciação entre a filosofia e a teologia, compreendendo-as como razão e fé. Tal posição estabelece a associação da alma ao corpo, sendo este governado por aquela, o que marca uma espécie de unidade (corpo/alma) na qual o alicerce da cristandade dá à alma posição superior de domínio.

Werneck (1995, p. 116), analisando em sua dissertação o jogo do poder sobre o corpo, busca subsídios na tradição metafísico-clássica, de inspiração platônico-agostiniana e aristotélico-tomista, considerando-as matrizes básicas de todo o saber até hoje produzido no ocidente. Nessa linha de entendimento, discorre sobre a compreensão de Santo Agostinho e Santo Tomás de Aquino sobre o corpo:

Para Santo Tomás de Aquino, o corpo não era visto como fonte de pecado e causa da degradação do ser humano, como salientava Santo Agostinho. Assim como Aristóteles e também, Hobbes, Santo Tomás considerava a participação do corpo fundamental para o processo de construção do conhecimento.

Na leitura de Gonçalves (1994, p. 46), o homem em Santo Tomás é uma unidade substancial de alma e corpo, essência imprescindível para o alcance do conhecimento. Nega a dualidade no momento em que expressa sua compreensão da necessidade de se ter a união entre o momento sensível e o momento intelectual. A organização desses dois momentos, o sensível pelo uso dos sentidos como fonte para chegar ao conhecimento e, o intelectual responsável pela abstração, raciocínio, chegando à formação de verdades,. Santo Tomás ressalva a supremacia da alma, esta responsável em suma pelo próprio agir humano:

É o homem que, como unidade, possui dois princípios: o corpo e a alma. Temos, em São Tomás, a afirmação mais veemente da união corpo e alma, estando o corpo presente na própria constituição da pessoa. A alma, como forma do corpo, seria ao

mesmo tempo entendimento, isto é, possuiria uma ‘faculdade e operação na qual não participa de modo algum a matéria corporal’ e também força vital fisiológica, princípio da energia e movimento do corpo.

Isso demonstra que há em Santo Tomás uma compreensão da importância do corpo, razão por que descreve o corpo aproximando-o da alma, unindo o mundo do espírito com o mundo do corpo. Defende a composição do homem em duas substâncias: a alma com a razão e o corpo com os sentidos.

Tomás de Aquino (1973, p. 99), para mostrar as substâncias integradoras da composição do homem em sua integralidade, recorre a uma analogia entre a planta, o animal e o homem, afirmando:

Assim, a planta deve à sua alma o ser substância e o ser corpóreo, e além disso o ser um ente animado. O animal, por sua vez, deve à sua alma tudo isto, e além disso o ser sensível, ao passo que o homem deve à sua alma tudo isto, e mais o fato de possuir uma inteligência.

Se retrocedermos ainda mais na história é possível identificar que a questão do homem tem sido marcada sob duas vertentes do conhecimento: o conhecimento sensível, (o corpo, o mundo matéria) e o conhecimento inteligível, (a alma, o mundo do espírito).

Desde Platão (427-348/7 a.C.), verifica-se a cisão entre corpo e alma, em uma ruptura entre o mundo da matéria e o mundo do espírito encontrada na teoria dos dois mundos, o mundo das essências ou das idéias e o mundo das coisas sensíveis ou dos objetos materiais.

Essa separação no pensamento platônico é explicada pelo entendimento do corpo submisso à alma, contaminando a pureza da alma, o corpo como cárcere da alma, um obstáculo à realização do ideal de Bem e Verdade.

Já Aristóteles (384 a.C.-322 a.C), negando a teoria dos dois mundos, considerou a sensação como distinta do pensamento, mas não oposta. No pensamento aristotélico, enquanto a sensação é o ato dos sentidos, o pensamento é o ato do intelecto.

Embora pregando a correlação corpo/alma desenvolvida pela sensação é em Aristóteles que podemos encontrar em *Arte Retórica* e *Arte Poética* (s.d.) uma das primeiras fundamentações do corpo biológico, do corpo saúde, do corpo belo.

A virtude do corpo é a saúde, que deve permitir-nos usar do corpo, sem contrair doenças. [...] a beleza varia consoante a idade. Para o jovem, ela consiste em possuir um corpo que o ajude utilmente a suportar fadigas, as da corrida como as dos exercícios violentos. (ARISTÓTELES, s/d. p. 47).

Complementa (ARISTÓTELES, s.d. p. 47): “[...] A beleza, para a idade madura, consiste em ter um corpo apto para os trabalhos de guerra, em possuir aparência agradável, mas que simultaneamente inspire medo. A beleza do velho consiste em arcar com os trabalhos e em não inspirar tristeza”.

A separação entre corpo e alma, presente na Civilização Greco/Romana vem se repetir na Idade Média no pensamento de Santo Agostinho, sob outro enfoque, o da Cristandade.

Se Santo Tomás fundamenta seu pensamento na relação razão/fé, natureza/revelação conciliando o corpo/matéria ao corpo/espírito, compondo um só ser, não será assim que se estruturará o pensamento moderno sobre o corpo.

Buscamos em Santin (1987, p. 2) a afirmação de que a invenção do pensamento racional é o princípio de todos os males, tendo pontuado em seu texto, em vários momentos, a ocorrência da dualidade corpo/alma:

[...] O terceiro momento acontece com o surgimento da ciência moderna. A antropologia científica, sob a visão dualista, nada mudou para o corpo, ele continuou separado da razão. Neste sentido, a separação foi ainda mais radical, pois, segundo Descartes, o corpo não participa do ato de pensar. Portanto, o corpo não contribui em nada para o conhecimento. Desta maneira os filósofos, preocupados com as questões da verdade e da legitimidade do conhecimento, centraram suas atenções exclusivamente sobre o mecanismo da razão para chegar ao verdadeiro conhecimento. Para que se preocupar com o corpo se a razão é autônoma no seu agir?

A divisão cartesiana permitiu que o corpo fosse escolhido como objeto de estudo das ciências naturais, tendo os investigadores das ciências empíricas, especialmente os anatomistas, tomado essa tarefa para si.

Descartes (1996, p. 38) afirma:

[...] para não haver nenhuma razão que me levasse a crer na minha existência, deparei de tudo isso que eu era uma substância cuja essência ou natureza consiste exclusivamente em pensar e que, para existir, não precisa de nenhum lugar nem depende de nada material, de forma que eu, isto é, a alma, pela qual eu sou o que sou é inteiramente distinta do corpo, e até mais fácil de conhecer do que este, e, mesmo que o corpo não existisse, ela não deixaria de ser tudo o que é.

A Corrente Empirista Bacon (1561-1626); Locke (1632-1704) e Hobbes (1588-1679) concebem o conhecimento científico a partir da observação da natureza, analisando o homem em suas condições de realidade e concreticidade. A visão empirista do corpo dissocia-o da alma, passando o corpo a ser considerado um instrumento do espírito, o que leva a

configuração do trabalho do corpo com finalidade voltada para a saúde, para a formação do caráter, da moralidade, e em decorrência das exigências do Estado, para o nacionalismo e o patriotismo.

A Corrente Racionalista comandada por Descartes (1596-1650) concebe a realidade a partir do espírito, da mente, determinando por conseqüência a fragmentação no processo conceutivo do corpo, pois opera a separação do corpo em especialidades, tornando-o objeto de ciências distintas, analisadas sob diferentes perspectivas.

Werneck (1995, p. 126) desenvolve seus estudos escutando o pensamento de Thomas Hobbes:

Em *Leviatã*, Hobbes trata dos interesses projetados pela Igreja, pelo conhecimento e pelas diferentes tendências políticas que ameaçavam a unidade do Estado em formação. O ideal hobbesiano não é a liberdade contra a opressão, mas a unidade contra a anarquia gerada pela guerra de interesses conflitantes. Por outro lado, o mal que ele mais teme não é a opressão que deriva do excesso de poder, mas a insegurança que resulta, ao contrário, da escassez de poder. A corporificação do poder no *Leviatã* é necessária para acabar com discórdias religiosas, político-ideológicas e epistemológicas. Com isso, o corpo no *Leviatã* se torna um instrumento político de dominação sobre as pessoas, as diferentes instituições e qualquer outra coisa que faça parte do mundo material concreto.

Tanto a filosofia experimental de Bacon como o racionalismo absoluto de Descartes compunham movimentos filosóficos superadores da escolástica medieval, colocando em crise a visão metafísica do homem e do mundo, afirmando que não temos condições de alcançar a essência das coisas, com isso, negam a fé religiosa como guia da razão, e ambos reafirmam a dualidade corpo/alma.

Para Rosseau, segundo Gonçalves (1994, p. 54):

O corpo é o componente desde sempre integrado no homem, origem do sentimento no qual ressoa e vive a clarividência do espírito. O conflito é entre o homem e o cidadão. Somente a educação e o compromisso político poderiam levar a uma “reconciliação da natureza e da história”.

Para Kant, contrapondo a Rosseau que dava importância às relações afetivas, a educação do corpo, deveria seguir uma ordem disciplinar, ou seja, deveria ele ser submetido às regras do dever como forma de exercício da razão, afirmando que a disciplina transforma a animalidade em humanidade²⁷.

²⁷ Sobre a oposição entre o pensamento de Rosseau e Kant veja: A. Philonenko. *Kant et le probleme de l'education*. In: *Refléxions sur l'éducation de Emmanuel Kant*, 1966, p. 51.

A ciência libertada da ética ganhou espaço, proliferou suas pesquisas e avançou com espantosa velocidade o desvelar da natureza pelo uso do conhecimento científico. Tendo a tecnologia como seu braço de apoio investiu no progresso como forma representativa de proporcionar o bem-estar da humanidade, o que lhe deu autoridade paradigmática no afirmar de Santin, (2002, p. 3):

[...] Ninguém põe em dúvida que, nesta primeira fase da separação entre ciência e ética, a humanidade na sua totalidade viu-se diante de uma transformação da sua condição de vida altamente positiva. Os conhecimentos sobre os mistérios da vida e, em particular, a revelação do que acontecia no interior do corpo humano, possibilitaram a produção de um imenso arsenal de medicamentos e de técnicas cirúrgicas.

Esse saber científico sobre o corpo produzido pela medicina veio a constituir enunciados aplicados à Educação Física, decorrendo portanto uma incorporação desse saber biológico, fisiológico e anatômico como sustento teórico para a composição do discurso do corpo em movimento.

O fenômeno de incorporação de enunciados é o que na análise arqueogenealógica Foucault, (2000, p. 64) chama de:

Campo de concomitância (isto é, os enunciados que se referem a domínios de objetos inteiramente diferentes e que pertencem a tipos de discursos totalmente diversos, mas que atuam entre os enunciados estudados, seja porque valem como confirmação analógica, seja porque valem como princípio geral). Vale como premissas aceitas para um raciocínio, ou porque valem como modelos que podemos transferir a outros conteúdos, ou ainda porque funcionam como instância superior com a qual é preciso confrontar e submeter, pelo menos, algumas proposições que são afirmadas.

O discurso biologicista adotou a dualidade, corpo/espírito, ao dissociar a possibilidade criadora espiritual do indivíduo da sua possibilidade fisiológica corporal, concentrando sua configuração na exploração do físico, negando o inteligível.

As proposições enunciadas tipificam-se por formas de exercícios, ação, movimento, numa “concepção do ser humano (biológico) e de movimento (anátomo-mecânico)”, conforme descreve Goellner (2002, p. 4).

3.1.3 3º Marco – O Higienismo, o Militarismo e o Nacionalismo

A Medicina Higienista marcou sua influência na produção dos saberes nos séculos XVIII e XIX, inclusive como produtora de conhecimento sobre o corpo no campo da Educação Física, inserindo-se especialmente na sistematização dos métodos ginásticos.

Guirardelli Jr. (1988) menciona que a preocupação com os hábitos de higiene e saúde levados por meio dos exercícios físicos foi o centro dos fundamentos da perspectiva higienista, que se fez dominante no Brasil a partir da década de 1930.

É exatamente nesse período que a Educação Física é adotada como disciplina escolar, recebendo diretamente a influência higienista somando-se as instruções concebidas nos meios militares, inclusive, quanto ao método de ensino, sendo que tanto o higienismo quanto o militarismo valorizam a saúde na educação do corpo.

A atividade física foi preconizada inicialmente nos meios militares como instrução militar, voltada a prática, sem preocupação com a fundamentação teórica, embora mais adiante tenha formado escola e influenciado o ensino da Educação Física no Brasil, como o Método de Ginástica de Joinville-le-Pont, na França.

Melo (2000, p. 3) menciona que “parece claro que os militares foram os pioneiros a incluir em seus programas de formação, disciplinas, ligadas à prática de exercícios físicos.”

Baptista *et. al* (2003, p. 2), relata a participação do militar na educação física brasileira, assim descrevendo:

Constata-se que, por meio da EsEFEX (Escola de Educação Física do Exército), a Educação Física brasileira, assumiu determinadas posturas filosóficas e ideológicas que, atualmente, devem ser consideradas, segundo uma perspectiva crítica, analisando-se a sua importância histórica, e os reflexos que se debruçam sobre a conjuntura vigente, do ensino, na própria Escola de Educação Física do Exército, como também em todas as instituições de ensino superior de Educação Física do Brasil.

Esse momento no Brasil de adoção dos conhecimentos sobre o corpo, por meio da ginástica e dos exercícios é descrito por Magali Afonso de Lima (1980, p. 52), em sua dissertação de Mestrado, abordando esses aspectos ao transcrever o discurso de Ruy Barbosa:

Não pretendemos formar acrobatas nem Hércules, mas desenvolver na criança o quantum de vigor físico essencial ao equilíbrio da vida humana, à felicidade da

alma, à preservação da pátria e à dignidade da espécie. [...] A ginástica escolar, sem banir de todo os instrumentos, vários dos quais são convenientes e outros indispensáveis, há de consistir com especialidade em exercícios livres racionalmente combinado e variados, de uma maneira que todos os grupos de músculos funcionem harmoniosamente, e as lições se convertam para os alunos em verdadeiros jogos divertidos e recreativos.

Nota-se no pensamento de Rui Barbosa, paralelamente as orientações higienistas e as influências militaristas, uma demonstrada preocupação com a raça brasileira, razão inclusive da indicação da Educação Física como meio seguro para a formação do povo. O Governo Central e as autoridades destacavam essa vertente como de essencial importância no processo de ensino.

O discurso de Ruy Barbosa é marcado também pela valorização da moral como alimento da liberdade:

[...] Os sacrifícios de que dependem estas inovações, parecem-nos mais do que justificados, se é certo que a ginástica, além de ser o regime fundamental para a reconstituição de um povo cuja virilidade se depaupera, e desaparece de dia em dia a olhos vistos, é, ao mesmo tempo, um exercício eminentemente, insuprivelmente moralizador, um germe de ordem e um vigoroso alimento de liberdade (RUY BARBOSA, In: MARINHO, 1941, p. 10-11).

O que se pode observar no teor desse discurso, proferido em 12.09.1882, durante a discussão do Projeto de reforma do Ensino Primário (Projeto nº. 224) é uma clara associação dos elementos: disciplina, ordem e moral, conjugados com o vigor físico.

Magalhães (1940, p. 2) reforça o entendimento de que o pensamento nacionalista era determinante no discurso da Educação Física:

A Educação Física é indiscutivelmente uma das bases mais sólidas para a formação de uma nacionalidade – forte e disciplinada. Em todos os lares, nas escolas, nos clubes, em toda parte, a Educação Física – merece o apoio geral, pelo bem que ela prestará à raça brasileira.

Lima (1980) resgata o discurso do Estado Novo, retratando, no âmbito da Educação Física, a visão da época quanto ao corpo humano, trazendo como documento de registro desse momento histórico, representativo de um agir político capacitador de direcionamentos institucionais, uma conferência realizada em 20 de setembro de 1941 pelo Major Inácio de Freitas Rolin, Diretor da Escola Nacional de Educação Física, do qual retiro uma expressão representativa do discurso do corpo:

[...] a Educação Física, em suas múltiplas atividades, cooperará, de forma indiscutível, no desenvolvimento e na proteção à saúde e no equilíbrio orgânico, como também pelas funções que exerce na formação espiritual e nos hábitos sociais compatíveis com a imposição dos dias que passam. (ROLIM, 1942, p. 173-179).

É possível depreender que os enunciados da disciplina e do corpo biológico estão fortemente arraigados na sociedade, tanto que são reforçados pelos registros documentais nacionais, significando um agir determinado, que das práticas consolidadas pelo tempo, vêm integrar o discurso jurídico da Nação Brasileira insculpido na Carta Constitucional de 1937, em seu art. 132, da seguinte forma:

O Estado fundará instituições ou dará o seu auxílio e proteção às fundadas por associações civis, tendo umas e outras por fim organizar para a juventude períodos de trabalho anual nos campos e oficinas, assim como promover-lhe a disciplina moral e o adestramento físico, de maneira a prepará-la ao cumprimento dos seus deveres para com a economia e a defesa da Nação.

Esses relatos compostos por determinações oficiais, colhidos nos instrumentos documentais mencionados, representam uma pequena amostra da realidade brasileira, resultante não de uma cultura própria, natural e livre do seu povo, mas de uma cultura “industrializada” no cimento político e que pode ser localizada na identificação do sistema de práticas ao qual o corpo é submetido.

A influência nacionalista-militarista torna-se componente teórico-prático do discurso do corpo, conforme menciona Betti (1991, p. 42), afirmando que dois foram os enfoques influenciadores que sedimentaram a criação conceitual da Educação Física:

1. Do pensamento pedagógico dos educadores naturalistas e filantrópicos, que valorizavam o individualismo, o respeito à natureza humana e o desenvolvimento pleno da personalidade humana;
2. Do nacionalismo político, que exaltava o patriotismo das massas, a educação sob um ideal nacional e o indivíduo a serviço da nação, aliado ao militarismo, este preocupado em treinar fisicamente o povo para a guerra.

Horkeheimer e Adorno em *Interesse pelo Corpo* identificam uma contra-história, na argumentação de Vaz, (2002, p. 4):

Uma contra-história, paralela à oficial, que subterrânea, emerge em momentos fronteiriços da humanidade. Essa história clandestina realiza-se no corpo, vítima de uma civilização que o dilacera, desfigura e recalca seus instintos e paixões, tornando-o como objeto de controle e manipulação. Essa relação com o corpo representa um momento fundamental da cisão entre sujeito e objeto. Ela aqui se afigura como separação entre uma dimensão não corporal (o espírito, Geist) que

exerce seu senhorio, e o corpo, próprio e o de outros, visto como objeto a ser conhecido e dominado.

Toda conceituação da educação física e de consequência do corpo, vem influenciada por discursos vários, que tem em seu bojo central, a concentração do exercício, do movimento corporal apenas em seu sentido material, desprezando a influência e importância do psique, da emoção e do espírito. Essa separação, que é uma das principais características da perspectiva biologicista é demonstrada por Vaz (2002, p. 4) prosseguindo na menção ao pensamento de Adorno e Horkheimer:

De alguma forma, à isso corresponde o processo que cinde o trabalho em corporal e intelectual. É só a cultura que conhece o corpo como coisa que se pode possuir; foi só nela que ele se distinguiu do espírito, quintessência do poder e do comando, como objeto, coisa morta, corpus.

Se voltarmos o nosso olhar ao início da revolução industrial européia, período da consolidação do capitalismo, da formação de novas relações sociais de produção, de novas relações de trabalho, é possível notar ter sido imperiosa a necessidade de se criar teorias sobre o corpo, que pudessem justificar o atendimento ao sistema político econômico constituído, por meio do uso do corpo, como meio de produção.

Goellner (2002, p. 1), estudando Jean-Jacques Rousseau e seus ensinamentos sobre a educação do corpo aponta-nos :

A educação do corpo, uma preocupação emergente da sociedade capitalista, teve a partir do século XIX um grande impulso no tocante à sistematização das atividades físicas, cujos objetivos visavam fundamentalmente: a melhoria da condição de saúde das pessoas, a preparação para os soldados combatentes que enfrentavam as guerras em função das disputas territoriais e políticas e a preparação de um corpo forte e ágil capaz de corresponder às necessidades do trabalho industrial.

As conclusões da pesquisadora deixa patente o entendimento de que a sistematização da Educação Física foi grandemente influenciada por Rousseau:

Pensando nas primeiras sistematizações das atividades físicas - ‘os métodos ginásticos’ – como aqueles que estruturaram a denominada Educação Física, não há como fugir da influência que Rousseau exerceu sobre a construção desta área de conhecimento, visto que os idealizadores dos métodos ginásticos identificaram nele o aporte pedagógico para pensar na educação da criança, mais especificamente, do corpo da criança. (GOELLNER, 2002, p. 1).

Rodrigues (2003, p. 1) em seu texto *Es la Educación Física, ciencia?* afirma:

“Aunque la utilización por primera vez del término ‘educación física’ se atribuye a John Locke en Inglaterra en 1693 y en Francia por J. Ballexserd 1792, las ideas pedagógicas en que se inspiró la educación física en los siglos XVI ,XVII y XVIII”.

Blázquez (2001) atribui a Mercurialis, G. (1530-1606), médico, a distinção entre ginástica militar, ginástica atlética e ginástica médica, atribuindo a esta a máxima importância. Considera ainda o autor que Rosseau, J. J. (1712-1778), filósofo e pedagogo, defensor da educação física utilitária, que o corpo deve ser exercitado para desenvolver os sentidos e ser mais eficaz. Aborda ainda Blázquez (2001) a contribuição de Basedow, J. B. (1723-1790), pastor protestante, consubstanciada na proposição de que os exercícios físicos constituam uma parte essencial do plano educativo.

Por tais razões, deve ser ressaltado que precedendo a normatização ocorrida no Brasil, o pensamento médico higienista e disciplinador, de cunho técnico-biológico e mecanicista, vinha sendo inserido nos escritos voltados para o trabalho do corpo, formando um tronco comum de conhecimento, desde o século XVII..

De fato, os enunciados desenvolvidos ao longo da história foram assimilados e recepcionados em situações diferentes, repetidos e modificados, na conformidade com os interesses do poder e a cultura popular, gerando inclusive novos enunciados.

A assimilação dos enunciados retrodescritos no século XX, deu-se pela validação ou pela repetição pura e simples, sendo a própria medicina uma das protagonistas da construção do discurso do corpo, a dar os primeiros fundamentos à Educação Física.

Apenas como constatação trazemos uma descrição da contribuição de Mercurialis, G., já mencionado, na sistematização da Educação Física, na visão de Enriques (1956, p. 59):

*En el Renacimiento, la Idea de la gimnasia como medio de elevar el vigor y la salud generales, fue resucitada, pretendiendo inspirar-se en los ejemplos, de la antigüedad. Gerónimo Mercurialis, médico italiano del emperador de Austria, Maximiliano II, fue el verdadero iniciador del movimiento de renovación de la educación física. Su libro **De arte, Gimnastica** publicado en 1573, partia del análisis de la gimnástica helénica y de las prácticas balneoterápicas romanas. Esta obra influyó poderosamente el proceso posterior de la educación física, apuntando hacia nuestra era moderna.*

Não há dúvidas de que a crescente ciência médica da época, influenciou decisivamente no aparecimento de enunciados que integraram noções sobre o corpo no campo da Educação Física, a exemplo de Tissot, em 1780, ao publicar *Gimnasia Medicinal y Quirurgica*, dissertando sobre a utilidade do movimento e dos diferentes exercícios do corpo e do descanso na cura das enfermidades.

É possível notar em quase todos os autores, a partir do século XVII, a forte influência da medicina e seus fundamentos, na elaboração dos discursos sobre o corpo. Há sempre uma conotação do corpo na sua dimensão material, como objeto a ser conhecido e a preocupação com a saúde e com o vigor físico.

Vejamos alguns dos autores:

Vittorino da Feltre (1378-1446), em sua escola *La Giocosa de Montova*²⁸, cultivava o ideal grego de educação integral – harmonia entre o corpo e o espírito, tendo incluído em suas aulas, a ginástica, os jogos, a esgrima, a natação, a equitação, a corrida, a luta, o arco, a flecha, a bola, as marchas e os exercícios de resistência.

Vergério Píer Paolo (1370–1444), *apud* Grifi (1989, p. 156), que discorre em seus escritos, *De ingenius moribus et liberalibus studius adulescentia*, a Educação Física com o escopo de manter ou tornar sadio e robusto o organismo dos jovens, habituá-los a suportar as fadigas da milícia, isto é, preparar bons cidadãos para a Pátria, que sejam capazes de observar, no melhor dos modos, o seu dever para com a Pátria.

Maffeo Veggio (1407-1458) indicava os jogos como o melhor meio de exercitação, condenando a ginástica violenta.

François Rabelais (1494-1553), autor de *Gargântua e Pantagruel*, determinava a realização de atividades como saltos, exercícios com halteres, corridas, lançamentos, lutas, natação e jogos, pregando a necessidade do exercício físico.

Francis Bacon (1561-1626) classificou os exercícios em sintéticos e analíticos, médico-corretivos e preventivos. Defendeu a prática dos exercícios corporais de forma natural e a necessidade da investigação científica, afirmando que a prática sem a teoria é perigosa.

Giovanni Comênio (1592–1670), autor da *Escola Materna* (1628-32), *Janun Linguarum Reserata* (1628-32), *Didactia Magna* (1658), concebe toda uma reforma da educação em estreita relação com uma renovação moral, política e cristã da humanidade, como um dos mestres do pensamento pedagógico moderno. No que diz respeito à educação motora ele ressaltou a importância do corpo, na harmonia postural do homem e a utilidade dos jogos e exercícios. A Educação Física, pelos seus ensinamentos, conquistou um peso relevante na educação, em condições de igualdade com o repouso e o trabalho intelectual. Comênio diviso uma precisa necessidade de inserir no horário escolástico, a Educação Física como atividade obrigatória.

John Locke (1632-1704), foi um filósofo que se interessou pelas questões da saúde,

²⁸ La Giocosa de Mantova – A casa alegre.

da recreação, das punições e recompensas, do jogo e sua importância. Em seu livro *Pensamentos sobre Educação* dissertou sobre a prática das atividades físicas como um modo de fortalecer o corpo que deveria estar a serviço do espírito. Debatia-se em defesa da saúde física e corporal como modus de formação do caráter e da moralidade.

Locke entende que educar é preparar o homem para que cumpra com os deveres da vida em sociedade, admoestando que a personalidade é o fim da educação, guia e disciplina das faculdades. A educação deve salvaguardar as disposições naturais e, por outro lado, discipliná-las.

A disciplina no entendimento de Locke impede que se formem no indivíduo maus hábitos e facilita a formação dos bons, razão por que as crianças que carecem de raciocínio para guiá-las, por si só necessitam da disciplina em sua educação. Esse mecanismo de coação pregado por Locke guarda em si pela educação uma forma de condicionar o comportamento humano, e os exercícios físicos sugeridos são indicados como meio de domínio e custódia dos corpos.

Notabiliza-se aqui o lançamento das pedras alicerçadoras da construção moderna de modelos de comportamento corporal em uma inserção indisfarçável das normas disciplinares e dos fundamentos biológicos da ciência médica.

François de Salignac de La Mothe Fénelon (1651-1715), arcebispo católico, foi defensor da ginástica para a mulher e dos jogos como elemento importante no processo educacional.

Nicolau Andry de Boisegard, nascido em 1658 na França, desenvolveu uma tese sobre a influência do exercício para a saúde e escreveu sobre a evolução do atletismo.

F. Hoffman (1666-1742), autor das obras *Do movimento artificial e As Sete Regras da Saúde*, destacou a importância da atividade física para a saúde e o bem-estar das pessoas.

Goellner (1997) afirma que Rosseau entendia que as paixões enraizadas nas necessidades corporais em seu estado natural ou modificadas pelas circunstâncias estavam na base de todo ato humano, impulsionando a razão. Assim, inspirado no desejo do retorno à pureza da vida natural, Rosseau, apesar de não pensar em uma metodologia para a Educação Física, apontou para a significância de um trabalho corporal. Em sua obra *Emilio*, previu a contínua exercitação de seu corpo, com o objetivo de torná-lo robusto e vigoroso, para que obedecesse à alma, pois entendia que um corpo débil fatalmente enfraqueceria a alma do indivíduo.

Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827),²⁹ filósofo e educador, influenciado pelas idéias de Rousseau quanto ao caráter funcional do exercício físico em favor da educação integral, defendeu a atividade corporal, afirmando que o hábito do exercício físico não só desembaraça o corpo da criança, como lhe desenvolve as qualidades intelectuais e morais. Admoestou quanto à harmonia do corpo, espírito e da alma.

Frans Nachtgall (1717-1847) tornou a Educação Física obrigatória na Dinamarca, sendo fundador do Instituto Particular de Ginástica e do Instituto Militar de Ginástica, a mais antiga escola de formação de professores de Educação Física no mundo.

É a partir dessas idéias/princípios que se estacaram os alicerces dos primórdios da Educação Física no ocidente e que serviram de pressupostos no estabelecimento dos fundamentos da educação do corpo, com os escritos de Johann Cristoph Friedrich Guts – Muthhs (1759-1839)³⁰, autor de *Ginástica para Juventude* e do Livro de *Ginástica para os Filhos da Pátria*, colhendo nos ensinamentos da velha Grécia o agregar da atividade física a intelectual como processo de formação integral. Prega Guts-Muths a volta a natureza, a necessidade dos jogos para juventude e a preparação para o serviço militar. Considerado o Pai da Ginástica, seu sistema foi sempre fonte de referência para as novas formas de educar o corpo.

Guts-Muths (1759-1839) foi precedido por Johann Bernard Basedow (1723-1790)³¹ e Christian Gotthilf Salzmann (1744-1811)³², precursores da linha doutrinária alemã, tendo o primeiro desenvolvido suas idéias de educação para todos, sendo seu espaço de ensino o “Philantropinum”, enquanto o segundo, fundador do Instituto de Schnefentral manteve os princípios de Basedow estabelecendo métodos para a prática dos exercícios ginásticos.

Friedrich Ludwig Jahn (1778-1852)³³ com sua obra *Die Deutsche Turnkunst (A Arte Ginástica Alemã)*, Adolph Spies (1810-1854) com seu manual *Ginástica para as Escolas* compuseram a estrutura da linha alemã, tendo em F. A Schmidt (1852-1929) o fundador da Escola Superior de Educação Física, em Berlim.

Como a Alemanha, muitos outros países passaram a desenvolver estudos para formação de um corpo próprio de conhecimento, dentre eles, os Estados Unidos, a Suécia, a

²⁹ Defensor da prática de atividade física como componente indispensável a melhoria da saúde associada ao desenvolvimento da personalidade, desenvolveu estudos criando exercícios para a ginástica pedagógica.

³⁰ Reconhecido como o criador da ginástica alemã, defendeu a obrigatoriedade dos exercícios corporais e o culto a natureza.

³¹ Pastor protestante e pedagogo defendeu a atividade física para os jovens como meio indispensável ao seu processo de formação educativa.

³² Crist Salzmann desenvolveu estudos onde mostrava a diferença entre os jogos e a ginástica e separava a atividade para a saúde da atividade educativa

³³ Conhecido como o teorizador do Método Ginástico Alemão que trabalhava os elementos saúde e moral

Dinamarca, a Finlândia, a Hungria, a Tchecoslováquia, a Argentina, resultando desses estudos o surgimento de sistemas e métodos como o Método Natural Austríaco, o Método Francês, a Ginástica Sueca, destacando estes sem desprezar os demais.

A Suécia com a Ginástica Sueca de Per Henrik Ling 1776/1839,³⁴ alcançou o mundo e estendeu seus ensinamentos até o século XX, destacando-se como introdutora do emprego dos exercícios sistematizados, criando um sistema de ginástica com base anátomo-fisiológica, do qual surgiram outras formas de movimentos da denominada ginástica higiênica.

Na França, o Método Francês, recebeu fundamentação de inúmeros trabalhos como as contribuições de Francisco Amorós e Ondeano (1770-1848) com seu *Manual de Educação Física, Ginástica e Moral*; Georges Démeny (1850-1917) com suas obras *Bases Científicas da Educação Física, Mecanismo e Educação dos Movimentos, Escola Francesa, Educação e Harmonia dos Movimentos, Danças Ginásticas e Educação e Esforço*; Georges Hébert (1875-1957) com seu Método Natural, desenvolvido nas suas obras *Educação ou Treinamento Completo pelo Método Natural, a Lição Padrão de Treinamento Utilitário, o Guia Prático de Educação Física, o Código de Força, a Educação Física Feminina, Músculo e Beleza Plástica, o Desporto contra a Educação Física e a Educação Física Viril e Moral pelo Método Natural*; Philippe Tissié (1852-1935) com suas obras *Educação Física, A Fadiga e o Treinamento Físico, a Educação Física e a Raça e O y da Respiração*; Esteban Jules Marey (1830–1904) com seu trabalho *Fisiologia do Movimento, O Homem em Movimento e A Máquina Animal*, Fernand Lagrange (1846-1909) com *Fisiologia dos Exercícios Corporais, A Higiene do Exercício entre as Crianças e os Jovens, Movimentos Metódicos e Mecanoterapia*; Maurice Boigey com *A Hidroterapia e a Massagem, Traumatismos Desportivos e Manual Científico de Educação Física*.

O Método Francês tornou-se cartilha da educação física na maioria dos países, inclusive influenciando decisivamente no ensino da Educação Física brasileira.

Betti (1991, p. 34) relata que, segundo Luzuriaga, os movimentos na educação, no século XVIII, podem ser assim destacados:

Desenvolvimento da educação estatal, da educação do Estado, com maior participação das autoridades oficiais no ensino; Começo da educação nacional, da educação do povo pelo povo, ou por seus representantes políticos; Princípio da educação universal, gratuita e obrigatória, no grau da escola primária, que fica estabelecida em linhas gerais; Iniciação do laicismo no ensino, com a substituição do ensino da religião pela instrução moral e cívica; Organização da instrução pública em unidade orgânica, da escola primária a universidade; Acentuação do espírito

³⁴ Professor de ginástica na Dinamarca desenvolveu um trabalho dito como “regeneração da raça” considerando as dimensões: militar, médica, pedagógica e estética.

cosmopolita, universalista, que une pensadores e educadores de todos os países; Sobretudo, a primazia da razão, a crença no poder racional na vida dos indivíduos e dos povos.

A influência nacionalista-militarista se faz presente nos componentes teórico-práticos das principais obras que influenciaram o fazer da educação física, até ao final do século XX e se mantém ainda aplicados em alguns bolsões nos dias de hoje.

O corpo de conhecimento da Educação Física, embora muito rico pela amplitude sistêmica, metodológica-conceitual, é também muito polêmico, pois limitado a forma anátomo-política do corpo humano.

3.1.4 Marco 4º - A racionalidade científica e o esporte

Outro marco coletado em nossa pesquisa, pinçado nas séries enunciativas da concepção biologicista, é a racionalidade científica e o esporte, representadas pela constituição teórica da Educação Física que teve sua fundamentação nas Ciências da Saúde. Atendendo aos objetivos médicos higienistas, à aptidão física para a formação do homem soldado a partir da década de 1960, busca apoiar-se no campo científico, para legitimar-se enquanto área de conhecimento.

Os enunciados do corpo/saúde estão representados pelos parâmetros físicos, ou qualidades físicas motoras básicas, conhecidas por: força, velocidade, resistência, agilidade, coordenação, destreza, que integram toda estrutura curricular da Educação Física e norteiam a grande massa de disciplinas em seus conteúdos, como o treinamento desportivo, a Biomecânica, a Fisiologia do Exercício, a Musculação, a Anatomia Aplicada, para citar algumas.

Os fundamentos da Biologia, Fisiologia e Anatomia, especialmente, tomados por empréstimo da área da saúde passaram a dar uma estrutura e fundamentação técnico-científica a esse campo, tornando o campo cada vez mais distante do aspecto educacional e social e mais perto da ciência, tanto que a Educação Física passa a ser deslocada da área da Educação para a área da Saúde, na sua classificação como área de conhecimento, como já afirmado anteriormente neste trabalho.

Os conteúdos construídos com base no ato motor, e na mecânica do movimento, têm seus suportes fundamentados na Biologia, na Fisiologia, na Anatomia, na Psicologia e, outros campos, culminando por criar disciplinas próprias como: Biomecânica, Fisiologia do Exercício, Anatomia aplicada a Educação Física e Desportos, Biotipologia, Sociologia da Educação Física e Desportos, Psicologia aplicada a Educação Física e Esportes, dentre outras, que se organizaram para suprir as necessidades apresentadas pelo corpo na aplicação prática das competições desportivas.

Desses estudos primeiros seguiram-se numerosos sistemas e métodos de treinamento desportivo, dentre os quais, poderíamos citar: o *Interval Training* de Gerschler-Reindell e Roskman (1952-1965), o *Circuit Training* de Adamson e Morgan, o *Marathon Training* de Arthur Lydiard, o Sistema Finlandês de Lauri Pihkala (1912-1939), o *Fartleck* de Gosse Holmer (1930), o *Power Training* de Raoul Mollet, o *Croos Promenade* de Raoul Mollet, o *Método de Contração Isométrica* de Hettinger, Muller, Bob Hoffmann e colaboradores, o *Método de Trabalhos Aeróbicos* de Dureyckov-Fruktov, o *Método Aeróbico* de Kenneth Cooper, o *Método de Ceruthy* de Percy Wells Ceruthy (1960) (alguns desenvolvidos no período denominado pré-científico e outros alicerçados no conhecimento científico, aperfeiçoados com a criação de laboratórios de pesquisa.

É no século XX que é desenvolvido o maior numero de trabalhos de cunho pedagógico, filosófico, técnico e científico, cunhados no seio das Instituições de Ensino Superior e de Instituições como o Conselho Internacional de Educação Física da UNESCO (CIEPS), Associação Internacional de Recreação (IRA), Conselho Internacional de Desporto Militar (CISM), Associação Internacional de História da Educação Física e Desportos (HISPA), Liga Internacional de Ginástica Moderna (LIGM), Associação Internacional de Educação Física e de Desporto Feminino (AIEPSF), Federação Internacional de Medicina Desportiva (FIMS), Federação Internacional de Educação Física (FIEP), Conselho Internacional de Saúde, Educação Física e Recreação (ICHPER), Associação Internacional das Escolas Superiores de Educação Física (AISESEP), além de inúmeras associações ligadas a Ciência do Desporto como o Colégio Brasileiro de Ciência do Esporte (CBCE) no Brasil, o Instituto Nacional de Desporto de Joinville-le-Point na França, o Instituto de Fisiologia Humana de Milão na Itália, o Instituto Max-Planck de Fisiologia do Trabalho de Dortmund (Alemanha), Instituto de Pesquisas de Cultura Física de Varsóvia (Polônia), Instituto de Pesquisas Científicas de Educação Física e Desporto de Budapeste (Hungria), como exemplo.

Todo esse conhecimento elaborado, sedimentado e acumulado distribuiu-se em variados temas multidisciplinares, alimentando-se e revigorando-se com experiências e

pesquisas, em determinados momentos a serviço de grupos econômicos, em outros, cumprindo interesses de poderes, em alguns, no afã de provar a superioridade racial. Por todo o tempo, o uso do corpo no mundo da vida, por meio da atividade física, tem atendido variados objetivos e circunstâncias.

Bracht (1999, p. 19) descreve:

As décadas de 60 e 70 são cruciais para o campo acadêmico da EF e isto não somente no Brasil. Aliás, no Brasil, esse movimento apresenta um atraso de quase uma década em relação aos países capitalistas desenvolvidos. Whitson e Macintosh (1990), retratam como, no Canadá, nas décadas de 60 e 70, o discurso humanista da EF foi substituído por um outro, de tipo cientificista, com base nas Ciências do Esporte (CE) ou Ciências do Movimento Humano, sob a influência dos EUA. Willimczik (1987), por outro lado, analisando o desenvolvimento da Ciência Desportiva (Sportwissenschaft) na Alemanha, afirma que a discussão teórico-científica naquele país sobre a questão do objeto desta 'área', centrou-se no período de 1935 a 1970.

Ao processar a assimilação dos enunciados técnico-científicos, o discurso do corpo, em sua formação, teve no esporte a grande epígrafe de aplicação, por ser um dos fenômenos mais importantes da modernidade.

Na realidade, a Educação Física enamora-se da ciência pela capacidade de, por meio dos seus fundamentos, dar legitimidade ao campo acadêmico da Educação Física, que ocorre pelo esporte, dele acabando por tornar-se refém. A performance desportiva, a saúde e a estética corporal passam a dominar o campo, tornando a prática pedagógica como que um apêndice esquecido na ponta da formação profissional e, um recurso legitimador do próprio esporte na escola.

É ainda Bracht, (1999, p. 19) quem atesta esse processo que poderíamos denominar como esportivização, mediante o qual a Educação Física passa a servir como aporte de sustento aos objetivos essenciais do esporte, encimado pela competição, pelo resultando e pelo alto rendimento:

Dietrich e Landau (1987, p. 384s) vão além, afirmando que o conceito de pedagogia desportiva (Sportpädagogik) determinou o fim da época do conceito da Teoria da EF (Leibeserziehung), com suas concepções orientadas nas teorias da educação. Além disso, também a pedagogia desportiva, como outras subdisciplinas da Ciência Desportiva, vão ser funcionalizadas a partir dos interesses da instituição desportiva.

Todos esses acontecimentos resultam na alocação da Educação Física a serviço do sistema desportivo, ante a grande importância social e política do esporte, tanto que Bracht (1999), observa a aproximação do esporte da Educação, apenas como forma de buscar

legitimidade social.

Os marcos levantados neste trabalho são disposições enunciativas, formando series de enunciados, que vão moldar o discurso do corpo na contemporaneidade. A disciplina, a dualidade corpo/alma, o higienismo, o militarismo, o nacionalismo e agora a ciência e o esporte, vêm completar um ciclo de formação discursiva.

Outro fato que comporta referência por representar uma re-configuração da área foi a regulamentação da profissão de Educação Física pela Lei nº. 9696 de 1998³⁵, pois esse reconhecimento profissional, levou a consolidar e referendar a predominância dos conteúdos científicos, na estrutura curricular da Educação Física, alojando-a definitivamente no campo da saúde.

Embora, muitos assim não consideram, isso está demonstrado pela transposição da Educação Física, da área das Ciências Sociais e Humanas, Sub-Área – Educação, para a Área das Ciências Biológicas e da Saúde, como está exposto no documento *Intervenção Profissional de Educação Física* (anexo 3):

Além disso, a Educação Física é uma profissão oficialmente reconhecida no quadro das equipes multidisciplinares **que atuam na área da Saúde**, (destaque do pesquisador), prestando relevantes serviços à sociedade no campo dos exercícios físicos. É, portanto, um campo profissional legal e socialmente organizado, sendo necessário que, em todas as ocupações profissionais da área de Educação Física, se considere esta nova realidade.

Na verdade, a profissionalização da Educação Física não minimizou a crise na qual se encontrava mergulhada, decorrente em parte, ou majoritariamente, da supremacia do esporte em todos os meios institucionais do trabalho corporal, como denuncia Bracht (1999, p. 26).

[...] Outro elemento indicador é o de que o ex-ministro extraordinário, Edson Arantes do Nascimento (Pelé), reivindicou uma linha de financiamento de pesquisa específica para as Ciências do Esporte junto ao CNPq. Além disso, o Instituto Brasileiro de Desenvolvimento do Desporto (INDESP) dispõe de dotação orçamentária para pesquisas e publicações das Ciências do Esporte. **(órgão já extinto- anotação do pesquisador).**

Está comprovado que o esporte representa poder, especialmente pela capacidade de difundir-se em todas as classes sociais, permitindo mobilizar comunidades, agrupar, massificar informações e disseminar idéias.

³⁵ A Lei que regulamenta a profissão de Educação Física, encontra-se transcrita em sua integralidade no Anexo nº 01.

Continua Bracht (1999, p. 26):

Se, por um lado, isso indica uma autonomização do campo acadêmico da EF em relação ao sistema esportivo e indica no sentido do surgimento de um campo acadêmico que estava voltado para o teorizar especificamente desta prática social, sem ter como viés central o pedagógico – coloca questões para a EF como a de obter, urgentemente, legitimidade no interior do campo pedagógico, enquanto prática e disciplina acadêmicas, sob pena de ter sua própria existência ameaçada e isso não simplesmente no sentido da extinção, mas de simples substituição pelo esporte (na escola).

Pode-se deduzir conseqüentemente que o corpo encontra-se na contemporaneidade absorvido pela Ciência que o molda, classifica, enumera, investiga, padroniza, fixa parâmetros específicos, adequados à sociedade de consumo e ao mundo do mercado.

Vaz (2002, p. 4), inspirando-se em Theodor W. Adorno e Max Horkheimer, analisa esse momento em que o corpo é reificado, assumindo lugar de interesse político social de destaque, proporcionando o empobrecimento do corpo, no que respeita a suspensão das vivências:

Ao ser reificado- também pela ciência e várias de suas disciplinas como anatomia e fisiologia, além de suas diversas técnicas, como a vivissecção -, o corpo aproxima-se da morte, atingindo o mesmo estatuto de cadáver, ainda que se mantenha exercitado. A medicina oficia a reificação, imputando ao ser humano uma passividade que o reduz a ser apenas corpo. Afinal, quanto mais complicada e mais refinada a aparelhagem social, econômica e científica, para cujo manejo o corpo já há muito foi ajustado pelo sistema de produção, tanto mais empobrecidas as vivências de que ele é capaz³⁶. A formalização da razão impossibilita a plena experiência corporal, desqualificando-a em quantificações e fórmulas abstratas³⁷.

O corpo racionalizado passou a representar uma vasta fonte para os discursos de consumo, difundido em padrões esculturais, em uma verdadeira ditadura da estética, valorando-o no rumo do interesse do mundo da produção. Nega-se a pluralidade e as diferenças culturais e projetam-se estereótipos e padrões hegemônicos de corpos.

Nazer (2002) apresenta em seu texto *Educación física o educación física biológica?*, um debate quanto a incursão do esporte na Educação Física, dela se apoderando e determinando os seus conceitos, os seus métodos, fazendo-a perder sua identidade ante a ocorrência do conflito de objetos.

De fato, o esporte aloja-se no corpo de conhecimento da Educação Física, absorvendo-o, inclusive em seu proceder pedagógico, transmudando o método para uma

³⁶ Horkheimer e Adorno, *Dialética do Esclarecimento*: fragmentos filosóficos, (1997, p. 53).

³⁷ Horkheimer, Max em *Eclipse of Reason*, (p. 37).

pedagogia do esporte, como meio de legitimar-se no meio escolar.

Nazer (2002, p. 1) traz em Bordieu – Wacquant, (1986) suas observações:

El objeto cuestionado, induce a la práctica de la educación física, a perder su identidad y desconocerse a sí misma, pues atrapada por el objeto al que toma como objeto, reveja algo de este objeto, pero algo que no está realmente objetivado, puesto que se trata de los principios mismos de la comprensión del objeto.

Diz ainda Nacer (2002, p. 1) que:

[...] el fundamento que sostiene la incorporación del entrenamiento a la Educación Física, denota claramente, una orientación biologista (adaptación orgánica) que con forma pedagógica (proceso educativo), concibe a la educación física en deportiva o pedagógica.

Nessa importação dos fundamentos científicos e, dos princípios e técnicas do esporte, por seus enunciados, para o seio da educação física, concorrendo para a reformulação da concepção de corpo e do trabalho por si preconizado, muitas são as teorias criadas como justificadoras desse processo.

Em posição contrária, teorias também são desenvolvidas, contrapondo-se a esse fenômeno de cientifização e esportivização da Educação Física.

Por final queremos recolher o pensamento de um dos filósofos que mais reflexões têm desenvolvido sobre o tema. Diz-nos Santin, (2002, p. 2):

Os novos saberes que trouxeram novos poderes desencadearam uma onda de transformações na ordem social e natural da vida humana que se tornou, para muitos pensadores, um processo de desintegração planetária. As forças acumuladas e concentradas, mais do que constrangedoras e ameaçadoras, acabaram por alcançar o índice de destruição global. Não são poucos os que vêem no poderio das ciências e da técnica uma verdadeira catástrofe para o planeta inteiro, caso as questões da ética não voltem a ser uma preocupação dos homens das ciências.

A constatação do apoderamento dos saberes pelo poder, por meio das ciências e da técnica, é constatada pelo autor como uma verdadeira catástrofe, que é representada pela significativa perda dos valores éticos em todos os processos de vida.

Toda esse entrelaçar de acontecimentos, que são marcados nas práticas sociais, formam enunciados que influenciam decisivamente, na construção dos discursos, inclusive, na formação discursiva do corpo.

Como nos diz Foucault (2000, p. 70), o que é necessário na análise do discurso é:

descrever a rede conceitual por meio do próprio jogo de conceitos, pois as regras de formação não têm lugar na consciência dos indivíduos, não porque o autor não desenvolva uma reflexão, mas porque todo esse atuar ocorre no próprio campo discursivo, em uma espécie de anonimato, que lhe impõe condições de possibilidade para a emergência do discurso.

É portanto no campo pré-conceitual que auscultamos as regularidades e coações discursivas que possibilitaram a multiplicidade heterogênea dos conceitos. Essas coações estão assinaladas nos marcos que descrevemos, mostrados como sucessões de acontecimentos, que escrevem a prática social do povo, e nela formam as práticas discursivas.

Estabelecidos os marcos identificadores dos enunciados, passamos aos procedimentos destinados a configurar o campo enunciativo do discurso do corpo na concepção biologicista.

3.2 A arqueologia do Corpo

Como já afirmamos, podemos reconhecer no discurso dois campos de enunciados: em primeiro lugar, o campo de presença, compreendido pelos enunciados já formulados em alguma outra parte, ou em outro momento e, que são retomados a título de verdade admitida ou, são rejeitados e excluídos; em segundo lugar, o campo de concomitância, composto pelos enunciados de domínios de objetos diferentes, que passam a ser validados.

Ao mencionarmos sobre os sistemas de relações discursivas que operam na formação discursiva, podemos afirmar que pudemos identificar enunciados produzidos desde o século XVII, e o fizemos através da análise dos marcos retrorelacionados.

Importa agora analisar se todos esses enunciados foram validados no mundo contemporâneo, para a composição do discurso do corpo ou, se foram rejeitados ou excluídos.

Advertimos que a escolha dos marcos identificadores dos enunciados não teve como critério abarcar a totalidade dos enunciados que compõe o discurso do corpo biologicista, mas em um recorte, colher alguns marcos considerados mais importantes na formação dos conceitos, mesmo porque, impossível seria trabalharmos com todos os objetos, enunciados e signos, caracterizadores desse discurso.

Nosso recorte destaca marcos identificadores dos enunciados que formam o campo

pré-conceitual do discurso do corpo, e aos quais nos restringimos:

- à disciplina;
- à dualidade corpo/alma;
- ao higienismo; ao militarismo; ao nacionalismo; e
- à Ciência e ao Esporte.

Como pudemos demonstrar, todos esses marcos mostram vinculações entre si, sob formas estratégicas, compostas na realidade dos acontecimentos, em uma articulação entabulada entre os próprios enunciados, determinando a composição do núcleo do conteúdo da perspectiva biologicista, operacionalizado na instância formativa do discurso, por meio do jogo das relações discursivas.

Isso demonstra que para a análise do discurso do corpo, impõe-se estabelecer uma compreensão do discurso a partir da sua prática, da sua aplicação no meio escolar, comunitário, social, buscando conseguir divisá-lo nas instâncias do seu aparecimento, da sua exterioridade, procurando recuperar as influências históricas que determinaram a formação dos seus enunciados.

Sem fugir à análise discursiva, mas exatamente para exercita-la por meio da verificação do nível pré-conceitual do discurso, vamos estabelecer um olhar para a realidade presente na nossa sociedade, até como artifício instigador, procurando assimilar a disposição dos conceitos por seus inúmeros enunciados, no mundo do trabalho corporal.

Iniciamos por Ferreira (1984, p. 19), que desenvolve uma crítica a Educação Física em sua prática, comentando o agir, a prática, a forma da aplicação dos conceitos e dos métodos, formulando uma comparação com o tratamento dado no processo ensino-aprendizagem e ao conteúdo didático ministrado, assim descrevendo:

A Educação Física praticada nas escolas parece estar sofrendo uma crise de identidade. Essa crise se revela pela existência de conflitos entre o status da Educação Física em relação aos outros ramos de Educação e em relação ao desporto. O primeiro tipo de conflito aparece quando se situa a Educação Física no quadro geral da Educação. Os autores assumem posições contraditórias, ora caracterizando a Educação Física como ‘uma atividade natural, corporal, puramente instintiva, muitas vezes inconsciente, obedecendo às leis de uma mística do eugenismo’ e ora como ‘uma atividade intelectual, que, embora partindo da práxis, dela se destaca, ultrapassa o concreto e conduz a ginásticas intelectuais muito complicadas, até mesmo sofisticadas’. O segundo tipo, da Educação Física identificada com o desporto, ‘reduz-se e concretiza-se na competição, nos recordes, no ultrapassar-se a si próprio, o que implica uma entrega total do ser à conquista dos cumes. O sentido da autocompetição e da auto-superação parece não ter sido incorporado pela escola.

Complementa: “As qualidades lúdicas tais como espontaneidade e capacidade de

desenvolver satisfação pessoal com desempenho e iniciativa, características do esporte educativo, não estão sendo enfatizadas pelas atividades de Educação Física”.

Nota-se, que a mencionada crise de identidade, na verdade, é um princípio de reconhecimento do processo de alienação existente, no que diz respeito ao trabalho do corpo. Pois bem, o autor, ao mencionar, esporte educativo, está exatamente revelando que o discurso aplicado na Educação Física não contempla o conceito que está implícito na própria denominação “educativo” por não ser composto de enunciados como espontaneidade e capacidade de desenvolver satisfação pessoal mas, ao oposto, contempla enunciados conflitantes com a própria tarefa educativa, como a concentração das atividades com objetivos fundados na competição, nos recordes, e na conquista de resultados.

Isso nos oportuniza deduzir, que a Educação Física analisada pelo autor, tem o seu discurso construído segundo os interesses vigentes na sociedade capitalista e por isso, não contribui para o processo de transformação social.

Para que possamos compreender essas ocorrências discursivas, faz-se necessário seguindo os procedimentos da arqueogenealogia, aplicar o princípio de inversão, que se constitui na identificação das formas de exclusão, de limitação e de apropriação do discurso.

Os enunciados que integram a perspectiva biologicista, decorrentes dos marcos aqui dispostos, cumprem em sua configuração teórico-prática, as necessidades e determinações da sociedade capitalista que, em primeira linha, exige a preparação da força de trabalho representada pelo corpo humano.

Resume-se portanto, na aplicação de métodos que propiciam o controle do indivíduo para a produção, métodos esses, organizados de tal sorte, a permitir uma formação corporal por um trabalho executado desde a infância, com objetivos voltados para a saúde do corpo pois, essa aquisição corporal pode levá-lo a tornar-se mais útil ao sistema.

A perspectiva que estamos analisando, está centrada na ênfase biológica, considerando o ser humano dotado de um corpo físico, sobre o qual a atuação educadora, formadora e treinadora, tem como alvo, com exclusividade, a saúde fisiológica e, para o alcance dessa proposição, adota os parâmetros científicos como fonte para o estabelecimento de padrões corporais.

Esse compêndio enunciativo, que tem na saúde e na aptidão física seus módulos operativos, é como que um recobrimento do discurso, artifício utilizado para ocultar a sua face real. Por isso, exerce uma finalidade específica, que o caracteriza, de não permitir ao discurso qualquer disposição contrária ao sistema, para não deixar possibilidade ao sujeito de alimentar qualquer reação contra o domínio.

Mas, para isso é necessário que esse discurso seja assimilado pelo sujeito, não como uma imposição, e sim, como sua criação individual, na medida em que possa ser visto e entendido como um discurso que na prática lhe seja útil e capaz de proporcionar o bem, a felicidade e a ascensão social pelo trabalho.

Isso explica por que o discurso é gerado em um processo de relações que articulam sistemas de exclusão, de interdição e de limitação.

É procedente a afirmação de que, o teor do discurso biologicista não contempla o movimento humano em sua plenitude, concentrando-se na atividade física, nos exercícios físicos, no desenvolvimento físico-motor. Da mesma forma, não reflete o corpo no plano da construção social e histórica e, não desenvolve qualquer forma de comunicação com o mundo.

E por que fragmenta o conhecimento? Exatamente em razão de que, o sistema de exclusão tem como escopo afastar o atuar crítico do sujeito, limitando ou restringindo a inscrição social do corpo, pois o objetivo dessa perspectiva, e por isso hegemônica, é servir ao sistema capitalista, portanto, apoderando-se do corpo pelo poder do saber.

Bracht (1999, p. 68) mostra a adoção de alguns enunciados que integram o discurso do corpo biológico, que na análise do discurso, podemos considerar como enunciados procedentes de outras áreas e, validados nesse discurso, portanto, integrante do campo de concomitância:

Ora, não temos no âmbito da EF/CE uma construção única ou unívoca do objeto (científico) denominado de movimento humano. Ou seja, na Biomecânica, na Aprendizagem Motora, na Sociologia do Esporte, na Fisiologia do Esforço, etc, o movimento humano enquanto objeto científico não é o mesmo. Então, não temos um objeto científico. Isso modifica a percepção do problema que se tem colocado como da fragmentação do conhecimento em torno do movimento humano. Isso explica porque as Ciências do Esporte cada vez menos mantém diálogo entre si (mesmo tendo como 'objeto' o movimento humano ou o esporte), e tendem a criar organizações específicas (na verdade, fóruns específicos de discussão; por exemplo, a Sociedade Brasileira de Biomecânica, ou a buscarem o abrigo das disciplinas-mãe (Psicologia, Fisiologia, Sociologia, etc), onde a identidade epistemológica é determinada pela disciplina-mãe e não pela especialidade, ou seja, Sociologia do Esporte ou Fisiologia do Esforço não é Ciência do Esporte e sim Ciência Sociológica ou Fisiológica.

Em nossa pesquisa o que a arqueogenealogia busca definir são as regras que determinam as práticas discursivas e, que atravessam os discursos, para poder compreender como se constituíram os discursos desenvolvidos na perspectiva biologicista.

Se nos aproximarmos das descrições enunciativas expostas nos quatro marcos apontados, é possível verificar que eles surgiram das relações sociais, determinadas pelas instituições, pelos processos econômicos, políticos, sociais, pelas técnicas e pelos

fundamentos científicos. São essas ingerências, presentes nas práticas sociais, que eliminam o sujeito como construtor do discurso, razão porque é considerado apenas, um mero coadjuvante.

Obviamente, esses mecanismos cerceiam o discurso, e por isso são considerados como coercitivos e impositivos, tanto quanto determinantes, razão pela qual, os enunciados por nós levantados, são qualificados como preponderantes no corpo discursivo.

O discurso biologicista consegue estabelecer-se no campo de exterioridade, ou seja, integra o mundo prático do corpo, exatamente porque atende ao sistema dominante pelos enunciados que o caracterizam.

Tudo isso nos leva a concluir que, o biologicismo está fundamentado e comandado pela disciplina, alicerçado na dualidade corpo/alma, regido pelos princípios da ciência e pelos recursos técnicos do esporte. Há toda uma formação discursiva composta na Educação Física que vem ensaiando-se como uma ciência própria.

Vejamos, esse aglomerado de fatos geradores de enunciados que norteiam o discurso do corpo, articulado num processo eivado de coerção, enseja-nos a afirmar que esse discurso não representa a manifestação própria, legítima, livre e intencional do sujeito.

Vê-se pois, que as formas de limitação do discurso estão exatamente enquadradas nos princípios de classificação, ordenação e distribuição.

A fragmentação apontada por Bracht (1999), constatada pela segmentação conduzida para formação de especialidades, perfila-se em obediência ao princípio da classificação, ordenação e distribuição, pois, quanto mais classificado e ordenado o discurso, mais útil se torna ao sistema, por ser mais difuso e de difícil contraposição.

Interessante verificar que, a denunciada busca de abrigo nas disciplinas-mãe decorre também, do princípio do comentário pois, como diz Foucault,(1987) o novo não está no que é dito, mas no acontecimento de sua volta. Não há dúvida de que quanto mais as disciplinas sofram especificações em seus suportes teóricos, mais especializadas se tornam, restringindo o seu campo a pequenos e selecionados grupos, porque ao permitir uma alteração enunciativa decorrente do processo de especificação e especialização, pode levar inclusive a compor um novo discurso.

Outrossim, não resta dúvida de que a especialização das disciplinas acadêmicas provocam um acentuar da fragmentação do corpo, levando-o a ser dissecado, esquartejado, segmentado, para que a análise científica nele seja processada. Ora, perdendo-se a visão da totalidade do corpo, perde-se por consequência a referência de mundo, de ser humano, de corpo sensível e inteligível.

Nessa técnica de manipulação, voltada a tornar determinada disciplina em especialidade técnica ou científica, pode ainda ser identificada a aplicação do princípio do autor. O especialista técnico ou o cientista é visto como figura de representatividade no plano do conhecimento, emprestando sentido de credibilidade, significância, alicerce e coerência, para esses estudos e, para essas práticas.

Esse é um fato presente na disciplina acadêmica, no âmbito da Educação Física, em que cada professor responde por um nicho de especialidade, congregando a técnica e a ciência, como seus suportes teóricos sustentadores.

Darido (1997, p. 29), ao comentar a pesquisa desenvolvida por Edwards *apud* Lawson (1990), aponta como resultados encontrados, o grande crescimento de disciplinas de cunho científico no processo formativo do professor de Educação Física:

Este autor verificou, analisando os currículos de 240 Universidades de Educação Física, que houve um decréscimo de 50 % de disciplinas voltadas para a prática e um aumento de 500% no número das disciplinas de cunho teórico-científico. O que mostra as intensas modificações nos programas de preparação profissional decorrentes da cientificação da área.

Essa é a constituição do currículo dos cursos de formação do profissional de Educação Física, exatamente assim distribuído: atende a figura disciplinar que se define por um domínio de objetos, um conjunto de métodos, um corpus de proposições consideradas verdadeiras, um jogo de regras e definições, de técnicas e de instrumentos, reforça a dualidade corpo/alma ao sublimar as disciplinas de cunho teórico-científico, permite a fragmentação do corpo e do conhecimento pela constante especialização a que é submetido, aprofunda a crise de identidade ao buscar espaço nas Ciências Biológicas e a determinar-se como Ciência própria (Ciência da Motricidade Humana), (Ciência dos Esportes) e (Ciência do Movimento).

Daólio (1994, p. 183) descrevendo sobre a formação profissional fala sobre a predominância das disciplinas técnico-esportivas:

A formação profissional eminentemente esportiva ocorrida nas décadas de 70 e 80 homogeniza o grupo (professores de Educação Física) na medida em que passa a eles uma determinada visão a respeito de Educação Física. [...] A prática profissional do grupo é, de uma maneira ou de outra, balizada pelo esporte. Alguns professores, explicitamente, colocaram que o objetivo é ensinar habilidades esportivas a fim de selecionar os alunos mais aptos para participarem das equipes da escola.

A influência do esporte na formação profissional é reforçada com o domínio do conhecimento científico, conforme Betti & Betti (1996, p. 11) afirma:

O modelo científico surgiu no Brasil na década de 80, e consolidou-se no início da década de 90, acompanhando as mudanças conceituais e epistemológicas da Educação Física. Recebeu muita influência da concepção que vê a Educação Física como área do conhecimento (disciplina acadêmica) ou ciência.

O corpo para determinadas disciplinas, atendendo as regras disciplinares, enquadra-se no conjunto teórico do sistema muscular, do funcionamento orgânico- fisiológico, disposto em ordem anatômica funcional, atendendo aos fundamentos científicos e, sob esses fundamentos, criam métodos e técnicas para o treinamento do corpo, nesse aspecto, nessa especialidade, nessa especificidade.

Os agentes desse processo são os próprios artífices desse engendramento, qualificando-se para esse exercício, a fim de adquirir respeitabilidade profissional acadêmica, por essa qualidade, que ele e um pequeno grupo, controla, portanto, pontuando-se aí o direito privilegiado.

Trata-se da limitação do discurso a que chamamos de condições de funcionamento: Ninguém entrará na ordem do discurso se não satisfizer a certas exigências ou se não for, de início, qualificado para fazê-lo.

A especialização do discurso, carrega em si, a renovação e a reconstrução de enunciados, postos na mesma limitação, acentuando tal fator limitativo, pois genealogicamente, representam a formação de novos saberes e a instalação de novas práticas de poderes.

Atualmente o corpo é objeto de uma infinidade de especialidades, cada uma constituindo discursos próprios do movimento corporal e a cada dia o corpo vem sendo enquadrado em técnicas que obra por excluir qualquer tipo de conotação pessoal do indivíduo, na arte criativa da educação do seu corpo, o que nos permite concluir que o corpo tem sido considerado como uma mera peça de um grande engenho.

A metodologia da arqueogenealogia constituída pelos conjuntos crítico e genealógico, apoiando-se um ao outro, possibilita a análise externa e interna do discurso, descobrindo a construção do discurso e o investimento do poder no saber.

3.3 A Genealogia do corpo: O Saber/Poder

Como já pudemos observar, o doutrinamento do corpo, pela utilização de meios disciplinares de comportamento humano, vem sendo utilizado desde o século XVII, com objetivos de adestramento dos indivíduos, para melhor controlá-los, visando reduzir o potencial político do corpo e ao mesmo tempo, torna-lo útil ao sistema produtivo.

Vargas (2002, p. 3) analisa a Educação Física disciplinar, argumentando quanto à castração da criatividade, à obliteração da imaginação, à inibição da liberdade criativa do sujeito e à inculcação dos mitos da cultura do social, que desconsidera o corpo em sua plenitude:

Outro ponto importante, a condição de doutrinamento do corpo que a disciplina por si só fornece, faz conter um quantum de energia livre que reflete na cultura corporal das pessoas. Isto requer o bloqueio de uma das possibilidades de conduta humana, que é a criatividade – como um desdobramento da capacidade de criação – que as atividades lúdicas, por exemplo, permitem fluir. Esse bloqueio transforma o movimento corporal em atos mecânicos, fragmentados, alienantes e estereotipados, pois geralmente, disciplinam partes de um todo, estabelecendo formas de comportamento, de posturas, de atitudes, enfim, fazendo com que a pessoa atue de forma mecânica e condicionada, conforme o interesse de quem detém o poder. (VARGAS, 2002, p. 3).

Eis demonstrada a concretização da industrialização cultural destinada a domesticação do indivíduo, submetendo-o a padrões estabelecidos pela sociedade normatizada.

No que concerne ao controle pelo sistema disciplinar, implementado no discurso do corpo, desde o século XVII, pode ser constatado, que ao longo do tempo foi sendo alterado, por meio da redução das suas regras, com a finalidade de, utilizando de manobras dissimulatórias, que é característica do poder instalado na sociedade moderna, permitir ao sistema estabelecer novas formas de investimento, conforme nos aponta Oliveira (2001, p. 125):

O conhecimento foi produzido muito antes, mas sempre na dependência do poder, em instituições cujos objetivos eram evitar a publicização. A história é rica de pensadores; mas, salvo talvez na Grécia Clássica, eles se constituíam sempre em apêndices, da Igreja ou do Estado. Esse momento fundador coincide com a abertura do Novo Mundo, marcando precisamente o nascimento desta relação entre intelectual, conhecimento e espaço público. O intelectual passar a ser um produtor

do conhecimento independente: a finalidade da produção do conhecimento é conhecer.

Da coerção à dissimulação, o poder vem se perpetuando por meio de práticas diferenciadas de domínio, ora pela disciplina, ora pelo conhecimento, ora na instrumentalização representada pelo jogo de influências desenvolvido na construção dos discursos.

O saber passa a constituir novas relações de poder, sendo que, em cada ponto de exercício do poder é um lugar de formação do saber e onde é construído o saber, ali se instala o poder, como analisa Araújo (2000, p. 116):

É um caso que ao mesmo tempo constitui um objeto para um conhecimento e uma investida por um poder. O caso é o indivíduo tal como se pode descreve-lo, avaliá-lo, medi-lo, compara-lo com outros e isto na sua própria individualidade; é também o indivíduo que se adentra ou corrige, que se tem que classificar, normalizar, excluir, etc. [...] o exame está no centro dos procedimentos que constituem o indivíduo como efeito e objeto de poder, como efeito e objeto de saber [...], de fabricação da individualidade celular, orgânica, genética e combinatória. Com ele se ritualizaram as disciplinas que se pode caracterizar-se numa palavra, dizendo que elas são uma modalidade de poder para quem a diferença é pertinente.

Conseqüentemente, para compreender a dinâmica do Saber/Poder é necessário um esforço, que se materializa na decodificação da realidade humana. É a partir da metade do século XX, que podemos considerar que a cultura contemporânea encontra-se marcada pela ciência. Exatamente a ciência que pretendia libertar os homens dos determinismos da natureza, das doenças, da miséria e que acabou se transformando em uma nova forma de opressão para os mesmos homens.

Severino (1994, p. 184) desenvolve um interessante argumento quanto ao pensamento racionalista:

A razão que construiu a ciência, da razão libertadora, como queriam os pensadores modernos, acabou se transformando em razão instrumental que, por meio de seu controle lógico-tecnológico, implantou uma tecnocracia: toda a vida humana é conduzida e determinada por padrões técnicos impostos pela ciência. E o que é pior, o poder da ciência e da técnica passa a ser controlado e usado por grupos humanos na defesa dos seus interesses particulares. Ele se transformou num instrumento forte e adequado para a dominação e a exploração políticas! A vida das pessoas não é mais referida a critérios éticos e políticos, mas a critérios puramente técnicos! A condução de todas as atividades da sociedade é pensada e executada apenas por especialistas, considerados os únicos detentores do saber técnico-científico, e são eles que ditam as leis e diretrizes de toda a ação: é assim no âmbito da economia, da educação e da cultura em geral. Todas as atividades humanas são criterizadas pelo seu caráter funcional, e todo o sistema social busca apenas um desempenho a baixo

custo e sempre visando maior eficiência e produtividade. Como se tudo submetesse às regras da produção industrial.

Esse impacto provocado pela ciência repercutiu na prática social uma assimilação de conceitos e valores elaborados pelos grupos dominantes e difundidos no conjunto da sociedade, como válidos universalmente, utilizando-se dos próprios indivíduos nessa validação, pelo sistema de oposição implantado pelo capitalismo. Esse sistema de oposição propicia mecanismos de exercício de poder, uns contra os outros.

Referidos conceitos e valores são apreendidos pelos indivíduos como estratégia de conhecimento, crescimento e ascensão social, portanto como exercício de poder nos seus segmentos de ação.

Esse agir prático, desenvolvido pelo sistema de oposição, que se caracteriza pelo exercício do poder entre os indivíduos, uns com os outros, por meio do uso do conhecimento, integra o entendimento de vida social para os indivíduos, solidificando-se em todos os espaços, o que reveladamente, é o maior demonstrativo de alienação, pois o próprio indivíduo passa a defender os interesses dos que o dominam.

Para Oliveira (2001) o saber é disponibilizado pelo poder para servir ao domínio, ou seja, o conhecimento passou a ser instrumentalizado segundo interesses dos grupos dominantes, realidade essa presente no próprio processo educacional, por suas estruturas curriculares de formação, atreladas a interesses descolados da legitimidade construtora da liberdade:

Parece uma simples tautologia, mas significa uma revolução profunda nas formas mediante as quais o conhecimento se colocava a serviço dos mecanismos de dominação. Sabemos também, como assinalaria séculos depois Foucault, que daí vai nascer também um novo tipo de poder: um poder fundado precisamente no saber, apoiado, ancorado numa relação com os novos saberes que instalam e instauram novas práticas. (OLIVEIRA, 2001, p. 125).

É esse poder, aglutinado ao saber, que em nossa reflexão buscamos captar, auscultando a instauração das práticas que envolvem o corpo humano e que estabelecem novas formas de dominação.

É preciso esquadriñar as práticas sociais, os enunciados ali produzidos sob a ação constante das mais diversas relações econômicas, sociais, jurídicas e políticas, que alimentam e influenciam a formação discursiva, enunciados capazes de gerar saberes e esses saberes, novas práticas de poder, como continua a argumentar Oliveira (2001, p. 125):

Mas não devemos ser ingênuos e nem pensar que a aventura do conhecimento é pura liberdade; ela trabalha sempre em uma tensão dialética entre liberdade e dominação. Vai surgir, portanto, a virtualidade de que esses novos saberes instaurem novos poderes, novas práticas de dominação.

Certamente a expansão dos saberes se dá no século XX, mercê do desenvolvimento e conquistas travadas pela Ciência e Tecnologia. Esse avanço do conhecimento, também pode ser notado no saber sobre o corpo, que se distribui em diversas especializações, a que chamamos de superfícies de inscrição do discurso, constituindo uma diversificação, em suas formas de expressão, ordenadas em modalidades como: ginásticas, exercícios físicos, desportos, jogos, lutas, capoeira, artes marciais, danças, atividades rítmicas, expressivas e acrobáticas, musculação, lazer, recreação, reabilitação, ergonomia, relaxamento corporal, ioga, exercícios compensatórios à atividade laboral e do cotidiano dentre inúmeras outras atividades corporais.

É possível afirmar por conseguinte que, essas modalidades, operadoras do movimento corporal humano, em suas especialidades e especificidades, métodos e sistemas, mostradas em seu compêndio teórico, marcam o corpo em suas determinações, regras, técnicas e normas.

Esse arcabouço teórico é no dizer de Oliveira (2001, p. 125) “[...] o conhecimento como molde de produção da sociedade, do conhecimento como controle do acesso aos saberes e poderes, do conhecimento apossado pelo capital como indústria cultural, uma verdadeira síntese negativa”.

Explica Foucault (1987, p. 193):

Em uma palavra, as disciplinas são o conjunto das minúsculas invenções técnicas que permitiram fazer crescer a extensão útil das multiplicidades fazendo diminuir os inconvenientes do poder que, justamente para torna-las úteis, deve rege-las. Uma multiplicidade, seja uma oficina ou uma nação, um exército ou uma escola, atinge o limiar da disciplina quando a relação de uma para com a outra torna-se favorável.

A re-leitura do discurso do corpo, projetado no campo da Educação Física, processado pela análise das práticas discursivas, é um modo de repensar a artimanha investidora do poder, na construção das práticas corporais.

Essa é uma maneira de rebuscar as relações influenciadoras da formação desse saber, detentor de poder, que instaura práticas de dominação.

O edifício teórico do corpo, na Educação Física, tem sido construído sob as especificações e os procedimentos de limitação da disciplina, portanto, para mudança desse

discurso, é preciso descobrir o corpo na própria singularidade do homem, no seu cotidiano, na família, no grupo de aproximações consigo mesmo, no exercício do seu próprio inconsciente.

Nesse sentido a descrição de Roberto Machado em Foucault (2001, p. XX):

A ação sobre o corpo, o adestramento do gesto, a regulação do comportamento, a normalização do prazer, a interpretação do discurso, com o objetivo de separar, comparar, distribuir, avaliar, hierarquizar, tudo isso faz com que apareça pela primeira vez na história esta figura singular, individualizada – o homem – como produção do poder. Mas também, e ao mesmo tempo, como objeto de saber.

A descoberta do homem, como fonte de poder, permitiu uma avassaladora dominância, jamais registrada na história das civilizações, caracterizando o sistema capitalista como fortemente alicerçado, pois é mantido e re-construído em seu processo de dominação por meio das atividades desenvolvidas pelos próprios dominados, apesar de todas as mazelas conseqüentes da sua aplicação.

O empenho desta pesquisa foi restabelecer as séries de discursos, as séries de séries, conjunto de enunciados heterogêneos, colhidos sem restrições na fala de todos, buscando o jogo de articulações, problematizando as séries, os recortes, os desníveis, as unidades e os tipos de relações.

Nessa história geral do corpo, objetivou-se visualizar o jogo de correlações e de dominâncias, dentro de um campo metodológico, estabelecido pela arqueogenealogia, em que a descontinuidade, a ruptura, o limiar, a série, a transformação, podem ser configurados como categorias de análise, tomando como processo, a aproximação dos acontecimentos discursivos no próprio tecido do discurso, razão de se ter estabelecido domínios tão amplos.

Na verdade, foi trilhado o percurso da educação do corpo no campo da Educação Física, como linha referencial de reflexão, para entendimento do corpo na modernidade. Foi priorizada a análise do discurso do corpo na perspectiva biologicista, hegemônico ou quase hegemônico, na sociedade brasileira, desenvolvendo considerações sobre os discursos antinômicos, produzidos pelo movimento de contestação surgido nas décadas de 1980/90.

Dada a peculiaridade das situações estabelecidas por esse movimento epistemológico, como posto de oposição à perspectiva biologicista, anunciando o advento de novas perspectivas, tratou-se de dialogar com esses saberes construídos e ou, ainda em construção, dando um enfoque mais pontual à demarcação das regras de formações desses discursos, motivadores do movimento de oposição ocorrido no Brasil. Diligenciamos em reconstituir as escolhas teóricas em sua multiplicidade estratégica, no jogo de interações com instituições, grupos sociais, técnicas, correlações de uns com outros discursos, capazes de

gerarem teorias e conceitos.

Pode-se afirmar que as concepções, abordagens, conceitos e ou teorias, não surgem simplesmente pela expressão e vontade do autor, mas, por decorrência de um jogo articulado de acontecimentos e de relações múltiplas, em um efeito de um jogo de regras, em uma trama complexa, a despeito do valor do conteúdo, da significância dos métodos ou da importância do referente.

Sendo o noticiado movimento de contestação, um marco de posição político-filosófica, suas implicações e dimensões levam à constatação de que, com subsídios teóricos diferenciados, os grupos de pesquisadores traçaram os seus caminhos em várias vertentes, radicadas em solos paradigmáticos distintos, descortinando novas formas de compreensão do corpo, no âmbito da Educação Física.

A intenção em registrar essa mobilização, no campo teórico, é demonstrar que a geração de novas práticas, decorre de uma intrincada alteração do sistema de regras presente no processo de relações, e que, só por esse sistema pode ser operada a transformação, a mudança permissionária para a geração de novos enunciados, ponto inicial de novos discursos.

Para a compreensão da movimentação da construção de novos edifícios teóricos, para depreender esse novo ou renovado entendimento da Educação Física e, conseqüentemente, esse novo entendimento do corpo, é preciso resgatar a ordem desses discursos na sociedade.

As concepções, tendências, abordagens ou perspectivas sobre a Educação Física, surgidas em decorrência do movimento ocorrido nas décadas de 1980/90, denotam ocorrências impulsionadoras desses construtos, que se notabilizaram enquanto acontecimentos possibilitadores da mutação, guardando pertinência quanto ao entendimento do real, na busca de soluções de questões, por meio de novas maneiras de ver o mundo.

Esses acontecimentos, moldam o leito teórico com enunciados alimentadores de uma transformação perseguida, objetivada e defendida por seus autores, porém, que se rendem a uma dependência ao complexo campo de relações, que é estratégico, na medida em que, é ele quem desenha o objeto em um campo de exterioridade, dando-lhe condições de ser apropriado.

Queremos pontuar que a concepção denominada tecnicista, mecanicista e esportivista, moldada nas bases teóricas da concepção biologicista, integra teorias, conceitos e enunciados, produzidos a partir da matriz das ciências biológicas, mantendo sua hegemonia ao longo dos tempos, embora tenha encontrado oposição no movimento acadêmico iniciado

na década de 1980. Movimento esse construído a partir do viés pedagógico, adotando a matriz das Ciências Humanas e Sociais para a produção de conhecimento.

De fato, esse movimento antagônico ao biologicismo, produziu vários discursos compreendidos como tendências, perspectivas, concepções ou abrangências, dentre as quais poderíamos mencionar: Concepção Desenvolvimentista, Concepção Construtivista-Interacionista, Concepção Crítico-Superadora, Concepção Sistêmica, Concepção Cultural e Concepção Antropológica, algumas perfilhando-se às linhas sociológicas, históricas, psicológicas, enquanto outras, às linhas antropológicas, culturais e políticas.

3.3.1 *Concepção Desenvolvimentista*

A abordagem desenvolvimentista defendida por Tani *et alii* (1988) tem por objetivo a educação física escolar para a criança na faixa etária de quatro a quatorze anos.

Referida abordagem abrange o desenvolvimento do trabalho corporal com a criação considerando o desenvolvimento físico, a apreensão do ato motor e sua treinabilidade, o conhecimento intelectual do movimento corporal, além de destacar as áreas da afetividade.

Afirma Tani *et alii* (1988, p. 2)

[...] É uma tentativa, portanto de caracterizar a progressão normal do crescimento físico, no desenvolvimento fisiológico, motor, cognitivo e afetivo-social, na aprendizagem motora e, em função destas características, sugerir aspectos ou elementos relevantes para a estruturação da Educação Física Escolar.

É notado que esse modelo teórico tem como essência o trabalho com as habilidades motoras, a aprendizagem do movimento, o desenvolvimento motor. Esses estudos proporcionaram a formação da área da Aprendizagem Motora, tornada disciplina integrante dos currículos dos Cursos de Educação Física.

Essa concepção enfatiza o conhecimento do corpo através das habilidades, indo do movimento simples ao complexo, relacionando-o com os movimentos próprios do cotidiano até os movimentos complexos, ditos técnicos, como argumenta Darido (1997, p. 14)

Para a abordagem desenvolvimentista, a Educação Física deve proporcionar ao aluno condições para que seu comportamento motor seja desenvolvido através da interação entre o aumento da diversificação e a complexidade dos movimentos. Assim, o principal objetivo da Educação Física é oferecer experiências de movimento adequadas ao seu nível de crescimento e desenvolvimento, a fim de que a aprendizagem das habilidades motoras seja alcançada. A criança deve aprender a se movimentar para adaptar-se às demandas e exigências do cotidiano em termos de desafios motores.

Cuida portanto essa abordagem, no plano biológico, desenvolvendo o estudo do ato motor e deste para as diferentes habilidades desde as mais simples e naturais (habilidades básicas), definidas por a) locomoção: andar, correr, saltar etc, manipulação: arremessar, chutar e, b) estabilização: girar, flexionar, até as mais específicas absorvidas pela cultura como a dança, jogos e esportes.

3.3.2 Concepção Construtivista-Interacionista

A abordagem construtivista-interacionista, fundamenta-se nos ensinamentos de Jean Piaget, tendo sido desenvolvida por João Batista Freire, especialmente em sua obra *Educação de corpo inteiro* (1989), instituindo em sua proposta a intenção de construir o conhecimento a partir da interação do sujeito com o mundo, numa relação que extrapola o simples exercício de ensinar e aprender, respeitando o universo cultural do aluno, explorando pelo lúdico a múltipla possibilidade de se educar.

Darido (1997), citando Betti, aponta para os limites dessa abordagem, por não garantir a especificidade, o que pode levar a educação física a ser concebida como um meio, como um instrumento de auxílio para aprendizagem de outros conteúdos.

É certo entretanto, que essa abordagem surgiu em contraposição à linha mecanicista, vastamente aplicada e seguida no Brasil, com objetivos claramente vinculados ao esporte, a competição e ao favorecimento aos talentos, discriminando a grande massa estudantil.

Essa construção é promovida através da concessão da liberdade à criança, na realização do ato de brincar e, no processamento da sua relação de identidade com esses brinquedos, de tal forma, a criar movimentos simples e complexos, utilizando o corpo em sua plenitude.

3.3.3 Concepção Crítico-Superadora

A abordagem Crítico Superadora desenvolveu seus fundamentos com base nos escritos de José Libaneo e Demerval Saviani, tendo diversos autores específicos da área como Medina (1983) *Educação Física cuida do corpo... e mente*, Ferreira (1984) *Prática da Educação Física no primeiro grau: Modelo de reprodução ou perspectiva de transformação?*, Guirardelli Jr. (1988) *Educação Física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física Brasileira*, Bracht, (1992) *Educação Física e aprendizagem social*, bem como Coletivo de Autores (1992) *Metodologia do ensino da Educação Física*.

Darido (1997), *apud* Coletivo de autores (1992), analisa essa abordagem em suas características específicas, afirmando reconhece-las como:

Diagnóstica - Emitir um juízo de valor num diagnostico da leitura dos dados da realidade e sua interpretação; Judicativa - Julgar os elementos da sociedade a partir da ética e da luta de classes; Teleológica - ao buscar uma direção nessa oposição de classes. (DARIDO, 1997 *apud* COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Essa concepção é formatada como um projeto político-pedagógico, na medida em que busca refletir sobre as questões da sociedade. Os autores dessa abordagem enfatizam:

[...] a fragmentação, a estaticidade, a unilateralidade, a terminalidade, a linearidade e o etapismo, princípios da lógica formal, são, nesta concepção de currículo ampliado, confrontados com os princípios da lógica dialética: totalidade, movimento, mudança qualitativa e contradição que informam os princípios curriculares (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 34).

Defendem portanto, um currículo apoiado numa visão da totalidade, buscando não só a compreensão das contradições, mas a inserção de si mesmo, (o aluno), como elemento da contradição

Medina (1983, p. 14), um dos autores dessa concepção, defende, com apoio nos ensinamentos de Paulo Freire, uma educação física “revolucionária” em que seja contemplada uma participação crítica de toda coletividade, uma verdadeira revolução cultural, objetivando recuperar o verdadeiro sentido humano do corpo, esclarecendo que a participação dos profissionais de educação física é apenas uma parte que se complementa com a mobilização

de todas as camadas da população, quer na reflexão, quanto na ação, não podendo jamais essa revolução, alcançar resultados, senão com a participação de todos :

[...] o projeto precisa estar aberto aos filósofos, educadores, teólogos, sociólogos, sexólogos, psicólogos, assistentes sociais, psiquiatras, médicos e, enfim, àqueles que querem entender o corpo humano através de todas as suas dimensões e também dispostos a lutarem para lhe conceder menor repressão e maior dignidade.

Medina (1983, p. 14), sempre inspirado em Paulo Freire, *Educação como Prática da Liberdade*, colaciona: “Nas sociedades alienadas, as gerações oscilam entre o otimismo ingênuo e a desesperança. Incapazes de projetos autônomos de vida, buscam nos transplantes inadequados a solução para os problemas de seu contexto”.

Batem-se os autores dessa tendência contra a educação física acrítica, descomprometida, apolítica, alienada.

3.3.4 Concepção Sistêmica

Desenvolvida por Mauro Betti (1991), apresentada especialmente em sua obra *Educação Física e Sociedade*, desenvolve uma análise histórica da Educação Física no Brasil, desde a década de 30, descrevendo as abordagens epistemológicas da Educação Física, oportunidade em que afirma evidenciar-se três diferentes visões de homem e três discursos pedagógicos da educação física, sintetizados nas Concepções Biológica, Bio-Psico-Social e Sócio-Política.

Afirma Betti (1991) que tais concepções embora registrem a mudança de discurso, mais especificamente, contrapondo-se ao tecnicismo, não levaram necessariamente a uma nova prática da educação física.

Por tal fato Betti (1991, p. 13) propõe uma nova abordagem que denominou sistêmica, confessando ser influenciado fortemente pela sociologia. Inicia sua abordagem analisando as contribuições do mundo acadêmico para a Teoria da Educação Física, assim dispondo:

No Brasil, a questão do método na abordagem sociológica da Educação Física tem sido dominada pela dicotomia “positivismo” versus “dialética” ou “marxismo”. Sem menosprezar a importância deste debate na Sociologia, ao evidenciar diferentes pressupostos epistemológicos e lançar um olhar crítico à produção do conhecimento sociológico, criando uma verdadeira “Sociologia do Conhecimento” (MARTINS, 1980) e apontando seu comprometimento social e ideológico, ele levou a Educação Física a espremer-se entre uma utilização superficial do marxismo e um positivismo antiquado. Com isto, ela empobreceu-se epistemologicamente, limitando-se a reproduzir aspectos elementares de uma discussão já bastante antiga e complexa na metodologia das Ciências Sociais.

Discute Betti que as abordagens desenvolvidas não deram conta de processar mudanças significativas na Educação Física e nos Desportos por não chegar ao nível de especificidade da Educação Física, o seu conteúdo e instrumento, que é o movimento. Argumenta que a abordagem filosófica-ideológica trata apenas do discurso pedagógico, ao nível dos objetivos educacionais, quando para uma compreensão mais total é preciso chegar à análise de como opera a dimensão social em nível do processo ensino-aprendizagem, ou seja, como, através do movimento e da atividade física, seria possível visar a formação de um certo modelo de homem e a consecução de objetivos educacionais historicamente estabelecidos.

Ante essas razões, explicadas pela necessidade de interagir os vários níveis acima mencionados, Betti (1991, p. 138) propõe a abordagem de sistemas:

A análise sistêmica, portanto, precisa entrar no interior do processo ensino-aprendizagem, na prática propriamente dita, no relacionamento do trinômio professor-aluno-matéria de ensino (e a matéria está centrada na atividade física) e investigar sua dinâmica social.

Tal proposta considera a educação física como sistema hierárquico e aberto, na verdade um sub-sistema ao considerar os níveis superiores como sistema escolar, sistema educacional e o macro-social.

Betti (1991) propõe em sua concepção sistêmica quatro níveis hierárquicos:

política educacional, o mecanismo de transposição dos valores e prioridades sociais para o sistema educacional e escolar; objetivos do sistema escolar, o instrumento de operacionalização da política educacional, que também define o perfil do egresso do sistema; objetivos educacionais da Educação Física, que transpõem a política educacional, os objetivos do sistema escolar e os interesses de outros sistemas sociais para a prática da Educação Física; processo ensino-aprendizagem, o relacionamento do trinômio professor-aluno-matéria de ensino

O que difere a concepção sistêmica das demais é que o modelo não abrange apenas o aspecto macro, mas adentra a prática propriamente dita no relacionamento professor-aluno-

matéria de ensino para ali nesse trinômio investigar a dinâmica social do ser em movimento.

Podemos afirmar que algumas dessas perspectivas questionam a ciência em seu atuar fragmentário, por se restringir a uma visão parcelar do corpo, desprezando a concepção global e projetando um protótipo desagregador, não configurante de uma compreensão realística e realizadora do ser humano.

Ocorre que todo esse acervo conceptual, produzido pelo viés pedagógico, não conseguiu emancipar-se, para inserir-se no mundo prático do movimento corporal, em suas instâncias de operacionalização, de tal sorte a poder alterar as regras do jogo de construção do corpo. O objetivo de transformar o conceito do corpo em movimento ou da cultura corporal do movimento, no plano das práticas sociais, ainda não foi alcançado pois, a perspectiva biologicista continua a permear as múltiplas superfícies de aparecimento³⁸ do trabalho corporal.

Mencionadas correntes teóricas de oposição, são marcadas por trabalhos investigativos, estabelecendo conceitos ou concepções da Educação Física, dentre as quais, algumas denunciam a fragmentação do corpo, como um processo reducionista, de caráter reprodutivista dos interesses dominantes da macroestrutura, (MEDINA, 1983); outras, apontam a vinculação da educação do corpo a modelos de comportamento social, político e econômico, manipulados e objetivados em um plano de controle social, (OLIVEIRA, 1994); certas investigações mapeiam a Educação Física pela história que não se conta, mostrando a verdade do domínio e controle e, desvelando a versão escondida nos meandros do poder governamental, (CASTELANI FILHO, 1988). Vários outros estudos dimensionam o uso sócio-cultural e político do corpo, (MOREIRA, 1995) e (GONÇALVES, 1994).

Como esses, muitos outros trabalhos empreenderam a tarefa de promover denúncias sobre o tratamento dado ao corpo, ou concorreram em proceder elaborações teóricas, a fim de estabelecer parâmetros, para a criação de novas formas de conceber o corpo, com sentidos e significados, em que estejam presentes o agregar conceitos filosóficos, científicos, artísticos e religiosos, como tópicos da cultura do corpo, tratando de indicar novas verdades.

Esses estudos, essencialmente, questionam a Educação Física, indagando quanto ao trabalho da construção do corpo, sob dois pólos distintos: de um lado pelas Ciências dos Esportes e Ciências da Educação Física e de outro, pela Práxis Pedagógica.

³⁸ Onde podem surgir as diferentes formas do discurso, aqui podendo ser compreendidas como a educação física escolar, os esportes em suas variadas modalidades, a dança, as atividades físicas múltiplas, enfim as mais diversas instâncias de intervenção do trabalho do corpo.

3.4 Os discursos silenciados: A exclusão e limitação na formação dos discursos

Um dos questionamentos estabelecidos pela arqueogenealogia é quanto ao aparecimento de determinados enunciados e não outros em seu lugar.

Nossos estudos mostraram que o movimento acadêmico desenvolvido a partir de 1980, em várias frentes paradigmáticas, como oposição ao discurso contido na perspectiva biologicista, não conseguiu efetivar o aparecimento dos seus discursos, nas instâncias práticas do corpo em movimento, exatamente por não estar compreendido entre as características que determinam o *modus* de operação da sociedade capitalista.

Os acontecimentos políticos, os fenômenos econômicos, as estruturas institucionais formam laços com a teoria do corpo, por meio de uma prática representativa da realidade social, pois, a dinâmica instrumental do capitalismo determina a consciência dos homens da ciência e da técnica, levados por seus sistemas de valores e pelo estilo de racionalidade.

Essa ligação tem suas origens no próprio surgimento do capitalismo, solidificando o processo de alienação pela apropriação do corpo e do saber.

É a prática política e econômica quem determina o sentido e a forma do discurso do corpo. Essas relações de poder agem sobre o corpo devassando-o, enquadrando-o em espaços definidos, disciplinando-o em seu cotidiano, avaliando-o segundo normas de saúde, normatizando-o por regras jurídicas, assistindo-o nas formas protecionistas do esporte patrocínio e esporte incentivo.

Existem relações de poder que valorizam o profissional responsável pelo trabalho do corpo em alguns setores, especificamente aqueles ligados ao capital, ao lucro e ao consumo. Por outro lado desvalorizam a ação educativa do corpo nos sistemas escolares, trabalhando por meio de comando de políticas de desprestígio pela cultura corporal de movimento, acionando planos para substituir a Educação Física pelas atividades desportivas, orientando a implantação de uma pedagogia do desporto e não de uma pedagogia do corpo, tudo por meio de um encadeamento causal articulado.

A descrição arqueogenealógica dos discursos procura descobrir o domínio dos processos econômicos, das relações sociais, demonstrando que a autonomia do discurso não lhe concede possibilidade de estabelecer um domínio, uma exterioridade, um campo de emergência, uma instância de aparição.

O discurso, há muito perdeu a sua autonomia, exatamente por ser necessário entrar

na ordem do sistema, submeter-se às relações discursivas que representam o campo dos acontecimentos, às imposições e ditames institucionais, políticos, econômicos, para poder emergir em determinada superfície.

Os novos discursos, surgidos em contrariedade à perspectiva biologicista, não encontraram vínculos com as práticas sociais impregnadas por outros objetos discursivos. Em que pese serem esses discursos opositores ao biologicismo, denunciadores da fragmentação e do reducionismo, resultado de profundas reflexões (sistemas das relações secundárias), não conseguem materializar a sua apropriação pelos indivíduos, por contrariar a própria formação discursiva, conforme explica Foucault (2000, p. 8):

[...] suponho que em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que tem por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade.

Foucault aponta que, em nossa sociedade, existem procedimentos de exclusão e de interdição, declarando que não se tem o direito de dizer tudo e não se pode falar de tudo em qualquer circunstância. Essa é a razão da não-validação das novas e revolucionárias teorias, das novas e críticas perspectivas.

O século XIX, caracterizado pelo humanismo, registrou a construção de uma rede propositiva de fundamentos biologicistas, que se expandiu no século XX, lançando raízes no terreno fértil do desporto, no qual fixou seus alicerces, institucionalizando-se e enquadrando-se no esboço mecanicista e tecnicista, para, nesse palco de operações, cunhar o distanciamento do corpo das suas matrizes pedagógicas.

Nem mesmo a fundamentação filosófica trazida nos conceitos da considerada primeira teoria da Educação Física, tecida por Ommo Gruppe, na década de 1960, em que o autor elege o jogo como diálogo do homem com seu corpo em movimento, foi suficiente para proceder uma aproximação com as Ciências da Educação, embora, por mais contraditório que possa parecer, foi sempre a Escola o centro laborativo das ações organizadas do trabalho corporal.

A redescoberta do corpo após o medievo procedida pela da re-leitura dos princípios filosóficos gregos, desenvolvida pelos pedagogos filantropos, não conseguiu quebrar a dicotomia corpo-alma, que acentuou-se na arquitetura da sistematização do trabalho do corpo no século XIX, pelos métodos ginásticos. Os discursos do corpo no século XVIII e no século XIX foram investidos em seu interior, por essa divisão, matéria/espírito, e sofreram a estampa

impressa, como desenho temático das suas ações em que o nacionalismo e o patriotismo se associavam ao culto do corpo biológico.

Nessa dimensão alcançou o século XX, vindo a integrar essa trama conceitual do biologicismo, o saber acadêmico, representado pelos currículos dos Cursos Superiores de Educação Física, nos quais foi atribuída maior importância ao conhecimento técnico, como revela o teor normativo da Resolução nº. 03/87 do Conselho Federal de Educação³⁹.

A característica tecnicista-biologicista, embutida nos currículos universitários, resultou por formar profissionais com essa tendência, reproduzindo o fazer dicotomizado do corpo.

O discurso biologicista, tido por verdadeiro nos cristais do saber, impera há décadas no Sistema Superior de Ensino, tendo como suporte e apoio as engrenagens técnicas estabelecidas pelos desportos e referendadas pelas Ciências Biológicas. A estrutura técnica, perfeitamente codificada foi reforçada por um conjunto sistêmico de fomento, integrado por laboratórios, bibliografia especializada, bloco modular de práticas, acervos tecnológicos, tendo sido reafirmada por organizações burocráticas distribuídas nas múltiplas instâncias da sociedade.

Esse organismo de ensino e pesquisa foi erigido em suportes justificadores enquanto e como Saber Científico.

Todo esse contexto foi organizado por disciplinas, portanto, celebrando métodos, regras, técnicas, instrumentos, formando um corpo de proposições, representadas como verdades, assinaladas pelo referendado da Ciência.

Os cursos de Educação Física, instalados no interior das Universidades, serviram e servem de suporte institucional a esses discursos de verdade, constituindo essa organização, uma rede de instituições que fixam rituais próprios, suscitando a adesão incondicional às suas proposições prescritivas, enquanto saber científico, aplicável na sociedade, que absorve esse conhecimento e o distribui, reparte e dissemina.

Essa intrincada arquitetura procedimental, foi fortalecida a partir da criação de técnicas próprias explicativas dos desportos, em suas variadas modalidades, reforçadas pelos princípios científicos, ancorados e validados pelas Ciências Biológicas, em especial as Ciências da Saúde. Esses fatos vêm mostrar que, a dita verdade sobre o corpo, modelada na modernidade racionalista, é uma verdade rica, forte, adornada pelos símbolos da saúde, vitalidade, energia, sucesso e sobretudo poder, escondendo nesse emaranhado teórico a

³⁹ Resolução nº. 03/87 do Conselho Federal de Educação está transcrita no Anexo.

vontade de verdade, por intermédio de procedimentos de controle e delimitação do discurso.

A comprovação desse proceder controlador, pode ser constatada na operacionalização do mundo acadêmico da Educação Física, que se mostra, ao negar vigência aos discursos construídos fora da moldura científica, impingindo-lhes o cunho de falso ou sem validade, inibindo com essa insígnia, a veiculação de novas proposições discursivas, proibindo-as de permearem o interior dos círculos universitários, ao lhes atribuir desvalor e, ausência de arrimos racionais científicos, verdade provada pela razão.

As Universidades e outras Instituições, ditas científicas, funcionam como filtros de retenção de novas proposições, não compreendidas pelo conjunto reconhecido por seus princípios e regras, instituindo engenhos de controle na produção do discurso, revelando-se como aplicadores dos princípios de coerção.

Nossos estudos indicam que, exatamente, no terreno das Universidades, nos nichos da pós-graduação, espaço privilegiado de reflexão, é que se foi buscar, no estudo do corpo (Educação Física), a condição para promover a conversão discursiva, perquirindo a mutação da perspectiva tecnicista-biologicista, para as perspectivas social, psicológico-social, sistêmica, antropológica, cultural e outras já relatadas.

Tem-se conhecimento de que o saber do corpo foi produzido ou homologado pelas sociedades dos discursos, compreendidas pelas Universidades, Associações e Instituições, controladoras dos discursos e, detentoras do poder sobre esse saber. São essas entidades que processam a apropriação desses discursos, mantendo-os ou modificando-os, como afirma Foucault (2000, p. 44):

Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo. O que é afinal um sistema de ensino senão uma ritualização da palavra; senão uma analificação e uma fixação dos papéis para os sujeitos que falam; senão a constituição de um grupo doutrinário ao menos difuso; senão uma distribuição e uma apropriação do discurso com seus poderes e saberes?

As mencionadas Entidades de Ensino e Classe são as que referendaram a perspectiva tecnicista-biologicista, razão porque a conversão para outras perspectivas, tem sido lenta e o processo ainda se encontra em andamento.

É notado que o corpo, tornou-se objeto de análise e investigação científica a partir da década de 1960, decisivamente pela influência do esporte, que, na busca incessante de resultados, performances, recordes e vitórias, promoveu a coisificação do corpo, fragmentando-o em estudos por especialidades, as quais provocam um reducionismo, fato

questionado por algumas teorias.

Foi possível verificar nesta pesquisa que o pensamento grego do ser como transcendente, outorgou ao corpo apenas a importância do seu uso social e político, vinculando-o ao exercício do poder e à sua conservação. Há em Platão e Aristóteles, a preocupação com o “corpo sociológico”, necessitando ser treinado, trabalhado, para aquisição e manutenção da saúde e para os trabalhos da guerra.

Observou-se no pensamento medieval, o ser como inspiração de Deus e a seu serviço, desenvolvido em sua essência, entendendo, com restrições dos demais, o plano espiritual e ultraterreno. Ao corpo, não se deu importância senão, como causa do mal, do pecado, sendo passível de suplício, para a purificação da alma.

Constatou-se, no pensamento esposado na modernidade, o ser como construtor de verdades, ratificando a dicotomia corpo-alma, tornando o corpo objeto de uso político, útil à economia, servo da produção capitalista e dos interesses dominantes.

Isso demonstra que, o corpo sempre foi objeto de interesse político, porém, jamais compreendido em sua relação com o homem, com a sociedade e com o mundo, mostrando-se, pelo contrário, um agir alienado. Os discursos contra as características cunhadas na concepção técnico-biológico, ou dela decorrentes, circunscrevem-se em aportes teóricos que condenam o domínio, o controle e a sujeição do corpo.

Tiveram esses discursos alojamento nos Cursos de Pós-Graduação em Educação, espaços esses, as superfícies primeiras de sua emergência, porém, no plano teórico, sendo aos poucos timidamente adotados em alguns pontos do sistema educacional, com indicações de ocorrências de análise e debates, contra o tecnicismo, biologicismo e mecanicismo, nesse *lôcus*, onde algumas experiências práticas foi possível detectar.

As denúncias contra a perspectiva caracterizada como biologicista-higienista-tecnicista-mecanista-militarista, são mais concentradas nas dissertações e teses, congressos e encontros, decorrendo por esse fato, um aumento da produção bibliográfica, na qual se tematizou o conflito e se indicou caminhos paradigmáticos para a mutação.

Embora seja possível registrar avanços teóricos no delineamento dessas questões, é certo que, o tecnicismo representado pelo esporte e pela ciência, andou a passos largos, formando estruturas e enraizando-se na sociedade nos seus mais diversos segmentos.

As condições históricas, que possibilitaram o aparecimento do discurso contra a fragmentação do corpo, são demarcadas pela reação da sociedade brasileira contra o movimento revolucionário, a ditadura militar de 1964, que restringiu direitos. Foi, a partir de um movimento articulado pela esquerda, questionadora da restrição de direitos, da

manipulação das idéias e das pessoas, que se iniciaram estudos e questionamentos sobre a posição da Educação Física e a configuração do corpo.

Embora sejam as Universidades, por seus cursos superiores, a instância que referenda conceitos, designa formas, estabelece e aplica métodos, autentica os dizeres e os fazeres, outras instituições, também exercem esse papel, tais como as Sociedades Científicas, as Organizações Públicas Governamentais e as organizações desportivas, para citar algumas.

Registramos ainda que, as perspectivas contrapostas às teorias dita biologicistas, na sua grande maioria, defluíram dos embates travados na Sociedade Brasileira de Ciência dos Esportes e nos Programas de Pós Graduação em Educação, onde profissionais de Educação Física buscaram espaço para o aprofundamento da reflexão quanto a essas questões.

Ficou assentado que a concepção pautada na esfera técnico-biológica foi reforçada em seus discursos, com a junção do esporte e ciência, ampliando seus enunciados, aprofundando seus objetos de saber, multiplicando suas relações institucionais e burocráticas, alargando suas fronteiras na prática social, no espaço articulado nos sistemas das relações primárias, revigorando e mantendo-se viva e fortalecida, enquanto conceito e enquanto prática.

O corpo é objeto em múltiplas instâncias, decorrente das múltiplas formas de intervenção do movimento. Por conseqüência, os discursos se multiplicam em especialidades como a dança, as mais variadas artes marciais, as diversas espécies de lutas, os múltiplos processos de jogos, em inúmeras e diferentes modalidades, as formas de atividades pró-saúde, os exercícios de compensação para atividades laborativas e ou exercícios de reforço e melhoria dos movimentos laborativos, a educação física escolar, as atividades de lazer. São inúmeras as superfícies de inscrição do corpo, em que, os discursos biologicistas, foram apropriados.

O discurso do corpo, como todo discurso, só pode ser assegurado por um conjunto de relações, estabelecido por regras próprias das formações discursivas, necessitando pois, ser demarcado e apropriado em múltiplas instâncias, para que reúna condições dos seus objetos aparecerem e tornarem-se claros, iluminados e visíveis.

Essas relações, diz-nos Foucault (2000, p. 51), “[...] são estabelecidas entre instituições, processos econômicos e sociais, formas de comportamento, sistemas de normas, técnicas, tipos de classificação, modos de caracterização”.

A bibliografia representativa dessas perspectivas e abordagens, de per si, não garantem poder a atribuir condições para o(s) seu(s) aparecimento(s), como uma nova forma de compreensão e prática da Educação Física, e ou, de um novo entendimento do corpo. É

inegável, ter havido construções teóricas, comprovadas pelos escritos, por seus signos e significações, mas é preciso indagar, se esses enunciados, formaram objetos para o discurso da Educação Física, para o discurso do corpo.

Essa indagação deve ser feita, no sentido da aparição nessas múltiplas instâncias, nessas variadas especificações, nessas relações discursivas.

Um discurso, para se tornar vivo e expandir luz, requer, no campo pré-conceitual, sejam alcançadas as mais distintas instâncias de emergência e talvez, a partir de um núcleo mínimo, os enunciados possam ser apropriados, compreendidos, apreendidos e exercitados, como ato próprio, decorrente de uma consciência individual e coletiva.

O objeto desses discursos deve aparecer, nas mais diversas instâncias dos segmentos sociais, ligados à prática da Educação Física, desportos, lazer e dança, com seus sistemas e métodos, por meio de um exercitar desses enunciados, como ação prática.

As relações entre os objetos dos discursos, com essas várias instâncias, que são múltiplas e de grande significação social, é que estabelecerão as condições, para que se expanda a luz desse novo entendimento prático e, venha instalar o discurso no campo da exterioridade.

Os enunciados propostos pelas concepções relacionadas, compondo discursos, sob a pretensão de transformação e mudança, dentro de novas perspectivas, nesse estado pré-discursivo, só alcançarão o estágio de prática discursiva ao conseguir irromper-se por entre as múltiplas superfícies, nas quais se opera a ação do corpo, portanto na dependência dos acontecimentos, que se mostram nos sistemas de relações discursivas, aí possibilitando sua análise, compreensão, especificação e validação.

A lição de Foucault (2000, p. 56) é a de que:

[...] gostaria de mostrar, por meio de exemplos precisos que, analisando os próprios discursos, vemos se desfazerem os laços aparentemente tão fortes entre as palavras e as coisas e destacar-se um conjunto de regras, próprias da prática discursiva. Essas regras definem não a existência muda de uma realidade, não o uso canônico de um vocabulário, mas o regime dos objetos. [...] Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse mais que os torna irredutíveis à língua e ao ato da fala. É esse mais que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever.

Não se pode afirmar, que as concepções geradas pelo movimento das décadas de 80 e 90, alimentadas pelas mais diversas teorias, desenvolvidas no plano internacional, ainda como experiências pré-discursivas, conseguiram libertar-se dos textos. É palpável que estejam reprimidas, sem possibilidades de emergirem-se, nas mais diversas superfícies de

aparecimento, em razão do jogo ostensivo implementado pela concepção tecnicista-biologicista, que moldada à ciência racionalista, vem fortalecendo-se e revigorando-se, como afirma Bracht (1999, p. 87):

Ora, o aumento da importância social do esporte, principalmente da importância sóciopolítica (e mais recentemente econômica), requisitou os serviços da ciência, para eliminar o acaso, o imprevisto, e, assim, ‘garantir’ o sucesso. Basta ver o incremento das investigações em torno do esporte a partir da sua inserção nos movimentos da Guerra Fria e, mais recentemente, com a transformação do esporte num segmento importantíssimo da economia mundial.

Não se pode olvidar a relevância de conteúdo, no posicionamento defendido por Gonçalves (1994, p. 144) ao interpretar a Educação Física, como práxis transformadora, quando afirma:

Nossas reflexões sobre a Educação e a Educação Física como práxis transformadora, norteada por valores fins – liberdade, verdade e justiça, e por uma visão de corporeidade e movimento, englobada em um conceito do homem como unidade, como um ser – no – mundo, como práxis, que cria sua própria essência genérica no processo dialético da história humana, constituem o ponto de partida para o nosso posicionamento e as nossas críticas às concepções predominantes na Educação Física.

Ao recolhermos a história da formação do *corpus* de conhecimento da Educação Física, em seu discurso biologicista, desde o século XVII e, mais incisivamente, no século XIX, pudemos destacar, o período do surgimento da metodologia do trabalho corporal que Bracht (1999) denomina por, século da sistematização, no qual os chamados métodos ginásticos, são manifestados tendo como fundamento, as ciências biológicas, decorrente da clara influência médica, que, de alguma maneira, também se socorria dos alicerces pedagógicos, apostos pelos educadores filantropos e, restauradores do pensamento educacional grego.

Esse aglomerado das formas operativas do corpo, como a ginástica de Guts Muts na Alemanha ou a ginástica da França de Amoros e de Herbert, pode ser qualificado como método ginástico formador de pessoas disciplinadas, ordeiras, dotadas do pensamento nacionalista e patriótico, em um operoso meio instrumentalizado pelo poder.

Soares (1990), *apud* Paiva (2000, p. 4), aponta para a gênese da Educação Física no Brasil, atrelada ao projeto de (re) ordenamento social, desencadeado pela implantação do capitalismo, o que necessariamente, passava pelas propostas de higienização social, incluída aí sua proposta educacional, de formação moral e disciplinar, que garantisse o controle na

esfera individual e coletiva, de regeneração e aperfeiçoamento da raça e, de inculcação de um sentimento de identidade nacional.

Na Europa, por todo o século XIX e, no Brasil, já no século XX, esse trabalho corporal, visando a objetivos higienistas e disciplinadores é marcante e, denota uma influência determinante dos militares na Educação Física brasileira, desde os métodos aplicados, (vide método francês), até a própria formação do profissional da área (vide Cursos Superiores).

Castelani Filho (1988), na tentativa de estabelecer uma outra verdade diferente desse discurso mecanicista, adota a concepção histórico-crítica de filosofia da educação, objetivando extrapolar os limites orgânicos e biológicos, para alcançar os aspectos sócioantropológicos do movimento humano. Afirma ainda que, a Educação Física, precisa ser, neste novo século, agregada à compreensão dessa capacidade disseminatória do poder, travestido no saber, que permeia toda sociedade pela dominação política do corpo.

A grande discussão da Educação Física, iniciada na década de 80, foi centrada na contrariedade ao discurso mecanicista, ao modelo de racionalidade técnica, hegemônico, não pela imposição coercitiva, mas, pelo domínio de um saber, que se fazia contemplado por verdades científicas, promotoras do corpo esportivo, do corpo competição, do corpo vitória, portanto, contornado por molduras atrativas, em que o indivíduo, prende-se ao trabalho corporal, em um processo de sedução e realização.

Oliveira (1994, p. 220), resume esse movimento epistemológico da Educação Física, realizado sob várias tendências, da seguinte forma:

[...] apesar de receberem um tratamento diferenciado, a maior parte dos ensaístas comungava nas críticas às características consensualmente aceitas: reducionismo biológico que leva à educação do físico; a militarização com todos os seus desdobramentos; a assimilação escolar dos códigos de esporte de alto nível; a elitização das práticas desportivas; a neutralidade política das atividades físicas; a especialização precoce; autoritarismo pedagógico.

Oliveira retrata a Educação Física da década de 1980, por meio das características acima listadas, enquanto Bracht (1999, p. 144) esclarece:

O debate epistemológico atual parece indicar muito mais, por um lado, no sentido da superação da racionalidade científica clássica ou predominante originada no plano da física e adotada pelas ciências naturais e também pelo positivismo como modelo para as ciências sociais e humanas e, por outro, no sentido de certo relativismo que desloca a racionalidade científica do pedestal da racionalidade enquanto tal e a coloca no mesmo nível de outras “racionalidades” ou discursos acerca da realidade

Essa contraposição, demonstrada por esse movimento, se deu, como já afirmado, pela formação de discursos teóricos, contidos em abordagens ou tendências que, em parte, seguiram a produção teórica desenvolvida pela comunidade internacional da Educação Física resumida em :

1. A Teoria Pedagógica da Educação Física, de Omno Grupe (1965).
2. A Teoria Antropológica Cultural do Esporte e da Educação Física, de José Maria Cagigal (1967).
3. A Teoria Psicocinética, de Jean Lê Bouch (1971).
4. A Teoria Crítico-Marxista, de Jean –Marie Brohn, sobre o corpo e o esporte (1972).
5. A Teoria Praxeológica, de Pierre Parlebas (1981).
6. A Teoria da Ciência do Esporte, de Herbert Haag (1983).
7. A Teoria da Ciência da Motricidade Humana, de Manuel Sergio (1996).
8. Teoria do Direito à Educação Física e ao Esporte, de Manoel Tubino (2002).

3.4.1 A Teoria Pedagógica de Omno Gruppe (1965)

Considerada a primeira Teoria da Educação Física, foi desenvolvida por Gruppe por meio de artigos que integraram o livro *Studien Zur Padagogischen Theorie der Leiderserziehung*, editado na Alemanha no ano de 1965, defendendo a existência das Ciências da Educação, à qual a Educação Física se incorpora utilizando-se de exercícios, práticas de esportes e jogos, numa visão da totalidade que abriga conhecimentos gerados por outras Ciências.

Cuida essa Teoria de uma Humanização, resgata a tradição humanística pedagógica através do agonístico, do artístico, do lúdico, do corporal, tendo estabelecido como finalidades: a)- A experientiação pelo movimento; b) O desenvolvimento da saúde e das habilidades físicas; c) Comportamentos Éticos; d) O desenvolvimento de atitudes sociais desejáveis e, e) O uso do jogo como atividade física.

O autor provoca uma aproximação do trabalho do corpo com as Ciências da Educação compreendendo uma só pedagogia, a pedagogia do corpo, numa ação crítica de discussão da

relação do homem com seu corpo.

Trabalha o autor com o diálogo corporal através do jogo em seus movimentos estruturados como meio de obtenção de experiências onde a habilidade física, o comportamento estético e as atitudes sociais desejáveis sejam alcançadas.

3.4.2 A Teoria Antropológica Cultural do Esporte e da Educação Física de José Maria Cagigal (1967)

Introdutor da denominação Cineantropologia, Cagigal, defende uma Cultura Física na qual o homem é visto em sua totalidade e apóia-se na realidade antropodinâmica do movimento humano. Tubino (1997), desenvolve uma descrição dos fundamentos teóricos dessa teoria que podemos resumir como: considera como realidades antropológicas da teoria, a dança e o esporte de um lado e a ginástica ou o conjunto de técnicas e métodos analíticos do movimento do outro; compreende o esporte em seu aspecto ético e intelectual, na dimensão da configuração da realidade, onde se processa uma prática consciente; concebe o Esporte-Praxis ante a ocorrência de desequilíbrios como estresse, sedentarismo, a ausência de tempo para a atividade física, a modernidade e, combate a superespecialização esportiva.

Advoga o corpus da educação física, como inovações pedagógicas decorrentes das multiplicidades de atuação do homem em movimento, rechaçando origem de outras disciplinas.

Prega uma educação integral via movimento capaz de integrar o indivíduo.

Tubino (2000, p. 39) relacionando as teses centrais dessa teoria transcreve o estabelecido pelo autor: “O homem não é reduzido somente ao corpo ou à atividade física. As pessoas chegam a uma dignidade corporal quando têm uma educação integral, que deve ser física, intelectual e ética. Essa educação integral é reivindicada pela ética”.

Cagigal embora não despreze o corpo, toma-o como algo capaz de ser dominado pelo homem. Cultiva a expressão, cultura física, como o desenvolvimento humano e social, por meio do trabalho do corpo pela educação física, pelo esporte e pela dança.

3.4.3 A Teoria Psicocinética de Jean Le Boulch (1971)

A tese de doutorado de Jean Le Boulch, *Les facteurs de la valeur motrice*, em 1960, gerou a Ciência do Movimento Humano, ou Psicocinética, com a edição da obra, *Vers une science du mouvement humain*, no ano de 1971.

Recentemente falecido, (2001), Le Boulch, teve influência de Goldstein, Lewin, Piaget, Pavlov, dentre outros, tendo em sua teoria, defendido a Ciência do Movimento Humano como essência para o desenvolvimento do indivíduo, ou seja, a educação pelo movimento.

Indica como essência do trabalho da Educação Física, a educação pelo Movimento, para criança no ensino fundamental, paralelamente ao ler, escrever, contar.

Le Boulch trabalha a ação motriz destacando as percepções temporais, visuais e cinestésicas e uma estruturação do esquema corporal.

Preconiza três etapas de aquisição:

- a estrutura perceptiva (estruturação espaço-tempo);
- o ajustamento postural (desenvolvimento do esquema corporal);
- o ajustamento motor (coordenação e aprendizagem motriz).

Le Boulch aponta a necessidade de considerar o corpo em movimento localizado em um meio físico e sócio-cultural, portanto com enfoques neurológicos, psicológicos e sociológicos.

Introduz a aprendizagem motora como essência no trabalho com o corpo, em especial em crianças de 6 até 14 anos.

Jean Le Boulch deixou várias obras, dentre as quais: *Lê corps à l'école au XXI siècle*; *Mouvement et développement de la personne*; *Le sport éducatif*; *Le développement psychomoteur de la naissance à 6 ans, face au sport*; *L'Éducation par le mouvement*; *L'Éducation physique fonctionnelle à l'écoles élémentaires*.

Investe o autor numa Ciência do Movimento Humano, a que denominou de psicocinética, depletando fundamentos da psicologia, mais especificamente da psicomotricidade, para explicar o trabalho do corpo, a partir do movimento.

O conhecimento que expõe sobre o movimento humano está centrado na Neurofisiologia, considerando o ato motor e a tomada de consciência pelo sujeito, para a produção de habilidades corporais, aprendizagem que estende ao aprender como um todo.

Expressa em seu conteúdo teórico, a necessidade de uma absorção consciente do corpo em movimento, mesmo no processo cognitivo de assimilação de outros conhecimentos.

3.4.4 A Teoria Crítico-Marxista de Jean –Marie Brohn sobre o corpo e o esporte (1972)

Levada a conhecimento no ano de 1972 através da publicação *Sport, Culture et Repression*, Librarie François Maspero de Paris, dentre outros escritos, Brohn (1984), fundamentou seu pensamento na consideração do esporte como meio de alienação ideológica e de repressão das sociedades.

Destaca algumas questões que analisa como forma de alienação: analisa o corpo como referência para a exploração de classes-corpo dominado; o uso do corpo como instrumento na relação de produção; o corpo como objeto de consumo-prolongamento da máquina do capital; afirma que o esporte tem uma função de legitimização da ordem vigente, usando inclusive da atividade esportiva como meio permanente de recrutamento e militarização da juventude; trava observação do esporte apenas enquanto esporte rendimento, sem considerar as outras formas da prática desportiva, inclusive o desporto educação; considera o esporte como meio de legitimação da ordem.

Tubino (2002, p. 26) recolhe de Brohm uma importante consideração quanto a socialização do corpo, seu uso político e meio de controle dos indivíduos: “Desde a Índia e a Grécia Antiga, a China dos Mandarins, até a Civilização Moderna Ocidental a estrutura do corpo tem sido uma referência para a exploração de uma classe sobre a outra”.

Contrapõe-se o autor a Marleu-Ponty, a Jean-Paul Sartre e Paul Ricoeur afirmando que tais autores não consideraram o corpo como objeto real, fixando-se apenas no corpo como objeto pensado.

Trabalha Brohm demonstrando em sua teoria o uso do corpo pelo capitalismo que o transforma em força produtiva, portanto cotado na relação de produção como objeto de rendimento.

Se por um lado o autor extremou-se em razão no elenco denunciativo do uso do corpo pela máquina capitalista, de outro laborou em prender-se nas relações de produção, centrando-se no sujeito como essência das suas observações.

3.4.5 A Teoria Praxeológica de Pierre Parlebas (1981)

O Espanhol Pierre Parlebas centra sua teoria, no desfocar a Educação Física do “movimento”, para o “ser em movimento”, marcando sua posição através da publicação de duas obras: *Lexique commenté em science de l’action motrice* (1981) e *Éléments de sociologie du sport* (1986).

Nominou sua teoria como Ciência da Ação Motriz, ou Praxeologia Motriz, ou ainda Teoria da Conduta Motriz, tendo formulado entendimento da importância, porém insuficiência da psicomotricidade, na definição da educação física.

Defende Parlebas uma Sóciomotricidade, que compreende as condutas motrizes no seu contexto, ou seja, uma dimensão social da conduta humana.

Na Praxeologia Motriz o objeto científico de base é constituído pelas condutas motrizes centradas nos alunos.

Em contraposição a Teoria de Lê Boulch, o autor, ao mencionar o ser em movimento, o faz como que buscando a compreensão do ato motor, do movimento do homem no contexto social, ou seja, as práticas motrizes situacionais explicadas através da cooperação, oposição, inter-relação com o meio físico, regras, organizações, competições, destacando-as em seus aspectos psicossociais e socioculturais.

3.4.6 A Teoria da Ciência do Esporte de Herbert Haag (1983)

Haag (1994) estabeleceu sua teoria preconizando uma seqüência lógica de pesquisa: fundamento de cada teoria científica, métodos de pesquisa, designs de pesquisa, técnica de coleta de dados, análise dos dados e aspectos de transferência do conhecimento.

Apresentou como campo de estudo da Ciência do Esporte:

- Sete campos teóricos primeiros - Medicina do Esporte, Biomecânica aplicada ao Esporte, Psicologia do Esporte, Pedagogia do Esporte, Sociologia do Esporte, Historia do Esporte, Filosofia do Esporte.

- Novos campos teóricos - Ciência da Informação e do Esporte, Ciência Política e Esporte, Ciência Jurídica e Esporte, Teoria de Facilidade e Equipamentos para o Esporte, Economia e Esporte.
- Campos Temáticos específicos - Teoria do Movimento, Teoria do Jogo, Teoria do Treinamento Desportivo, Teoria da Didática aplicada ao Esporte
- Campos teóricos gerais- Performance no Esporte, Música e Movimento, Esporte e Recreação, Esporte e Saúde, Esporte em Grupos Especiais, Esporte e Meios de Comunicação de Massa, Agressão e Violência no Esporte.

Estabelece Haag três dimensões para essa Ciência: a dimensão histórica, a dimensão presente e a dimensão futura.

3.4.6 A Ciência da Motricidade Humana de Manuel Sérgio (1996)

O Filósofo Português Manuel Sérgio desenvolveu sua Teoria, denominada “Ciência da Motricidade Humana” em sua tese de Doutorado, e estendeu-a ao conhecimento público em suas obras *Por uma epistemologia da motricidade humana* (Universidade Técnica de Lisboa, 1996) e *Epistemologia da Motricidade Humana* (Universidade Técnica de Lisboa, 1996), e principalmente em *Para uma nova dimensão no desporto*. (COMPENDIUM, 1988).

Manuel Sérgio rompe com a educação física tradicional, locada na Saúde e Educação e sua dependência da Medicina e Pedagogia, e defende um corpo teórico próprio instalado na Ciência do Homem.

Conceitua sua Ciência da Motricidade Humana como Ciência da compreensão e da explicação das condutas motoras, visando ao estudo e as constantes tendências da Motricidade Humana, em ordem ao desenvolvimento global do indivíduo e da sociedade, tendo como fundamento simultâneo o físico biológico e antropossociológico.

O autor define essa Ciência tendo o ser humano como sujeito e objeto do conhecimento, sendo ao mesmo tempo estado e processo.

Afirma que a motricidade humana trata a totalidade humana, ou seja, corpo, espírito, natureza e sociedade.

Defende que a Ciência da Motricidade Humana processa a abordagem dos seres

humanos, nos seus atos e nas suas relações. O seu objeto de estudo está em construção, por não ser um objeto construído.

Tubino (2002, p. 48-9) citando a conceituação dada pelo autor a Ciência da Motricidade Humana, por ele defendida, menciona:

Existe uma Ciência da Motricidade Humana, que para Manuel Sérgio é: ‘Ciência da compreensão e da explicação das condutas motoras, visando ao estudo e às constantes tendências da Motricidade Humana, em ordem ao desenvolvimento global do indivíduo e da sociedade, tendo como fundamento simultâneo o físico biológico e o antropossociológico’.

Compreende a Ciência da Motricidade Humana como um sistema, tendo como componentes subsistemicos o esporte, a dança, ergonomia e motricidade terapêutica. A Ciência da Motricidade Humana é fundamentada na Razão. Defende a Educação Física como a pré-ciência da Ciência da Motricidade ou ramo Pedagógico dessa Ciência.

3.4.7 A Teoria do Direito à Educação Física e ao Esporte de Manoel Tubino (2002)

Tubino (2002), em sua obra, *As Teorias da Educação Física e do Esporte*, propõe uma nova Teoria, que não se apóia em métodos específicos e cortes epistemológicos quanto a conteúdos e percepções, mas se alicerça no Direito de todos a Educação Física e prática de Esportes.

Fundamenta sua Teoria nos documentos internacionais que reconhecem e conferem direitos a todos quanto a pratica da educação física e ao esporte, dentre as quais menciona a Carta Internacional de Educação Física e do Esporte (Unesco,1978) o Manifesto Mundial de Educação Física (FIEP, 2000), em especial, embora traga como instrumentos de construção do seu pensar, diversos outros documentos produzidos em fóruns diversificados e que consolidam o pensamento mundial dentro de princípios, objetivos, regras, teorias e metodologias.

Busca ainda fundamentar-se em: referencias de políticas de Estado quanto à qualidade de vida e o entretenimento, na cultura física, na abrangência social da educação

física em contraposição a restrição dantes existente, que contemplava a educação física somente para a criança e adolescente, e o esporte na delimitação do rendimento.

Alia a sua Teoria, o compromisso da educação física às questões contemporâneas da humanidade como, subdesenvolvimento e desenvolvimento de países, meio ambiente, cultura da paz, exclusão social e pessoas portadoras das necessidades especiais.

Estabelece como teses centrais: a educação física como direito de todas as pessoas, como um processo de educação, em suas manifestações multifacetadas.

Denomina esse seu pensar como “Teoria do Direito à Educação Física e ao Esporte”.

Adiciona a Educação Física, seguindo o Manifesto Mundial da Educação Física (FIEP, 2000), às áreas da Educação, da Cultura, da Saúde, do Lazer, do Esporte e do Turismo, entendendo-a na compreensão da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. Consolida seu pensar na afirmação da existência de um *Homo Sportivus*.

É certo que, as supra relacionadas teorias, receberam o reconhecimento do mundo científico internacional da Educação Física, fato que influenciou, direta ou indiretamente, o meio acadêmico brasileiro, na edificação de concepções próprias, socorrendo-se os nossos autores, desse conhecimento produzido, como apoio às proposições por si apresentadas.

O registro das referidas teorias nestes estudos o são como arquivo⁴⁰.

Tem aqui o sentido de tão só contribuir na contextualização e problematização dos discursos produzidos sobre o corpo no Brasil, a partir de 1980, buscando o trabalho crítico do pensamento sobre o próprio pensamento, como nos ensina Foucault em *História da Sexualidade* (1984).

Na verdade, essas teorias, as tendências ou concepções, construídas após o movimento de 1980, são discursos que merecem serem objetivados como investigações, analisando suas construções e formações discursivas, para melhor ser aquilatado as suas influências no mundo prático, através das práticas discursivas.

Foucault (1987, p. 402), ao desenvolver seus estudos sobre a construção do discurso, comenta quanto ao desaparecimento do discurso do homem:

É que toda a epistémé moderna – aquela que se formou por volta do século XVIII e serve ainda de solo positivo ao nosso saber, aquela que constituiu o modo de ser singular do homem e a possibilidade de conhecê-lo empiricamente – toda essa epistémé estava ligada ao desaparecimento do Discurso e de seu reino monótono, ao deslizar da linguagem para o lado da objetividade e ao seu reaparecimento múltiplo.

⁴⁰ A análise do arquivo comporta, pois uma região privilegiada: ao mesmo tempo próxima de nós, mas diferente de nossa atualidade, trata-se da orla do tempo que cerca o nosso presente, que o domina e que o indica em sua alteridade: é aquilo que, fora de nós nos delimita. (FOUCAULT, 1987, p. 150).

Portanto, os novos discursos, passam a representar a sociedade racionalizada, de pretensões universalistas, calcadas na objetividade da explicação científica.

A arqueogenealogia do saber, aqui desenvolvida, pretendeu restabelecer os diversos sistemas de submissão, o jogo das dominações, a cena de força de um sistema, que se apoderou do saber para nele exercer o poder, a partir do próprio corpo humano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tentar aproximar a prática social com os discursos de produções de suas relações sociais requer um exercício que nos mostre os diferentes “lados” e “sentidos” de uma mesma realidade. O que não é fácil e, em muitas situações, é praticamente inviável, pois está em jogo, um conjunto de interesses muitas vezes não verdadeiramente explicitados, mas são neles que ocorre o poder, interdição, exclusão e o desejo do controle dos diferentes processos de construção social.

Diante dessa situação a regra da organização da sociedade passa a ser a alienação, o controle e a submissão como as estratégias mais bem demarcadas milenarmente desde as origens da humanidade até a atualidade, em que os mesmos propósitos são utilizados e as estratégias são adequadas aos momentos históricos da humanidade.

As conseqüências desses “controles” levaram a construir numa dinâmica dos instrumentos, um conteúdo discursivo sobre o corpo em que, o princípio primeiro, adota a perspectiva biologicista, a excessiva valorização da beleza estética, obrigando em uma relação de capital, a perfeição das formas, rendimento físico e aparência, desprovidos muitas vezes, sem uma compreensão, de um diálogo sobre sua própria existência, provocando com isso constantemente uma ruptura do homem com seu próprio corpo.

Isso nos permite afirmar que os discursos produzidos milenarmente moldaram no plano dos acontecimentos individuais e coletivos vários modelos de segregação social em diferentes níveis de articulação, em que o homem não foi o centro de seu próprio processo existencial, e muito menos pela sua própria história de vida.

Ao adentrar em nosso objeto de investigação esta situação fica demarcada nos princípios higienistas quando a Educação Física assume um papel de criar, moldar, adequar o corpo saudável, como sendo robusto e organicamente harmonioso com os interesses e concepções de belo e adequado às exigências culturais, sociais e econômicas, na medida do possível, é ser perfeito, adequado.

Isso faz retornarmos aos ideais da sociedade greco-romana, em que a capacidade social se alojava, com algumas exceções, no corpo atrelado a força, a potência, ao domínio. Mesmas condições foram repetidas nos modelos de sociedades fechadas, em que as habilidades físicas garantiam e garantem privilégios desde da ordem alimentar como a própria

condição de vida, principalmente relacionados aos benefícios e benevolências do poder instituído.

Culturalmente reconhecidas essas estratégias e as devidas governabilidades sociais de interesses instituídos, no Brasil esses discursos ficam de responsabilidade no primeiro momento dos militares, com características nacionalistas, introduzindo a disciplinaridade da Educação Física, não somente reduzida a um campo de conhecimento, mas acima de tudo, a uma concepção de homem social, demarcado pelo esboço estratégico de uma ordem de formação e um grau de consciência patriótica, (C.F., 1937).

A concepção de Moral, Civismo e Físico passam a ser os pilares do destino e os deveres da Pátria, o físico corporal garante essa sociabilidade desejada de forma harmônica entre o corpo e o espírito, e suas respectivas responsabilidades e compromissos como criança, jovem e adulto.

De forma centralizada a década de 1970 traz em seu bojo os fundamentos bio-fisiológicos como elementos propagadores da aptidão física da população, fomentando o esporte, em suas diferentes modalidades, estabelecendo o caráter técnico-biológico-científico, dando ênfase a uma “instrução prática”, do exercício e condicionamento, ao homem/soldado, levando a formação cultural ao segundo plano, a tal ponto que a comunicação não era valorizada. O homem vira escravo de sua massa corporal; reprimindo seus desejos, vontades e até pensamentos.

Alienação da realidade que os cerca passa a ser reforçada pelas técnicas cada vez mais aprimoradas. Coisificado como um bem de consumo em sua sociedade, o homem passa a exercer uma exploração desenfreada do físico, em detrimento de outros elementos de sua existência, violando valores, princípios e regras, tentando impor como suas condições adequadas àquelas que foram lhe impostas.

Essa foi nossa pretensão: analisar os discursos que compõem o mosaico das manifestações culturais emaranhadas na esportivização e enraizadas na biologização, estabelecendo em sua delimitação “corpo”, como ponto determinante de nossa interrogação.

Constatou-se, além dos aspectos enunciados nas interdições sociais, que indiscutivelmente a Educação Física continua impregnada e pensada, seja na teoria ou pressupostos paradoxais, no modelo tecnicista, num confronto com os discursos esportivistas calcados no modelo da biologização.

Toda a produção pedagógica sobre esse campo de conhecimento, “do fazer Educação Física”, ainda não conseguiu superar a marca definidora da compreensão cultural corporal de movimento, ainda presente em nossos dias. Isso pode ser identificado nas discussões da

regulamentação profissional, nos estudos sobre as Diretrizes Curriculares do Curso de Graduação em Educação Física, no Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte.

Em comum, tentam tornar a Educação Física uma área transformadora, conseguem estabelecer diferentes correlações, níveis de coerências e expectativas das condições de vida, trazendo novos conhecimentos, ampliando as demandas das atividades físicas, mas pautam-se nos princípios técnico esportivistas e biologicistas, reforçando toda crítica realizada em nosso estudo, voltando ao modelo tradicional de compreensão do corpo.

Isso só foi possível pela premissa apontada por Nietzsche, de que a verdade é a mais profunda mentira. Ao negar a soberania da verdade racionalista e ao marcar oposição à teoria do primado do sujeito, nosso empreendimento investigativo arqueogenealógico, significou procurar compreender “como as práticas discursivas e não-discursivas”, resultaram na produção de determinados objetos, que integram o discurso que concebe o corpo, exclusivamente em seus aspectos biológicos e, quais relações de poder são exercidas por esse saber, que configura o corpo”.

Desenvolvemos uma aproximação, considerando que o lugar da “**proveniência**” (marcas sutis, singulares, subindividuais, ressaltando sua diferença) é o corpo humano, por ser a superfície de inscrição dos acontecimentos e dos conflitos, a marca e o ponto de articulação com a história.

Buscamos a “**emergência**” (ponto de surgimento, o ponto de aparecimento do discurso) as instâncias de aparição desse discurso, o embate intelectual entre os enunciados discursivos e os sistemas de regras, rebuscando nas ocorrências, a submissão aos sistemas de limitações, interdições e exclusões, embora entendamos ser possível ao discurso, exercer a imposição dos enunciados contrários ao sistema vigente, apesar dos rigores das relações discursivas, fato que lhe permitiria apropriar-se das regras, no teatro dos procedimentos.

Laboramos em fazer ressurgir os acontecimentos, em seus entrelaçamentos, em suas relações de forças, em seu jogo de domínio e para tanto, reconstituímos a história da formação discursiva do corpo, sempre com apoio no primado do acontecimento.

O discurso biológico do corpo é uma questão imbrincada no interior do presente, portanto, problematizado a partir das práticas discursivas, situado nos próprios ambientes da realidade social.

Nossa investigação, como reflexão histórico-crítica de práticas concretas, não se encerra na denúncia do domínio, do controle, do sistema, da coerção, da limitação, mas, levantando a película que recobre os acontecimentos, retrocedendo o discurso em um retorno à sua fase pré-conceitual, apanhando cada ponto disperso, descontínuo, agrupando-os em um

conjunto, em um recorte demonstrativo da arquitetura conceitual, caminhamos no leito da compreensão das relações, exatamente para liberar novas possibilidades de vida, abrindo um espaço para a liberdade, para a transformação, para não mais ser o que é.

Assim se procede porque, ao diagnosticar a feitura dos enunciados, pela problematização, que se desenvolve a partir das práticas discursivas, expomos o exercício das relações de poder, as estratégias de domínio, a dinâmica tática das estruturas e a disseminação do poder.

Negar a subjugação, rejeitar o domínio, reagir contra o controle por meio da crítica, não significa negar o governo, mas, contrapor-se à forma de governar, à arte de governar desse modo. Esse é o movimento denominado por Foucault de “governamentalização da sociedade e dos indivíduos”. Trata-se de se dar o direito de interrogar a verdade, em seus efeitos de poder e, o poder sobre seus discursos de verdade.

Ao problematizarmos o discurso do corpo biológico, a partir das práticas discursivas, pudemos demonstrar a elitização do uso do corpo, a concentração do desenvolvimento corporal com finalidade de rendimento, no processo de competição esportiva, na alienação do corpo, na fragmentação, na objetivação exclusivista da aquisição da aptidão física, da saúde corporal, da habilidade motora e da performance desportiva.

Tornou-se manifesto o reducionismo no tratamento dado ao corpo físico, deslocado da alma, do espírito, da consciência. Mostrou-se revelada a perda da individualidade do sujeito, a ausência do poder de comunicação, a relação do sujeito com o seu outro e, com o mundo.

O diagnóstico da população de acontecimentos, no espaço do discurso, permitiu-nos recolher marcos denunciadores de enunciados, que integram o discurso do corpo biológico, proporcionando-nos meios para descrever o campo dos acontecimentos discursivos, pela análise das regras de construção dos enunciados, momento em que, apontamos a coleção dos fatos do discurso.

Foi possível identificar a apropriação do corpo humano desde o século XVII, por meio dos exercícios físicos, adotados como modo para instalação de regras disciplinares, da implantação da normatização, do controle do espaço corporal, da institucionalização da disciplina desde a escola, como base de formação da criança. Forma estruturada de inculcação da obediência às normas disciplinares, como ordem social, como regra de conduta e como determinação de vida social.

Por intermédio dos exercícios implantou-se a consciência para a formação do corpo sadio, forte, útil ao sistema produtivo. Com a disciplina o corpo passou a ser assinalado, como

objeto para o trabalho, para servir à indústria capitalista.

Controlado, submisso e disciplinado, cooptado para a ordem e, conduzido à obediência às regras do sistema, perde o homem a sua liberdade, agora não mais como escravo, vassalo ou servo, mas estrategicamente, como um ser auto-sujeitado, estimulado pelo poder investido em seu próprio corpo.

A medicina política higienista recorreu ao corpo, avaliando-o, medindo-o, examinando-o, controlando-o e desenvolvendo ditames para sua educação, formação, treinamento, exigindo obediência às suas prescrições, impondo um corpo teórico fundamentado no preparo físico-orgânico, para obtenção da saúde.

A militarização do corpo se dá no interior dos quartéis, utilizando-se da rigidez dos regulamentos, em que o treinamento do homem-soldado, é a grande finalidade. Dos quartéis, a influência dos exercícios da caserna invade a sociedade, alojando-se nas escolas, influenciando o fazer-escolar da Educação Física, acionando o modo de operação, coercitivo, diretivo, determinativo, com rigorismo disciplinar, determinando a própria característica pessoal do professor, tornando-o um adestrador, instrutor e ditador de regras.

A influência militar, não se limita na migração de normas e regras, mas, se identifica também, no próprio ato de assumir a direção das aulas, nas Instituições de Ensino, por seus membros, incursionando por entre os sistemas de ensino, como detentora da verdade sobre o movimento corporal. Criam métodos próprios, que servem de guias, inclusive para o Brasil, na implantação da Educação Física no sistema escolar, avançando com o arsenal da sua influência, criando cursos de Educação Física, preparando recursos humanos para a instrução militar e, expandindo sua ação junto aos Cursos Superiores.

O Saber, impregnando-se de Poder, propicia o ardil da articulação da dominação, mediante mecanismos estimuladores, que levam o sujeito a se auto-sujeitar, tornando-se dócil e submisso. Age o sistema no domínio sobre a consciência do indivíduo, operacionalizada por meio do investimento do corpo pelo poder, que passa a ser dotado de capacidade e eficácia produtivas. Isso se dá por meio da exploração do corpo-matéria, utilizando-se de múltiplos objetivos, que podem ser verificados na estética corporal, na saúde, no fortalecimento da raça, no esporte representado pela conquista, pela vitória, no aceno da possibilidade de ascensão social por intermédio do corpo belo, do corpo competitivo, do corpo erótico e do corpo objeto de consumo.

Utilizando-se da exploração da sexualidade, com um vasto investimento da mídia, o corpo passa a ser bem de consumo e meio de exploração, como protótipo de sucesso, felicidade, riqueza e projeção social.

Assim, os enunciados do discurso biológico representam uma maquiavélica engenharia social, ao acenar com a realização pessoal do sujeito, ao mesmo tempo em que lhe aplica normas, regras e leis estabelecidas pelo sistema, tornando o ser humano controlado e útil, como força de trabalho, necessária à sociedade industrial.

A legitimação desse discurso, é perpetrada exatamente pelo investimento do poder sobre o corpo, promovendo com isso, a disseminação das relações de poder, no exercício da teoria de oposição. O poder passa a ser distribuído por toda sociedade, independente da ação do aparelho do Estado e, o domínio passa a ser dividido entre o poder público e cada célula da sociedade privada.

A institucionalização desse fazer, nas escolas, nos quartéis, nas instituições públicas, nas indústrias, nos segmentos da sociedade como um todo, produz uma capilarização do poder, que se distribui por todos os segmentos da sociedade.

O Saber do corpo vem a ser permeado pela Ciência, havendo um investimento acadêmico para a criação de uma Ciência própria: Ciência do Esporte, Ciência do Movimento, Ciência do Homem, e outras denominações. Esse saber é levado a uma alta especialização, ramificando-se em outros saberes, divididos, fragmentados o que proporciona a perda da visão do todo.

As estruturas políticas e econômicas comandam o processo, mantendo o corpo permanentemente a serviço do capital, como meio de controle social, instrumento de reprodução da sociedade normatizada e controlada. Essas estruturas, que estão representadas nas relações sociais, impregnadas no agir humano, pelas práticas discursivas, impõem restrições aos discursos que poderiam auferir, por seus enunciados, liberdade ao corpo, para uma ação consciente do sujeito.

Nossa leitura do discurso biológico, desenvolvida no recorte adotado nesta pesquisa, permite afirmar que por meio das práticas sociais, operou-se a construção discursiva, estabelecendo relações de poderes, que proporcionam a produção e a realização do sujeito, ao mesmo tempo em que o torna o próprio agente da sua submissão.

A rede de regras, como uma grande teia trançada no mundo da práxis, sem coordenação central, mas devidamente arquitetada e ordenada pelo capital, tem a capacidade de cooptar, destruir valores, impor mitos criados pela cultura do capital, agregando formas de alienação, alimentadas no próprio tecido social, pela incessante busca do homem por poder e riqueza.

O corpo distanciou-se da educação, inclusive no próprio meio escolar, absorvido pelo esporte e ciência, desprendendo-se da práxis pedagógica, tornando-se objeto de

experimentação, apropriação, seguindo fórmulas, regras e normas técnicas, métodos e procedimentos, totalmente fragmentados.

O discurso biologicista trabalha o corpo de forma restrita, dando um enfoque a questão da saúde, da aptidão física e da qualidade técnica, exatamente por refletirem essas questões, preocupações para o ser humano, porém são utilizadas como meios de restrições à dinâmica operacional de exploração do potencial do corpo, que poderia ser manifestado na relação plena e livre com o mundo, na vivência em sua complexidade totalizante (corpo/espírito/alma e consciência).

Nossos estudos indicaram que a concepção biologicista guarda em si o discurso do corpo construído desde o século XVII, em vários momentos e situações, recolhendo os enunciados produzidos pelas práticas sociais, marcadas pelos mitos produzidos pela indústria da cultura. Ficou demonstrado que nesse discurso muitas são as limitações, restrições e interdições, podendo pontuar que a compreensão do corpo ou da cultura corporal do movimento, desenvolvida a partir da década de 1980, não é incorporada a esse discurso, portanto sendo aí ocorrendo o que Foucault denomina como o princípio de limitação, na medida em que o interesse político-econômico sobrepõe-se às necessidades sociais.

O discurso biologicista do corpo, locando-se em uma só borda da compreensão do corpo, na vertente/matéria, com a exclusão da outra borda, vertente/inteligível, preferiu explorar o sensível, limitando o próprio desenvolvimento do saber e do homem por consequência, tornando-o peça de um grande processo político de atuação, inibindo a expansão de toda a sua potencialidade.

Sua hegemonia está amparada na alienação representativa desse fazer, limitado a matéria, portanto no saber fragmentado, que atende as necessidades de uma sociedade regulamentada e de consumo, em detrimento do homem.

O investimento do poder sobre o corpo, projetou o sujeito vinculando-o a um tipo de formação de condutas, que compõe um processo objetivado para a sociedade de produção, portanto como instrumento político de realização dos interesses dominantes.

O discurso hegemônico do corpo, consolidado no século XX, produzido pelos enunciados constantes dos marcos da disciplina, higienismo, militarismo, nacionalismo, ciência e esporte, teve processado a incorporação do poder nas práticas de saber, instalou-se nas mais diversas superfícies de inscrição, implementando a cultura do corpo/matéria com o que anulou a outra borda de compreensão do corpo, a relação entre o homem e o mundo, entre o sujeito e o objeto, provocando o que poderíamos denominar de desumanização do corpo.

Discursos são coisas ditas, relações, regularidades, transformações, que possuem

regras de aparição, pois, a formação discursiva conduz a um corpo de enunciados que são produzidos no campo de acontecimentos, que é a realidade social, por meio de relações discursivas.

O discurso do corpo que integra a concepção biologicista foi formado por meio da junção e correlação de vários enunciados criados sob condições histórico-políticas de produção de verdades, pois embora seja o homem quem expressa o falar do discurso, na verdade, a fala obedece a regras sócio-culturais.

Essa é a razão de que a metodologia arqueogenealógica, representando uma postura reflexiva radicalmente diferente da praticada pela modernidade, processa uma ruptura com as formas epistemológicas do projeto iluminista, em especial com a racionalidade, com o sujeito transcendental e com a consciência autocentrada.

Portanto, para compreender os enunciados do discurso do corpo biológico, necessitamos determinar as condições de sua existência. Esta pesquisa pôde demonstrar que embora o corpo tenha sido sempre objeto de interesse e manipulação política, é no século XVII que a objetivação do corpo se dá por meio dos exercícios físicos regulares, impostos como meio disciplinar da sociedade, como forma de controle do espaço, como limitação do poder político do corpo e como ampliação das suas habilidades.

Os exercícios passam a integrar a prática das escolas e dos quartéis, como disciplina, surgindo assim na modernidade o campo do movimento corporal, do treinamento do corpo, da educação física.

Essa implantação se dá como forma de produzir corpos úteis ao sistema capitalista, portanto seguindo os ditames econômicos, sociais e políticos.

Essa prática passa a ser teorizada pelos filósofos, pedagogos e médicos, todos levados pela determinação da medicina higienista, passando o corpo a ser estudado em seus segmentos, visando estabelecer um corpo de conhecimento contemplado por métodos e estratégias, programas e atividades.

Esses acontecimentos influenciadores determinam enunciados num jogo de coações, de força e contra-forças, moldando ano após ano o discurso do corpo.

O discurso biologicista veio sendo construído para atender as necessidades sociais de cada época, como o capitalismo, a revolução industrial e a migração urbana, nos séculos XVII e XVIII, a ciência e a tecnologia, nos séculos XIX e XX, a globalização e a pós-industrialização, nos séculos XX e XXI, enfim, composto segundo interesse majoritário.

Os marcos denunciadores de enunciados relacionados e descritos em nossa pesquisa, foram resumidos aos enunciados entendidos como os mais significativos na formação do

discurso biologicista. São eles: a disciplina, a dualidade corpo/alma, o higienismo, o nacionalismo, o militarismo, a racionalidade científica e o esporte.

Caracteriza-se o biologicismo pelo disciplinamento, subalternizando o corpo e aprisionando-o nos limites do biológico em nome da aptidão física e do rendimento, buscando a manutenção da saúde corporal, a aquisição das habilidades motoras, performances desportivas e aptidão física.

Assim, o corpo transita entre o regime disciplinar e os ensinamentos voltados à educação higienista, entre os princípios nacionalistas e dogmas moralistas, entre a melhoria da aptidão física e o exercitar para a saúde, entre as atividades esportivas, as tecnologias e as ciências.

As práticas sociais, estabelecidas pelo lixo cultural capitalista, há muito perderam ligação com o mito imaginário do homem livre no pensar e no agir, inibindo a expressão viva da vida.

A Educação Física, expressão utilizada pela vez primeira por John Locke na Inglaterra em 1693, absorveu todo trabalho do corpo em movimento, que dos exercícios e ginástica evoluiu para uma grande gama de modalidades, especializações, especificações, tipos, enfim, por atividades altamente variadas e que continuam no século XXI recebendo inovações criadoras na arte de realização o movimento humano.

Da Ginástica de origem sueca de P. H. Ling (1776-1839) e francesa de F. Amoros (1770-1848), provieram sistematizações e metodizações, sendo em meados do século XIX iniciado o processo do investimento da técnica, especialmente pelos desportos, que acoplados à ciência, formaram um verdadeiro campo científico da educação física.

A amplitude do campo proporcionou o desenvolvimento de várias escolas, de inúmeros modelos, de instigantes teorias, que ainda hoje buscam respostas que identifiquem suas bases epistemológicas.

As concepções apontadas neste trabalho, surgidas em contraposição ao biologicismo são discursos surgidos e que se fazem presentes no meio acadêmico, desenvolvendo em um jogo de forças um esforço compreendido para reivindicar um domínio que os possam especificar e permitir ser apropriado.

A força hegemônica do discurso do corpo, na concepção biologicista está na intrincada relação de Saber e Poder, pois esses saberes criam novas práticas de poderes, permitindo a sua expansão no meio social.

Essa é a problematização de uma atualidade, da qual todos fazemos parte e, na qual temos de nos situar, restabelecendo a visão e compreensão da existência dos diversos sistemas

de submissão, do jogo causal das dominações, e, em torno dessa grande inquietude, questionar os discursos em sua formação, em uma atitude crítica, recusando e limitando a forma de governar.

É pela crítica, no movimento da governamentalização, que o sujeito se dá o direito de interrogar a verdade e os seus efeitos de poder contido nos seus discursos, na concepção de corpo, na relação de saber, nas práticas sociais.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. **A política**. Trad. Nestor Silveira Chaves e Ivan Lins. Rio de Janeiro: Ediouro (sem data). 187 p.

_____. **Arte Retórica e Arte poética**. Trad. Antônio Pinto de Carvalho. Rio de Janeiro: Ediouro (sem data). 290 p.

ARAUJO, Inês Lacerda. **Foucault e a crítica do sujeito**. Curitiba: Editora da UFPR, 2000. 220 p.

AZEVEDO, Fernando de. Sociologia Educacional. **Obras completas**, vol X. 6 ed. São Paulo: Ed. Melhoramentos, 1964.

BARBOSA, Elyana. **Foucault, a filosofia e o pensamento da atualidade**. Disponível em: <<http://www.e-net.com.br/user/ely/pensatual.htm/>>. Acesso em: 13 mar. 2001.

BETTI, Mauro. **Educação Física e sociedade - A educação física na escola brasileira de 1º e 2º graus**, São Paulo, Movimento, 1991.

_____. **Novas perspectivas na formação profissional em Educação Física**. Motriz, v. 2, n. 1, 1996.

BIROLI, Flavia, Alvarez, Marcos César. (Org.). **Michel Foucault: Histórias e Destinos de um Pensamento**. V. 9, n. 1., Marília: Unesp - Marília Publicações 2000. 191 p.

BORDIEU, Pierre. Nogueira, Maria Alice. Catani, Afrânio. (Org.). **Escritos de Educação**. Editora Vozes. Petrópolis. RJ. 4 ed. 2002. 251 p.

BRACHT, Valter. **Educação Física & tendência: cenas de um casamento** (in) feliz: Ijuí: Ed. Unijui, 1999. 159 p.

BROHM, Jean – Jacques & MORNE, Jean-Jacques. **Sport, Expérience Corporelle et Science de L'Homme**: Paris: Editions Vigot Frères, 1984.

CASTELLANI Filho, Lino. **Educação Física no Brasil. A História que não se conta.** 1988. 148f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo.

CHAUÍ, Marilena. **Michel Foucault: uma filosofia da atualidade.** Disponível em: <<http://www.estadao.com.br>>. Acesso em: 13 jul. 2001.

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

DA SILVA, Tânia Elias Magno. **Mundo Re-encantado.** Universidade e Sociedade. Sindicato Andes Nacional. São Paulo. Ano VIII, n. 131, p. 31, 16 jun. 1998.

DARIDO, Suraya Cristina. Ação Pedagógica do Professor de Educação Física: Estudo de um tipo de formação profissional científica. 1997. 283f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade São Paulo. São Paulo.

DAÓLIO, Jocimar. **Educação Física brasileira: Autores e atores da década de 1980.** Campinas: Papirus, 1998.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Educação para uma sociedade em transição.** Campinas. Papirus. 1998.

DAVIDSON, A. I. **Arqueologia, genealogia, ética.** In: HOY, D.C. (Comp.) **Foucault.** Buenos Aires: Nueva Vision, 1988. p. 243- 257.

DELACAMPAGNE, Cristian. **História da Filosofia no Século XX.** CIDADE: Jorge Zahar Editor.

DELEUZE, Gilles. **Foucault.** Ed. Brasiliense, São Paulo, 1988.

DERRIDA, Jacques. **Specters of Marx: The State of the Debt, the Work of Mourning, and the New International.** Nova York. Routledge, 1994.

DUPAS, Gilberto. Ética e poder na sociedade da informação, revendo o mito do progresso. In: **Revista Brasileira de Educação.** Campinas: Editores Autores Associados, 2001.

ENGELS, Friedrich. **A dialética da natureza.** São Paulo: Paz e Terra, 1979.

ENRIQUEZ, Celso. **Curso de Historia de la Educación Física.** México: EDITORA, 1956.

FARIAS JR. Alfredo Gomes de. **Introdução a moderna didática da Educação Física**. Brasília: DED/MEC, 1969.

_____. Trends of research in Physical Education in England, Wales and Brasil (1975-1984).

_____. O cotidiano do professor de educação física escolar: desafios para a relação teoria e prática. **Anais do Encontro Fluminense de Educação Física Escolar**. Universidade Federal Fluminense. Niterói, 1996.

FERREIRA, Vera L.C. **Prática da Educação Física no 1º Grau. Modelo de reprodução ou perspectiva de transformação**. Ibrasa, 1984. 108 p.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro – Teoria e prática da Educação Física**. São Paulo: Scipione, 1989.

FOUCAULT, M. **Ditz et écrits: 1954-1988**. Organização de Daniel Defert et François Ewald. Paris: Galimard, 1994. 4 v.

_____. **L'archéologie du savoir**. Paris: Gallimard, 1969. p. 249 e 161.

_____. **Microfísica do Poder**. (1ª ed., 1979). 16. ed. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 2001.

_____. **Vigiar e punir**. 5. ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 1987.

_____. **As palavras e as coisas. Uma arqueologia das ciências humanas**. 4ª.ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Ltda., 1987. 407 p.

_____. **História da sexualidade 2. Para o uso dos prazeres**. Trad. Maria Tereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

_____. **História da sexualidade 1. a vontade de saber**. 10 ed. Trad. Maria Tereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. **A Ordem do Discurso**. 6 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

_____. **Arqueologia do Saber**. 6 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

_____. **Ditos & Escritos. Problematização do Sujeito: Psicologia, Psiquiatria e Psicanálise**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

FOUCAULT, M. **Remarks on Marx: Conversations with Duccio Trobadori**. Nova York. Semiotext(e), 1991.

_____. **Raymond Roussel/Michel Foucault**. Tradução Manoel Barros Motta e Vera Lúcia Avelar Ribeiro – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

GARCIA, Regina Leite. A busca da coerência: reflexões sobre a produção do GT Educação Popular. In: **Revista Brasileira de Educação**, nº 18, Set/Out/Nov/Dez 2001, CIDADE: Ed. Autores Associados, 2001.

GOELLNER, Silvana Vilodre. **Jean-Jacques Rousseau e a educação do corpo**. 1997. Disponível em: <<http://www.efedeportes.com/efd8/silg8.htm>> Acesso em: 19 Agos. 2002.

GOERGEN, Pedro. **Pós-modernidade, ética e educação**. Campinas: Autores Associados, 2001.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Sentir, Pensar, Agir – Corporeidade e Educação**. São Paulo: Papirus Editora, 1994.

GHIRALDELLI JR. Paulo. **Educação Física Progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira**. São Paulo: Loyola, 1988.

_____. **Foucault “corpo” e modernidade**. Centro de Estudos em filosofia Americana. <http://www.cefa.org.Br>. acessado em 03.06.2003.

GRUPPE, Ommo. **Teoria pedagógica de la Educación Física**. Madrid: Ediciones Rialp, 1976.

GUEDES, C.M. **O corpo desvelado**. In: Moreira, W. W. (Org.). **O corpo presente**. Campinas: Papirus, 1995.

HAAG, Herbert. **Theoretical foundation of sport science as a scientific discipline – contribution to a philosophy (meta-theory) of sport science**. Schorndorf: Verlag Karl Holmann, 1994.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, 1994.

LE BOUCH, Jean. **Rumo a uma ciência do movimento humano**. Porto Alegre: Artes Médicas.

LEI nº 6.251 de 8 de outubro de 1975 – **Institui normas gerais sobre os desportos e dá outras providências**. Regulamentada pelo Decreto 80.228 de 25 de agosto de 1977.

LIMA, Magali Alonso de. **O Corpo no espaço e no tempo: a Educação Física no Estado Novo (1937-1945)**. 1980. 156 f. Tese (Doutorado) - Fundação Getúlio Vargas. Instituto de Estudos Avançados em Educação. Departamento de Filosofia da Educação.

LYOTARD, Jean-François. **The Postmodern Condition: A Report on Knowledge**. University of Minnesota Press (1979), 1984.

LUCARINY, José Guilherme Dantas. **A morte de Deus e a morte do homem no pensamento de Nietzsche e de Michel Foucault**. Julho de 1998. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

LUDORF, Silvia Maria Agatti. Um olhar multicultural sobre o corpo. **Revista Digital** – Buenos Aires, ano 6, n. 26, Setiembre de 2000. Disponível no Site <<http://www.efedeportes.com/>> acessado em 13 agost. 2002.

MACHADO, Roberto. **Ciência e Saber: a trajetória da arqueologia de Michel Foucault**. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

MAGALHÃES, Osvaldo Diniz. **Educação**. Educação Física. Rio de Janeiro, abril, 1940.

MANACORDA, Mario Aliguiero. **História da Educação. Da Antiguidade aos nossos dias**. São Paulo: Cortez Editora. 8 ed., 2000.

MARINHO, Inezil Penna. **História Geral da Educação Física**. São Paulo: Cia Brasil Editora, 2 ed., 1980.

MEDINA, João Paulo. **A educação Física cuida do corpo... e “mente”**. Campinas: Papirus, 11ª ed., 1983.

MELO FILHO, Álvaro. **Direito Desportivo Atual**. Rio de Janeiro: Forense, 1986

MERLEAU PONTY, Maurice. **Estrutura do comportamento**. Belo Horizonte: Interlivros, 1975.

_____. **Fenomenologia da percepção**. Rio de Janeiro: Livraria Freitas Bastos, 1971.

MONROE, Paul. **História da Educação**. Nova tradução e notas de Idel Becker. São Paulo: Editora Nacional, 10 ed., 1972.

MORENO, Juan Manoel. **A Questão dos Pressupostos Filosóficos da Educação Física**. Madrid: Paraninfo, 1978.

MOREIRA, Wagner Wey. Corpo presente num olhar panorâmico. In: **Corpo presente**. Campinas, SP. Papirus, 1995.

MORIN, Edgar. & LE MOIGNE, Jean-louis. A inteligência da complexidade. Ed. Fundação Peirópolis Ltda. São Paulo, Papirus, 1995.

NOGUEIRA, Miguel Angel Delgado; CAUSAUBÓN, Jesus Medina; GARZÓN, Paloma Chillón. Cuestionario sobre lãs teorias implícitas de la Educación Física, Que opina alunnado sobre la Educacion Física. Disponível em <http://www.efdeportes.com/efd50/opina.htm> **Revista Digital** – Buenos Aires, ano 8, nº 50, Julho de 2002. Acessado em 05 agost. 2002.

OLIVEIRA, Francisco de. **Intelectuais, conhecimento e espaço público**. Conferência de abertura da 24ª reunião Anual da ANPED. In Revista Brasileira de Educação. Editora Autores Associados Set. Out. Nov. Dez. 2001. Nº 18. 157 p.

OLIVEIRA. Vitor Marinho. **Consenso e Conflito da Educação Física Brasileira**. Papirus. Campinas, SP, 1994.

_____. **Educação Física Humanista**. Ao Livro Técnico S/A. São Paulo. 1983, 94 p.

OLIVEIRA BETRAN, Javier. La Educación Física em el Pensamiento de José Maria Cagigal (1928 – 1983): Aportaciones y vigencia actual. In: Consejo Superior de Deporte. **Investigación Epistemológica: El campo disciplinar en educación física**. Tubino Manoel, 1997.

OSOWSKI, Cecília Educação Básica e relações de poder: um olhar desde o interior do currículo. In: STRECK, Danilo (Org.). **Educação Básica e o Básico na Educação**. Sulina/Usinos, Porto Alegre, 1996.

OSÓRIO, Antonio Carlos do Nascimento. **Currículo como instrumento de controle social. VI EPECO**. Campo Grande. 2003.

PAIVA, Fernanda. **Reinventando a Educação Física**: uma introdução. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd26/reief.htm>> Acesso em 19/08/02

PEREIRA, Flávio Medeiros . **Dialética da Cultura Física**, Ícone Editora Ltda, São Paulo, 1988.

PEREIRA, Celestino Feliciano Marques Pereira. **Tratado de Educação Física. 1º vol. Problema Pedagógico e Histórico.** Lisboa. Gráficas Bertrand Ltda.s/data.

PETERS, Michael. **Pós estruturalismo e filosofia da diferença (uma introdução)** Tradução por Tomaz Tadeu da Silva. Autêntica. Belo Horizonte, 2.000, 96 p. (Coleção Estudos Culturais, 6).

PLATAO, Fédon. In: **Diálogos II.** Trad. Jorge Paleikat e João Cruz Costa. Rio de Janeiro. Ediouro (sem data). 218 p.

_____. A república. In: **Diálogos III.** Trad. Leonel Vallandro. Rio de Janeiro: Ediouro (sem data). 236 p.

PORTOCARRERO, Vera (Org.). **Filosofia, História e Sociologia das Ciências I: abordagens contemporâneas.** Rio de Janeiro: Fiocruz, 1994.

RAJCHMAN, John. **Foucault: a ética e a obra** Disponível no site: <<http://www.unb.br/fe/tef/filoesco/foucault/art03.html>. Acesso em 28/07/2003. .

RAMOS, Jayr Jordão. **Os exercícios físicos na história e na arte.** São Paulo. IBRASA, 1982.

REZENDE, H.G. **A educação física na perspectiva da cultura corporal: Uma proposição didático-pedagógica.** Tese Livre-Docência em Educação Física. Universidade Gama Filho. Rio de Janeiro, 1992.

RODRÍGUEZ, Alejandro Lopes. **Es La educación Física, ciencia?** <http://www.efdeportes.com/efd.62/ciencia/htm>

ROMANO. P. L. **Educazione Física nella Storia della Cultura.** Torino, 1917.

ROLIM, Inácio de Freitas. Escola Nacional de Educação Física e Desportos da Universidade do Brasil. Educação Física. Rio de Janeiro. 1943.

SANTIN, Silvino. **Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade.** Ijuí. Livraria Unijui, 1987.

SANTIN, Silvino. **Educação Física e Desportos: Uma abordagem filosófica da corporeidade. Artigo da Revista Kinesis.** Centro de Educação Física e Desportos. UFSM. Santa Maria, RS.

_____. Corpo sob a proteção da bioética. **Revista Digital** – Buenos Aires, ano 8, n. 57, fevereiro de 2003. Acessado em: 03 mar. 2003.

SEVERINO, Antonio. **Sob as asas do desejo: Filosofia e paixão em cumplicidade na arqueogenealogia...filosofia**. São Paulo, Cortez, 1994. 221 p.

SEVERINO, Antonio. **Educação, sujeito e história**. São Paulo: Olho d'Água, 2001. 175 p.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Dr. Nietzsche, curricularista – com uma pequena ajuda do professor Deleuze**. Anped. 24ª reunião anual – Intelectual, conhecimento e espaço público. **Anais 2001**. CD. Caxambu Minas Gerais.

SILVA, Marcio . **Foucault, o iluminismo e a modernidade**. <http://www.sedes.org.br/Centros/Foucault/htm> . Acesso em 05.08.03

SOUZA, Benedito Celso de. **Historia da Educação Física**. Editora Escola de Educação Física a Policia Militar do Estado de São Paulo, 1ª ed. São Paulo, 1975. In: AZEVEDO, Fernando de. **“Sociologia Educacional”**. Obras completas, vol. X. 6 ed. cap. VI. Ed. Melhoramentos, 1964.

TANI *et alii* **Educação Física Escolar: Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: EPU/EDUSP, 1988.

TOMÁS DE AQUINO, Santo. **Compêndios de Teologia**. Trad. Luiz João Baraúna. V. VIII São Paulo. Abril Cultural, 1973. (Os pensadores).

TUBINO, Manoel. **As Teorias da Educação Física e do Esporte**. Ed. Manole. Barueri-SP, 2002.

_____. **Teoria Geral do Esporte**. Ibrasa. São Paulo. 1987.

UNIVERSIDADE E SOCIEDADE. Mundo re-encantado. ANDES. N. 16 junho de 1998, ano VIII. 131 p.

VALLETTI, F. **La Ginnastica come Mezzo di Educazione Civile e Militare Negli d'Europa**. Firenze, Bernini, 1887.

VAN DALEN, Deobold B. & BENNET, Bruce L. **A world history of physical education; cultural, philosophical, comparative**. Prentice-Hall. New Jersey, 1971.

VARGAS, Soyane de Azevedo. **Educação Física Disciplinar e a disciplina Educação**

Física: um ensaio. Revista Digital –Buenos Aires, ano 5, nº 27, Noviembre de 2000. Disponível no site: <<http://www.efdeports.com>> Acesso em 13 agost. 2002.

VAZ, Alexandre Fernandez. **Dominar a Natureza, Educar o corpo: Notas conceituais a partir do tema da Mimesis em Theodor W. Adorno e Max Hokheimer.** Disponível no site: <<http://www.efdeportes.com/efd2/mimesis.htm>> Acessado em 13 agost. 2002.

WERNECK, Christianne Luce Gomes. **O uso do corpo pelo jogo de poder na educação física.** 1995. 180 p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte MG.

WIGGERS, Ingrid Dittrich. **Ideologia e prática da educação física escolar.** 1990, 264 p. Dissertação (Mestrado em Educação Física – área de concentração em Ciência do Movimento Humano) Universidade Federal de Santa Maria RS.

ANEXOS

ANEXO 1

Lei nº 9696/98

ANEXO 1

Lei nº 9696/98

Lei Nº 9.696, de 1º de setembro de 1998.

Ementa: Dispõe sobre a regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física.

Lei: D.O.U. - QUARTA-FEIRA, 02 DE SETEMBRO DE 1998.

Dispõe sobre a regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA:

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O exercício das atividades de Educação Física e a designação de Profissional de Educação Física é prerrogativa dos profissionais regularmente registrados nos Conselhos Regionais de Educação Física.

Art. 2º Apenas serão inscritos nos quadros dos Conselhos Regionais de Educação Física os seguintes profissionais:

I - os possuidores de diploma obtido em curso de Educação Física, oficialmente autorizado ou reconhecido;

II - os possuidores de diploma em Educação Física expedido por instituição de ensino superior estrangeira, revalidado na forma da legislação em vigor;

III - os que, até a data do início da vigência desta Lei, tenham comprovadamente exercido atividades próprias dos Profissionais de Educação.

Física, nos termos a serem estabelecidos pelo Conselho Federal de Educação Física.

Art. 3º Compete ao Profissional de Educação Física coordenar, planejar, programar, supervisionar, dinamizar, dirigir, organizar, avaliar e executar trabalhos, programas, planos e projetos, bem como prestar serviços de auditoria, consultoria e assessoria, realizar treinamentos especializados, participar de equipes multidisciplinares e interdisciplinares e

elaborar informes técnicos, científicos e pedagógicos, todos nas áreas de atividades físicas e do desporto.

Art. 4º São criados o Conselho Federal e os Conselhos Regionais de Educação Física.

Art. 5º Os primeiros membros efetivos e suplentes do Conselho Federal de Educação Física serão eleitos para um mandato tampão de dois anos, em reunião das associações representativas de Profissionais de Educação Física, criadas nos termos da Constituição Federal, com personalidade jurídica própria, e das instituições superiores de ensino de Educação Física, oficialmente autorizadas ou reconhecidas, que serão convocadas pela Federação Brasileira das Associações dos Profissionais de Educação Física - FBAPEF, no prazo de até 90 (noventa) dias após a promulgação desta lei.

Art. 6º Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília 1º de setembro de 1998; 177º da independência e 110º da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

ANEXO II

PERFIL DOS CURSOS DE PREPARAÇÃO PROFISIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA DO BRASIL

ANEXO II

PERFIL DOS CURSOS DE PREPARAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA DO BRASIL

Apresentamos projeto elaborado pelo grupo de estudos de preparação profissional com base em documentos recebidos pelas IES/Educação física.

Contamos com a sua participação, contribua enviando suas opiniões sobre o tema.

PROJETO

1 INTRODUÇÃO

O projeto, foi pensado, devido a percepção que se possui sobre a diversidade de situações verificadas em relação ao universo da preparação profissional em Educação Física no Brasil. Esta diversidade, de certa maneira, acaba por inviabilizar qualquer possibilidade de organizar ou justificar a existência do profissional da área. Inviabiliza também procedimentos que possibilitem o desenvolvimento de projetos de ajuda de acompanhamento e orientação aos profissionais egressos desses cursos para o exercício profissional junto ao mercado de trabalho potencialmente possível de ser assumido.

Assim, com esse entendimento e objetivo, o Grupo de Pesquisas em Preparação Profissional e Mercado de Trabalho em Educação Física da Faculdade de Educação Física da Unicamp (GEPPEF), assume a responsabilidade junto ao Conselho Federal de Educação Física (CONFEF), pelo levantamento, análise e complementação do projeto ora intitulado de "Diagnóstico sobre o perfil dos Cursos de Preparação Profissional em Educação Física do Brasil".

Para atendimento à finalidade definida, optou-se pela organização e desenvolvimento do projeto em 03 (três) momentos ou etapas distintas, tendo sido a primeira, efetivada durante a realização do "Fórum Nacional dos Cursos de Formação Profissional em Educação Física", que foi realizado na Cidade de Belo Horizonte, estado de Minas Gerais, no período de 16 a 18 de agosto de 2000".

Na oportunidade da realização do evento citado, foi solicitado aos Dirigentes dos Cursos participantes, que fornecessem uma série de documentos sobre a constituição das Instituições que os abrigam e das diferentes características de desenvolvimento dos Cursos (programas, currículo, forma de desenvolvimento, período de funcionamento, composição e titulação do corpo docente responsável, carga horária total e turnos de funcionamento, histórico, tanto da Instituição como do Curso, número de vagas oferecidas, quantidade de egressos por ano, e sua totalidade, até a data da entrega, características físicas para desenvolvimento do curso e relação de material básico necessário.

2 OBJETIVOS

O GEPPEF, grupo responsável pelo desenvolvimento do projeto, possui como principal objetivo, diagnosticar o perfil da preparação profissional que vem sendo oferecida pelos diferentes Cursos existentes no Brasil, procurando contribuir para uma definição das possíveis alterações a serem efetuadas na busca de uma melhor qualificação dos egressos desses cursos.

Esse objetivo será buscado através da realização de etapas de trabalho de estudo, e assim procurar-se-á num primeiro momento, diagnosticar o perfil desse profissional; posteriormente identificar se esses cursos estão preocupados em oferecer a melhor e mais adequada preparação profissional para as diferentes possibilidades de atuação e atendimento dos desejos da comunidade. Almeja-se, também, verificar de que maneira o corpo docente dessas Instituições tem procurado colaborar com essa preparação, o que seria demonstrado pela adoção de um procedimento de preparação continuada para a missão do exercício do magistério superior.

Concluídas as etapas iniciais, serão desenvolvidos estudos junto à sociedade, visando identificar a quantidade de possibilidades de atuação para o profissional de Educação Física em prol da satisfação tanto das necessidades dessa sociedade quanto do cumprimento de todas as possibilidades existentes.

Os dados aqui levantados serão comparados aos diferentes perfis profissionais definidos pelos Cursos analisados, procurando-se estabelecer as convergências e divergências entre as necessidades e possibilidades de atuação junto a sociedade.

3 METODOLOGIA

Inicialmente, visando dar conta da proposta, será realizada uma pesquisa documental, tendo como foco de observação a documentação institucional entregue pelos diferentes Cursos de preparação profissional existentes no país, e que tenham participado do Fórum Nacional dos Cursos de Formação Profissional em Educação Física. Através dos documentos inicialmente entregues serão constatados as características iniciais da Instituição, do curso e do corpo docente, ficando para o segundo momento dessa mesma análise a verificação das demais informações que serão solicitadas junto a esses cursos e que serão coletados pela própria equipe de pesquisadores do grupo em contato pessoal e individual de preenchimento de questionário, tipo formulário, com os dirigentes dos cursos, fato que permitirá uma melhor identificação das condições totais da preparação desenvolvida.

No momento seguinte, será efetuado um levantamento das possibilidades de atuação profissional junto à sociedade de diferentes localidades onde se acham instaladas as Instituições analisadas, através de um questionário do tipo formulário, composto de perguntas abertas e fechadas sobre as diferentes instalações e demais locais de possível atuação profissional, e dos desejos e necessidades da sociedade pela participação em programas definidos na área da atividade física.

De posse de todas as informações, será desenvolvido um estudo comparativo de cunho qualitativo, entre as características e perfis da preparação profissional oferecida pelos cursos analisados e as possibilidades e necessidades levantadas junto à sociedade, visando a identificação da satisfação ou não dessas necessidades e das correspondências e discrepâncias existentes entre as possibilidades de atuação e a capacitação da preparação de indivíduos para essa finalidade.

4 CONCLUSÃO

Como conclusão do projeto de diagnóstico, pretende o Grupo, poder estar oferecendo aos Cursos de preparação profissional em Educação Física, as diferentes possibilidades de alteração e adequação da constituição dos seus projetos de preparação, visando dar conta da satisfação das necessidades da sociedade, das possibilidades de ocupação competente do

mercado de trabalho profissional existentes, da melhor qualificação profissional, de forma que a Educação Física seja reconhecida pela sociedade como uma categoria profissional competente e qualificada para atuar na busca da satisfação de suas necessidades, anseios e possibilidades.

ANEXO 3

INTERVENÇÃO DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA

ANEXO 3

INTERVENÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL

046/02 - Dispõe sobre a Intervenção do Profissional de Educação Física

Rio de Janeiro, 18 de Fevereiro de 2002.

Resolução CONFEF nº 046/2002

Dispõe sobre a Intervenção do Profissional de Educação Física e respectivas competências e define os seus campos de atuação profissional

O PRESIDENTE DO CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA, no uso de suas atribuições estatutárias, conforme dispõe o inciso VII, do art. 40 e:

CONSIDERANDO a necessidade de definir as atividades próprias dos Profissionais de Educação Física, constante da Lei nº 9696/98;

CONSIDERANDO a conjuntura do mercado de trabalho dos Profissionais de Educação Física decorrente da pluralidade de competências próprias desses profissionais;

CONSIDERANDO que o exercício das atividades de Educação Física é prerrogativa dos Profissionais de Educação Física;

CONSIDERANDO a importância do Documento de Intervenção Profissional como mais um instrumento norteador das ações de fiscalização e organização do exercício da profissão;

CONSIDERANDO a contribuição do Documento de Intervenção Profissional, como um dos instrumentos orientadores para a elaboração das propostas curriculares dos Cursos de Formação na área da Educação Física;

CONSIDERANDO a Carta Brasileira de Educação Física; O Manifesto da Federação Internacional de Educação Física - FIEP 2000; a Agenda de Berlim (1999); a Declaração de Punta Del Este constituída na III Conferência Internacional de Ministros e Altos Funcionários Responsáveis pela Educação Física e o Esporte (III MINEPS UNESCO Punta Del Este 1999);

CONSIDERANDO as análises e propostas apresentadas pela Comissão Especial de Estudo das Intervenções Profissionais em Educação Física, do Conselho Federal de Educação Física - CONFEF;

CONSIDERANDO o deliberado na Reunião Plenária de 16 de Dezembro de 2001;

RESOLVE:

Art. 1º - O Profissional de Educação Física é especialista em atividades físicas, nas suas diversas manifestações - ginásticas, exercícios físicos, desportos, jogos, lutas, capoeira, artes marciais, danças, atividades rítmicas, expressivas e acrobáticas, musculação, lazer, recreação, reabilitação, ergonomia, relaxamento corporal, ioga, exercícios compensatórios à atividade laboral e do cotidiano e outras práticas corporais -, tendo como propósito prestar serviços que favoreçam o desenvolvimento da educação e da saúde, contribuindo para a capacitação e/ou restabelecimento de níveis adequados de desempenho e condicionamento fisiocorporal dos seus beneficiários, visando à consecução do bem-estar e da qualidade de vida, da consciência, da expressão e estética do movimento, da prevenção de doenças, de acidentes, de problemas posturais, da compensação de distúrbios funcionais, contribuindo ainda, para consecução da autonomia, da auto-estima, da cooperação, da solidariedade, da integração, da cidadania, das relações sociais e a preservação do meio ambiente, observados os preceitos de responsabilidade, segurança, qualidade técnica e ética no atendimento individual e coletivo.

Art. 2º - Fica aprovado o Documento de Intervenção Profissional que acompanha esta Resolução.

Art. 3º - Esta Resolução entra em vigor nesta data.

Jorge Steinhilber

Presidente

Publicada no D.O.U. em 19/03/2002.

APRESENTAÇÃO

O Conselho Federal de Educação Física (CONFEF), pelas suas atribuições e comprometimento diante da sociedade brasileira, fundamentalmente pela consecução de uma EDUCAÇÃO FÍSICA DE QUALIDADE, de acordo com a competência de regulamentar a Lei que o instituiu, apresenta à sociedade o Documento que aponta e identifica a intervenção do Profissional de Educação Física.

A Educação Física brasileira, bem como a Profissão de Educação Física, vivem momentos de transição e de mudanças de paradigmas, tornando-se cada vez mais necessário evidenciar, identificar e desenvolver suas dimensões sociais, culturais, econômicas e políticas.

O presente Documento é referência para a atuação Profissional e vem sendo produzido, e desenvolvido, desde a promulgação da Lei nº 9696 de 01/09/1998, concorrendo para o estabelecimento de filosofia renovada, princípios, estratégias e procedimentos, adequados à realidade brasileira, tendo em vista os valores sociais e pedagógicos inerentes a sua ação na atividade física.

Trata-se de um Documento construído ao longo do tempo, representando um desafio.

Dada à relevância e significância do mesmo e, por tratar-se de um referencial, o CONFEF, entendeu ser imperioso amadurecer o processo antes de Legislar a respeito.

Desde a criação do CONFEF buscou-se identificar, junto à comunidade acadêmica, científica, intelectual e profissional, quais as intervenções e atuações conjunturais específicas para o Profissional de Educação Física.

Possuíamos a convicção de que, primeiramente, deveria ser definido o Código de Ética Profissional e elaborada a Carta Brasileira de Educação Física. Assim, seguros de que ao longo das discussões, antes de chegar-se ao produto final, surgiriam propostas e posicionamentos relativos as atividades próprias dos Profissionais de Educação Física, pusemo-nos a trabalhar o Documento.

Em 1999, após a efetivação do Simpósio de Ética do Profissional, de consultas e da abertura a participação da categoria profissional, foi editado o Código de Ética do Profissional de Educação Física, fruto de um quase consenso dentre os vários setores da área de Educação Física.

No ano de 2000, identificamos que a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) estava em processo de modificação, tendo em vista o estabelecimento de nova Classificação, imediatamente, nos debruçamos sobre a matéria divulgando e informando à categoria profissional como seria esse processo e de que forma se poderia estar intervindo junto ao Ministério do Trabalho, visto que a Profissão de Educação Física, no Brasil, está mudando no sentido de acompanhar as transformações que se processam em nossa sociedade.

Em Agosto de 2000 foi realizado o Fórum Nacional dos Cursos de Formação Profissional em Educação Física, na cidade de Belo Horizonte, quando foi promulgada a Carta Brasileira de Educação Física e, onde dentre outros assuntos a CBO foi destaque. Daí formou-se uma força catalisadora, atuando de maneira sinérgica com as Associações de Profissionais de Educação Física de diversos Estados e com as Instituições de Ensino Superior.

A partir do arcabouço de idéias que surgiram ao longo dessas ações, resultado do esforço participativo, aflorava a imperiosa necessidade de que se identificasse as Intervenções específicas dos Profissionais de Educação Física.

No ano de 2001, o Plenário do CONFEF designou uma Comissão Especial para estudar a questão da Intervenção Profissional, dando início concreto à elaboração do Documento, tendo como ponto inicial os estudos e contribuições anteriormente coletados. Assim, as mudanças no rumo do desenvolvimento profissional e na busca de garantia de atendimento qualificado aos beneficiários, acabaram sendo levadas em consideração.

O cronograma de trabalho estabelecido definia e, até mesmo, orientava para que os Conselhos Regionais de Educação Física promovessem amplas discussões sobre as Intervenções Profissionais, envolvendo todos os segmentos afins nas respectivas regiões.

A construção do Documento de Intervenção Profissional tornou-se imprescindível, à medida que o Conselho Nacional de Educação - CNE, aponta com novos rumos através das Diretrizes Curriculares que, inclusive, repercutirão na formação de Profissionais de Educação Física. Impossível estabelecer uma formação fundamentada nos princípios de qualidade, competência e ética, sem a identificação para qual Intervenção Profissional se destina essa preparação. Por considerar que a Formação e a Intervenção devam caminhar juntas, entrelaçadas, sendo uma dependente da outra, é que ambas foram alvo de debates, discussões e análises desde o Fórum Nacional dos Cursos de Formação, em 2000.

Os Conselhos Regionais de Educação Física (CREFs) cumpriram a missão a eles designada, socializando as discussões relativas à Intervenção e a Formação Profissional. Os dois pontos foram relevantes nos Fóruns Regionais realizados em cada área de sua jurisdição, promovidos entre os meses de Junho e Agosto de 2001, envolvendo diferentes Cursos de Graduação em Educação Física, cabendo ressaltar que em mais de 60% (sessenta por cento) das regiões, a presença foi de 100% (cem por cento) e nos demais, a menor participação contou com 85% (oitenta e cinco por cento) do quantitativo de Cursos, da região. Trata-se de indicador do alto interesse das Escolas pelo assunto e de credibilidade do Sistema CONFEF/CREFs, junto à área acadêmica, como entidade intermediária entre as Instituições de Ensino e o Poder Público e decisório da categoria profissional. Entendemos que a credibilidade do Sistema CONFEF/CREFs é consequência da sua atuação de forma pró-ativa, eis que toda discussão, participação e debate resultam em ação objetiva e prática, em consonância com as expectativas mais elevadas da categoria profissional e da sociedade.

Desses Fóruns, dos debates e das participações emergiram diversas posições pontuais, relacionadas à epistemologia, paradigmas, objeto de estudo e conceitos relativos à Educação Física e outros, o que exigiu enorme exercício de revisão da literatura, estudos históricos e outras providências. Nesse processo, foi possível concluir que a perplexidade em relação às duas áreas específicas de atuação (formal e não formal) não é peculiaridade atual, pois, já na Grécia antiga, como informa Marinho (1984, p. 221), "o professor de ginástica para crianças chamava-se pedótribe (a forma pedótriba aparece em 1813, MORAIS)", enquanto o mestre de ginástica tinha função inteiramente distinta do pedótriba, pois, lhe era atribuído o ensino aos atletas e ele era chamado *gumnasthV*, denominação para a qual não se tem equivalente em português.

A Comissão Especial do CONFEF elaborou uma Minuta de Documento disponibilizada na página virtual do Conselho, para análise e avaliação, e distribuída a diferentes setores da sociedade para que opiniões e sugestões fossem apresentadas.

Coletadas as propostas e sugestões, inclusive da página virtual, foram sistematizadas pela Comissão Especial do CONFEF, que se apressou na formulação de uma nova Minuta do Documento.

Na busca de garantir que os interessados na questão analisassem o novo projeto de Documento, foi remetido ofício aos Cursos de Graduação em Educação Física, às entidades do

Sistema Desportivo, as APEFs, aos órgãos públicos vinculados ao setor e ao CBCE, solicitando análise, sugestões e contribuições, além de ser veiculado na página virtual do CONFEF.

Para que não se cometesse nenhuma injustiça, deixou-se de apontar o nome das pessoas e entidades que encaminharam contribuições, garantindo que esses dados ficarão devidamente arquivados, servindo de memória na história da construção do Documento.

Como resultado, temos um Documento contextualizado, que reflete as diversas Intervenções dos Profissionais da área e define a sua capacitação, competências e atribuições necessárias e possíveis para dinamização de atividades físicas, desportivas e similares, elaborado de forma democrática e participativa, que emergiu da manifestação das bases, de todos os setores e segmentos. Trata-se, portanto, de Documento conjuntural que, ao longo do tempo, paralelamente à evolução histórica, social e profissional, poderá (e deverá) sofrer atualizações.

Esse cuidado justifica-se, em função da notória importância da Educação Física, no encaminhamento de soluções para problemas sociais, educacionais e de promoção da saúde. A atividade física e o desporto constituem fenómeno educativo e sócio-cultural de valor inquestionável, desde que atenda ao requisito de ser conduzido, orientado e ministrado por profissionais qualificados e habilitados.

A forma de se evitar que as diversas manifestações da atividade física, tais como: ginástica, dança, esportes, artes marciais, ioga, musculação, dentre outras, se transformem em riscos ou prejuízos de natureza física, moral ou social para crianças, jovens, adultos e idosos, além de se evitar a possibilidade do desenvolvimento de comportamentos duvidosos, é agir e garantir que essas atividades sejam conduzidas por profissionais com formação em cursos reconhecidos pelo Ministério da Educação e habilitados pelo Sistema CONFEF/CREFs, haja vista, que estes são pressupostos reais e socialmente reconhecidos quando se busca assegurar e resguardar o compromisso técnico, ético e social com o exercício profissional a ser desenvolvido.

Diferentemente do que se percebe através de suposições incorretas e fruto de desinformação, cabe apontar que os Cursos de Graduação em Educação Física proporcionam ao formado, conhecimentos científicos, técnicos, pedagógicos e ético-profissionais favorecendo a prestação de uma intervenção adequada e eficaz nas diversas manifestações da atividade física.

Ao sermos progressistas, colocamo-nos na vanguarda de nossa profissão, pela coragem de agir e de atuar em prol da instituição, do instrumento jurídico que a normatizou, rompendo dessa forma, com paradigmas comuns aos sectários e misoneístas.

O trabalho que o CONFEF apresenta a comunidade é o resultado que expressa uma visão contextualizada e atual do Profissional de Educação Física objetivando perspectivar o futuro aprimoramento da qualidade dos serviços a serem prestados à sociedade.

Registrando o envolvimento, as constantes reuniões e o esforço de todos os Membros do CONFEF e, em especial o trabalho, a dedicação e a paciência da Comissão Especial de Intervenção Profissional do CONFEF, cumpre expressar efusivos agradecimentos a todos que, direta e indiretamente, contribuíram para a elaboração deste Documento.

INTRODUÇÃO

O Conselho Federal de Educação Física (CONFEF), em cumprimento ao que determina a Lei Federal nº 9696, de 1º de Setembro de 1998, tem desenvolvido significativas ações na perspectiva do reconhecimento legal, da organização e da valorização social da Profissão Educação Física.

Também, por determinação da Lei nº 9696/98, que regulamentou essa profissão, é prerrogativa do profissional graduado em Curso Superior de Educação Física (Licenciatura ou Bacharelado), com registro no Sistema CONFEF/CREFs, a prestação de serviços à população em todas as atividades relacionadas à Educação Física e nas suas diversas manifestações e objetivos. É, portanto, um campo profissional legalmente organizado, integrado a área da saúde e da educação, sendo necessário que, em todas as ocupações profissionais do campo de Educação Física, se considere esta nova realidade.

Diante dessa realidade e na observância das suas responsabilidades sociais, o CONFEF realizou, no ano de 2000, na cidade de Belo Horizonte/MG, o Fórum Nacional dos Cursos de Formação Profissional em Educação Física do Brasil. Esse evento contou com a participação de 85% (oitenta e cinco por cento) das Instituições de Ensino Superior que oferecem Cursos de Graduação em Educação Física. Envolvendo Dirigentes de todas as regiões, o Fórum oportunizou a discussão de vários aspectos da formação profissional e consagrou-se como o mais importante e privilegiado espaço para o debate de questões dessa natureza no país.

Considerando a necessidade identificada pelo CONFEF de desencadear uma discussão mais aprofundada sobre a nova realidade do mercado de trabalho dos Profissionais de Educação

Física, diante da pluralidade de competências próprias desses profissionais e, principalmente, da regulamentação da profissão ocorrida em 1998, uma das temáticas abordadas no Fórum de Belo Horizonte foi a da Intervenção Profissional, trazendo à tona um assunto, até então, pouco abordado no âmbito da formação superior.

Outros momentos de debate sobre o tema ocorreram nos Fóruns Regionais de Educação Física, realizados nas várias regiões do país, nos meses de Junho, Julho e Agosto de 2001, possibilitando o envolvimento das Instituições de Ensino Superior nas discussões e apresentando novos subsídios para análise do tema.

A importância atribuída pelo Sistema CONFEF/CREFs a problemática da intervenção profissional, levou-o a instituir a Comissão Especial de Intervenção Profissional, para sistematizar Documento referencial e orientador sobre a Intervenção Profissional na área de Educação Física.

No contexto dos trabalhos implementados pela Comissão Especial de Intervenção Profissional, importa destacar a relevância das contribuições advindas do Conselho Regional de Educação Física da 6ª Região, com jurisdição no Estado de Minas Gerais - CREF6/MG, as quais foram sistematizadas em uma proposta que contou com a colaboração de especialistas de destaque, no cenário da Educação Física nacional, além de sugestões encaminhadas por profissionais da área. Essas contribuições, desde o início, balizaram o trabalho da Comissão.

O Documento aqui apresentado, intitulado "Intervenção Profissional em Educação Física", tem como perspectiva, se constituir um dos instrumentos orientadores para a construção de projetos pedagógicos dos Cursos de Formação Superior na área da Educação Física, além de um instrumento norteador das ações de organização e de fiscalização do exercício da profissão.

Para melhor posicionamento frente ao Documento aqui apresentado, cabe destacar o entendimento de que o atleta, profissional ou amador, é aquele que possuindo habilidade reconhecida, tem o esporte como arte ou ofício, da qual tira, ou não, o seu sustento, podendo, inclusive, manter vínculo empregatício conforme a CLT. Dessa forma, conforme o conceito de profissão regulamentada, como especifica a Lei nº 9696/98, o atleta não é considerado Profissional de Educação Física ou do desporto. Este entendimento é extensivo aos atletas de lutas e de artes marciais, bem como, aos dançarinos e bailarinos.

Concepção similar pode ser adotada em relação ao árbitro esportivo. Este profissional é parte do esporte, do mesmo modo que o atleta. Assim sendo, como o atleta, o dançarino e o

bailarino, o árbitro esportivo exerce uma função que exige conhecimento e habilidades específicas que não o caracterizam como Profissional de Educação Física.

Dada a dimensão e a importância deste Documento, decorrente da realidade surgida com a regulamentação da profissão, espera-se que o mesmo traduza o entendimento da comunidade brasileira de Educação Física sobre a Intervenção dos Profissionais de Educação Física.

A Comissão Especial de Intervenção Profissional agradece as várias e significativas contribuições que deram corpo e respaldo ao Documento aqui apresentado, reconhecendo o seu caráter dinâmico e a necessidade de articular, num exercício dialógico, os atores e os segmentos envolvidos, objetivando a sua permanente avaliação e reconstrução, de modo que possa traduzir, fielmente, a realidade da Educação Física brasileira.

Comissão Especial de Intervenção Profissional do CONFEF: José Maria de Camargo Barros, SP - Presidente; Iguatemy Maria de Lucena Martins, PB; Lamartine Pereira da Costa, RJ; Marino Tessari, SC; Paulo Roberto Bassoli, MG; Renato Madeiros de Moraes, PE.

I - PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA

O Profissional de Educação Física é especialista em atividades físicas, nas suas diversas manifestações - ginásticas, exercícios físicos, desportos, jogos, lutas, capoeira, artes marciais, danças, atividades rítmicas, expressivas e acrobáticas, musculação, lazer, recreação, reabilitação, ergonomia, relaxamento corporal, ioga, exercícios compensatórios à atividade laboral e do cotidiano e outras práticas corporais, tendo como propósito prestar serviços que favoreçam o desenvolvimento da educação e da saúde, contribuindo para a capacitação e/ou restabelecimento de níveis adequados de desempenho e condicionamento fisiocorporal dos seus beneficiários, visando à consecução do bem-estar e da qualidade de vida, da consciência, da expressão e estética do movimento, da prevenção de doenças, de acidentes, de problemas posturais, da compensação de distúrbios funcionais, contribuindo ainda, para a consecução da autonomia, da auto-estima, da cooperação, da solidariedade, da integração, da cidadania, das relações sociais e a preservação do meio ambiente, observados os preceitos de responsabilidade, segurança, qualidade técnica e ética no atendimento individual e coletivo.

II - EDUCAÇÃO FÍSICA

A Educação Física contempla, dentre outros, os significados:

O conjunto das atividades físicas e desportivas;

A profissão constituída pelo conjunto dos graduados habilitados, e demais habilitados, no Sistema CONFEF/CREFs, para atender as demandas sociais referentes às atividades físicas nas suas diferentes manifestações, constituindo-se em um meio efetivo para a conquista de um estilo de vida ativo dos seres humanos;

O componente curricular obrigatório, em todos os níveis e modalidades do ensino básico, cujos objetivos estão expressos em Legislação específica e nos projetos pedagógicos;

Área de estudo e/ou disciplina no Ensino Superior;

O corpo de conhecimentos, entendido como o conjunto de conceitos, teorias e procedimentos empregados para elucidar problemas teóricos e práticos, relacionados à esfera profissional e ao empreendimento científico, na área específica das atividades físicas, desportivas e similares.

III - RESPONSABILIDADE SOCIAL NO EXERCÍCIO PROFISSIONAL

1 - DA INTERVENÇÃO PROFISSIONAL

A Intervenção Profissional é a aplicação dos conhecimentos científicos, pedagógicos e técnicos, sobre a atividade física, com responsabilidade ética.

A intervenção dos Profissionais de Educação Física é dirigida a indivíduos e/ou grupos-alvo, de diferentes faixas etárias, portadores de diferentes condições corporais e/ou com necessidades de atendimentos especiais e desenvolve-se de forma individualizada e/ou em equipe multiprofissional, podendo, para isso, considerar e/ou solicitar avaliação de outros profissionais, prestar assessoria e consultoria.

O Profissional de Educação Física utiliza diagnóstico, define procedimentos, ministra, orienta, desenvolve, identifica, planeja, coordena, supervisiona, leciona, assessora, organiza, dirige e avalia as atividades físicas, desportivas e similares, sendo especialista no conhecimento

da atividade física/motricidade humana nas suas diversas manifestações e objetivos, de modo a atender às diferentes expressões do movimento humano presentes na sociedade, considerando o contexto social e histórico-cultural, as características regionais e os distintos interesses e necessidades, com competências e capacidades de identificar, planejar, programar, coordenar, supervisionar, assessorar, organizar, lecionar, desenvolver, dirigir, dinamizar, executar e avaliar serviços, programas, planos e projetos, bem como, realizar auditorias, consultorias, treinamentos especializados, participar de equipes multidisciplinares e interdisciplinares, informes técnicos, científicos e pedagógicos, todos nas áreas das atividades físicas, do desporto e afins.

O Profissional de Educação Física, pela natureza e características da profissão que exerce, deve ser devidamente registrado no Sistema CONFEF/CREFs - Conselho Federal/Conselhos Regionais de Educação Física, possuidor da Cédula de Identidade Profissional, sendo interventor nas diferentes dimensões de seu campo de atuação profissional, o que supõe pleno domínio do conhecimento da Educação Física (conhecimento científico, técnico e pedagógico), comprometido com a produção, difusão e socialização desse conhecimento a partir de uma atitude crítico-reflexiva.

2- DO EXERCÍCIO PROFISSIONAL

O Profissional de Educação Física exerce suas atividades por meio de intervenções, legitimadas por diagnósticos, utilizando-se de métodos e técnicas específicas, de consulta, de avaliação, de prescrição e de orientação de sessões de atividades físicas e intelectivas, com fins educacionais, recreacionais, de treinamento e de promoção da saúde, observando a Legislação pertinente e o Código de Ética Profissional e, sujeito à fiscalização em suas intervenções no exercício profissional pelo Sistema CONFEF/CREFs.

3- DOS MEIOS DA INTERVENÇÃO PROFISSIONAL

Na sua intervenção, o Profissional de Educação Física utiliza-se de procedimentos diagnósticos, técnicas e instrumentos de medidas e avaliação funcional, motora, biomecânica, composição corporal, programação e aplicação de dinâmica de cargas, técnicas de demonstração,

auxílio e segurança à execução dos movimentos, servindo-se de instalações, equipamentos e materiais, música e instrumentos musicais, tecnicamente apropriados.

4 - DOS LOCAIS DE INTERVENÇÃO

O exercício do Profissional de Educação Física é pleno nos serviços à sociedade, no âmbito das Atividades Físicas e Desportivas, nas suas diversas manifestações e objetivos. O Profissional de Educação Física atua como autônomo e/ou em Instituições e Órgãos Públicos e Privados de prestação de serviços em Atividade Física, Desportiva e/ou Recreativa e em quaisquer locais onde possam ser ministradas atividades físicas, tais como: Instituições de Administração e Prática Desportiva, Instituições de Educação, Escolas, Empresas, Centros e Laboratórios de Pesquisa, Academias, Clubes, Associações Esportivas e/ou Recreativas, Hotéis, Centros de Recreação, Centros de Lazer, Condomínios, Centros de Estética, Clínicas, Instituições e Órgãos de Saúde, "SPAs", Centros de Saúde, Hospitais, Creches, Asilos, Circos, Centros de Treinamento Desportivo, Centros de Treinamento de Lutas, Centros de Treinamento de Artes Marciais, Grêmios Desportivos, Logradouros Públicos, Praças, Parques, na natureza e outros onde estiverem sendo aplicadas atividades físicas e/ou desportivas.

IV - CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL

Considerando as exigências de qualidade e de ética profissional nas intervenções, o Profissional de Educação Física deverá estar capacitado para:

1 - Compreender, analisar, estudar, pesquisar (profissional e academicamente), esclarecer, transmitir e aplicar os conhecimentos biopsicossociais e pedagógicos da atividade física e desportiva nas suas diversas manifestações, levando em conta o contexto histórico cultural;

2 - Atuar em todas as dimensões de seu campo profissional, o que supõe pleno domínio da natureza do conhecimento da Educação Física e das práticas essenciais de sua produção, difusão, socialização e de competências técnico-instrumentais a partir de uma atitude crítico-reflexiva e ética;

3 - Disseminar e aplicar conhecimentos práticos e teóricos sobre a Educação Física (Atividade Física/Motricidade Humana/Movimento Humano), analisando-os na relação dinâmica entre o ser humano e o meio ambiente;

4 - Promover uma educação efetiva e permanente para a saúde e a ocupação do tempo livre e de lazer, como meio eficaz para a conquista de um estilo de vida ativo e compatível com as necessidades de cada etapa e condições da vida do ser humano;

5 - Contribuir para a formação integral de crianças, jovens, adultos e idosos, no sentido de que sejam cidadãos autônomos e conscientes;

6 - Estimular e fomentar o direito de todas as pessoas à atividade física, por vias formais e/ou não formais;

7- Promover estilos de vida saudáveis, conciliando as necessidades de indivíduos e grupos, atuando como agente de transformação social;

8- Conhecer e utilizar os recursos tecnológicos, inerentes à aplicação profissional.

V - ESPECIFICIDADES DA INTERVENÇÃO PROFISSIONAL

1 - REGÊNCIA/DOCÊNCIA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Intervenção: Identificar, planejar, programar, organizar, dirigir, coordenar, supervisionar, desenvolver, avaliar e lecionar os conteúdos do componente curricular/disciplina Educação Física, na Educação Infantil, no Ensino Fundamental, Médio e Superior e nas atividades de natureza técnico-pedagógicas (Ensino, Pesquisa e Extensão), no campo das disciplinas de formação técnico-profissional no Ensino Superior, objetivando a formação profissional.

2 - TREINAMENTO DESPORTIVO

Intervenção: Identificar, diagnosticar, planejar, organizar, dirigir, supervisionar, executar, programar, ministrar, prescrever, desenvolver, coordenar, orientar, avaliar e aplicar métodos e técnicas de aprendizagem, aperfeiçoamento, orientação e treinamento técnico e tático, de modalidades desportivas, na área formal e não formal.

3 - PREPARAÇÃO FÍSICA

Intervenção: Diagnosticar, planejar, organizar, supervisionar, coordenar, executar, dirigir, programar, ministrar, desenvolver, prescrever, orientar e aplicar métodos e técnicas de avaliação, prescrição e orientação de atividades físicas, objetivando promover, otimizar, reabilitar, maximizar e aprimorar o funcionamento fisiológico orgânico, o condicionamento e o desempenho físico dos praticantes das diversas modalidades esportivas, acrobáticas e artísticas.

4 - AVALIAÇÃO FÍSICA

Intervenção: Diagnosticar, planejar, organizar, supervisionar, coordenar, executar, dirigir, programar, ministrar, desenvolver, prescrever, orientar, identificar necessidades, desenvolver coleta de dados, entrevistas, aplicar métodos e técnicas de medidas e avaliação cineantropométrica, biomecânica, motora, funcional, psicofisiológica e de composição corporal, em laboratórios ou no campo prático de intervenção, com o objetivo de avaliar o condicionamento físico, os componentes funcionais e morfológicos e a execução técnica de movimentos, objetivando orientar, prevenir e reabilitar o condicionamento, o rendimento físico, técnico e artístico dos beneficiários.

5- RECREAÇÃO EM ATIVIDADE FÍSICA

Intervenção: Diagnosticar, identificar, planejar, organizar, supervisionar, coordenar, executar, dirigir, assessorar, dinamizar, programar, ministrar, desenvolver, prescrever, orientar, avaliar e aplicar atividades físicas de caráter lúdico e recreativo, objetivando promover, otimizar e restabelecer as perspectivas de lazer ativo e bem estar psicossocial e as relações sócio-culturais da população.

6 - ORIENTAÇÃO DE ATIVIDADES FÍSICAS

Intervenção: Diagnosticar, planejar, organizar, supervisionar, coordenar, executar, dirigir, assessorar, dinamizar, programar, desenvolver, prescrever, orientar, avaliar, aplicar métodos e técnicas motoras diversas, aperfeiçoar, orientar e ministrar os exercícios físicos, objetivando promover, otimizar, reabilitar e aprimorar o funcionamento fisiológico orgânico, condicionamento e o desempenho fisiocorporal, orientar para: o bem-estar e o estilo de vida ativo, o lazer, a sociabilização, a educação, a expressão e estética do movimento, a prevenção de doenças, a compensação de distúrbios funcionais, o restabelecimento de capacidades fisiocorporais, a auto-estima, a cidadania, a manutenção das boas condições de vida e da saúde da sociedade.

7 - GESTÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO

Intervenção: Diagnosticar, identificar, planejar, organizar, supervisionar, coordenar, executar, dirigir, assessorar, dinamizar, programar, ministrar, desenvolver, prescrever, prestar consultoria, orientar, avaliar e aplicar métodos e técnicas de avaliação na organização, administração e/ou gerenciamento de instituições, entidades, órgãos e pessoas jurídicas cujas atividades fins sejam atividades físicas e/ou desportivas.

VI - CONCEITUAÇÃO DE TERMOS

1- ATIVIDADE FÍSICA

Atividade física é todo movimento corporal voluntário humano, que resulta num gasto energético acima dos níveis de repouso, caracterizado pela atividade do cotidiano e pelos exercícios físicos. Trata-se de comportamento inerente ao ser humano com características biológicas e sócio-culturais.

No âmbito da Intervenção do Profissional de Educação Física, a atividade física compreende a totalidade de movimentos corporais, executados no contexto de diversas práticas: ginásticas, exercícios físicos, desportos, jogos, lutas, capoeira, artes marciais, danças, atividades

rítmicas, expressivas e acrobáticas, musculação, lazer, recreação, reabilitação, ergonomia, relaxamento corporal, ioga, exercícios compensatórios à atividade laboral e do cotidiano e outras práticas corporais.

2 - EXERCÍCIO FÍSICO

Seqüência sistematizada de movimentos de diferentes segmentos corporais, executados de forma planejada, segundo um determinado objetivo a atingir.

Uma das formas de atividade física planejada, estruturada, repetitiva, que objetiva o desenvolvimento da aptidão física, do condicionamento físico, de habilidades motoras ou reabilitação orgânico-funcional, definido de acordo com diagnóstico de necessidade ou carências específicas de seus praticantes, em contextos sociais diferenciados.

3 - DESPORTO/ ESPORTE

Atividade competitiva, institucionalizado, realizado conforme técnicas, habilidades e objetivos definidos pelas modalidades desportivas, determinado por regras preestabelecidas que lhe dá forma, significado e identidade, podendo também, ser praticado com liberdade e finalidade lúdica estabelecida por seus praticantes, realizado em ambiente diferenciado, inclusive na natureza (jogos: da natureza, radicais, orientação, aventura e outros). A atividade esportiva aplica-se, ainda, na promoção da saúde e em âmbito educacional de acordo com diagnóstico e/ou conhecimento especializado, em complementação a interesses voluntários e/ou organização comunitária de indivíduos e grupos não especializados.

ANEXO 4

PARÂMETROS CURRICULARES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

ANEXO 4

PARÂMETROS CURRICULARES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Parâmetros Curriculares de EF - SESu-MEC (27/10/2000 14:56:29)

Brasília, 13 de maio de 1999.

DA: CEEEF

PARA: Departamento de Políticas do Ensino Superior (SESu)

Considerando as manifestações críticas e as sugestões enviadas por representantes de Instituições de Ensino Superior que têm cursos de graduação em Educação Física, a Comissão de Especialistas de Ensino em Educação Física vem apresentar a sua versão reformulada a ser encaminhada ao Conselho Nacional de Educação.

1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

1.1. ÁREA:

Ciências da Saúde

1.2. CURSO:

Graduação em Educação Física

PROPOSTA DE DIRETRIZES CURRICULARES CURSO DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

1. A formação dos profissionais de Educação Física será feita em curso de graduação que conferirá o título de Graduado em Educação Física, com aprofundamento em um ou mais campos definidos de aplicação profissional, de modo a atender às diferentes manifestações da cultura do movimento presentes na sociedade, considerando as características regionais e os diferentes interesses identificados com o campo de atuação profissional.

2. Os currículos plenos dos cursos de Graduação em Educação Física serão elaborados pelas Instituições de Ensino Superior objetivando:

2.1. Um perfil profissional

2.1.1. O graduado em Educação Física deverá ser formado para esclarecer e intervir, profissional e academicamente no contexto específico e histórico-cultural, a partir de conhecimentos de natureza técnica, científica e cultural.

2.1.2. Para o desenvolvimento deste perfil profissional, os cursos deverão oferecer possibilidades de apropriação de conhecimentos por meio de ensino, pesquisa e extensão, que permita ao graduado um domínio de competências de natureza técnico-instrumental estruturadas a partir de uma atitude crítico-reflexiva.

2.2. Um campo de atuação profissional

2.2.1. Este campo será delimitado pela capacidade profissional de organizar, planejar, administrar, avaliar e atuar pedagógica, científica e tecnicamente no âmbito dos estados atual e emergente da cultura do movimento.

3. Os currículos plenos para os cursos de Graduação em Educação Física terão duas partes:

(3.1.) Conhecimento Identificador da Área e

(3.2.) Conhecimento Identificador do Tipo de Aprofundamento.

3.1. Conhecimento Identificador da Área

3.1.1. Este conhecimento, comum e necessário a qualquer campo definido de aplicação profissional, será estruturado por dois níveis de formação:

(3.1.1.1.) Formação Básica e

(3.1.1.2.) Formação Específica.

3.1.1.1. Formação Básica

3.1.1.1.1. A Formação Básica será guiada pelo critério da orientação científica, da integração teoria e prática e do conhecimento do homem, da cultura e da sociedade. Isto possibilitará uma formação abrangente para a competência profissional de um trabalho com seres humanos em contextos histórico-sociais específicos, promovendo um contínuo diálogo entre as áreas de conhecimento científico e a especificidade da Educação Física.

3.1.1.1.2. Esta Formação Básica será constituída por três sub-áreas de conhecimento, a saber:

3.1.1.1.2.1. Conhecimento do Homem e Sociedade (filosófico, psicológico, antropológico, cultural, social e histórico)

3.1.1.1.2.2. Conhecimento Científico-Tecnológico (técnicas de estudo e de pesquisa)

3.1.1.1.2.3. Conhecimento do Corpo Humano e Desenvolvimento (químico, físico, biológico e do desenvolvimento antropogenético)

3.1.1.2. Formação Específica

3.1.1.2.1. Na Formação Específica preocupar-se-á com o estudo das distintas manifestações clássicas e emergentes da cultura do movimento, identificadas com a tradição da Educação Física e do Esporte.

3.1.1.2.2. Esta Formação Específica será constituída por três sub-áreas de conhecimentos, a saber:

3.1.1.2.2.1. Conhecimento Didático-Pedagógico (intervenções didáticas)

3.1.1.2.2.2. Conhecimento Técnico-Funcional Aplicado (bases teóricas e metodológicas aplicadas ao desempenho humano identificado com as diferentes manifestações da cultura do movimento)

3.1.1.2.2.3. Conhecimento sobre a Cultura do Movimento (diferentes manifestações da cultura do movimento nas suas formas de jogos, esportes, ginásticas, danças e lutas).

3.2. Conhecimento Identificador do Tipo de Aprofundamento.

3.2.1. Este conhecimento será compreendido como o conjunto de competências específicas para o planejamento, execução, orientação e avaliação das ações do graduado em Educação Física, de acordo com o tipo de aprofundamento em um ou mais campos definidos de aplicação profissional (docência em educação básica/licenciatura; treinamento/condicionamento físico; atividades físico-esportivas de lazer; gestão/administração de empreendimentos de atividades físico-esportivas; aptidão física/saúde/qualidade de vida; além de outros possíveis campos emergentes).

3.2.2. Cada Instituição de Ensino Superior (IES), partindo desta estrutura de conhecimento, poderá propor um ou mais campos de aplicação profissional, a título de aprofundamento, bem como deverá definir o elenco de disciplinas do currículo pleno, considerando as peculiaridades de cada região e os perfis profissionais desejados.

4. A IES deverá estabelecer os marcos conceituais fundamentais dos perfis profissionais desejados, elaborar ementas, fixar a carga horária de cada disciplina e sua respectiva denominação, bem como enriquecer o currículo pleno, contemplando as peculiaridades regionais.

5. Na organização curricular proposta pela IES, deverão ser asseguradas a ampliação e o aprofundamento de conhecimentos constitutivos das duas partes que compõem o currículo, denominadas Conhecimento Identificador da Área e Conhecimento Identificador do Tipo de Aprofundamento, mediante o oferecimento de disciplinas obrigatórias e eletivas, bem como outras atividades acadêmicas, para garantir o estudo de temáticas emergentes e/ou atender aos interesses dos alunos, não se confundindo com os diferentes tipos de aprofundamento.

5.1. Na organização curricular, proposta pela IES, deverá ser observada a importância de incluir os conhecimentos já produzidos e emergentes na área dos portadores de necessidades especiais.

6. O curso de Graduação em Educação Física terá a duração mínima de 4 anos (8 semestres letivos) e máxima de 7 anos (14 semestres letivos), compreendendo uma carga horária mínima de 2880 horas/aula, incluídos a prática de ensino ou o estágio profissional supervisionado e o trabalho de conclusão de curso.

6.1. Da carga horária total (mínima de 2880 horas/aula), cerca de 70% (setenta por cento, admitindo-se uma variação para mais ou menos 5%) serão destinadas ao Conhecimento Identificador da Área, e cerca de 30% (trinta por cento, admitindo-se uma variação para mais ou menos 5%) serão destinadas ao Conhecimento Identificador do Tipo de Aprofundamento.

6.2. Da carga horária destinada ao Conhecimento Identificador da Área, cerca de 40% (quarenta por cento, admitindo-se uma variação para mais ou menos 5%) estará atrelada à Formação Básica e cerca de 60% (quarenta por cento, admitindo-se uma variação para mais ou menos 5%) estará atrelada à Formação Específica.

6.3. Para qualquer que seja o Tipo de Aprofundamento do curso de Graduação em Educação Física, será obrigatória a respectiva prática de ensino ou estágio profissional supervisionado. As atividades de prática de ensino ou de estágio profissional supervisionado terá a carga horária mínima de 300 horas para cada Tipo de Aprofundamento, podendo ser desenvolvida ao longo do curso, computando-a integralmente para aquela inerente ao Conhecimento Identificador do Tipo de Aprofundamento.

6.4. Para qualquer que seja o Tipo de Aprofundamento do curso de Graduação em Educação Física, será exigida a elaboração de um trabalho de conclusão de curso sob a orientação acadêmica de um professor qualificado, que poderá se constituir em monografia, publicação de artigo, resenha crítica de livros, desenvolvimento de técnicas e produtos, ou qualquer outro tipo de trabalho acadêmico inédito.

7. A IES poderá permitir o reingresso de graduados em Educação Física, independentemente da Instituição original de formação, para cursar novos tipos de aprofundamento e/ou terminalidades. Este reingresso poderá ser em cursos sequenciais especialmente planejados para este fim ou no próprio contexto do curso de graduação oferecido pela IES, respeitando-se o cumprimento da carga horária de cerca de 864 horas/aula (admitindo-se uma variação para mais ou menos 5%) onde se inclui a prática de ensino ou o estágio profissional supervisionado, além do trabalho de conclusão de curso.

8. Os currículos dos cursos de Graduação em Educação Física deverão, necessariamente, ser estruturados tendo as atividades de pesquisa e de extensão como mediadoras da formação. A pesquisa como a possibilidade de acesso ao conjunto de conhecimentos produzidos, seus modos de produção, bem como instância de reflexão sobre a realidade. Já a extensão será considerada como possibilidade de interlocução e troca com as comunidades universitária e extra-universitária, nas perspectivas de intervenção e investigação da realidade social.

9. A adaptação dos currículos formulados de acordo com a Resolução no. 03/87 às diretrizes curriculares ora aprovadas far-se-á por via regimental, dentro do prazo máximo de 2 anos, a partir da data da publicação desta Resolução. Os novos currículos dos Cursos de Graduação em Educação Física desenvolvidos a partir das diretrizes desta Resolução deverão ser encaminhados à Comissão de Especialistas de Ensino em Educação Física da SESu/MEC para fins de emissão de parecer técnico antes da sua implantação.

10. A presente Resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogada a Resolução no. 03/87 de ____/____/____, deste Conselho, e demais disposições em contrário.

COMISSÃO DE ESPECIALISTAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Brasília, 13 de maio de 1999.

Prof. Dr. Elenor Kunz

Prof. Dr. Emerson Silami Garcia

Prof. Dr. Helder Guerra de Resende

Prof. Dr. Iran Junqueira de Castro

Prof. Dr. Wagner Wey Moreira

NOVAS DIRETRIZES CURRICULARES PARA OS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Justificativas - Proposições - Argumentações

Por: Comissão de Especialistas de Ensino em Educação Física

RESUMO:

O objetivo do presente documento é apresentar e orientar a comunidade sobre as novas diretrizes curriculares para os cursos de Graduação em Educação Física encaminhadas ao Conselho Nacional de Educação pela Comissão de Especialistas de Ensino em Educação Física da Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação, em atenção ao que estabelece o Parecer no. 776/97.

CONTEXTO

Nos ocuparemos em relatar, inicialmente, os acontecimentos desde a publicação do Parecer no. 776/97, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CES/CNE), que, no uso de suas atribuições legais, convocou a comunidade acadêmico-profissional vinculada ao ensino superior brasileiro a participar do processo de reformulação curricular dos respectivos cursos de graduação.

A decisão da CES/CNE pautou-se no argumento de que "os currículos dos cursos superiores, formulados na vigência da legislação revogada pela Lei no. 9.394, de dezembro de 1996, em geral caracterizam-se por excessiva rigidez que advém, em grande parte, da fixação detalhada de mínimos curriculares e resultam na progressiva diminuição da margem de liberdade que foi concedida às instituições para organizarem suas atividades de ensino" (Parecer nº. 776/97:1).

Entre os argumentos apresentados pelos Conselheiros para justificar o processo de reformulação curricular de todos os cursos em nível de graduação, destacamos topicamente aqueles que nos pareceram mais importantes. Eles criticam o fato dos atuais currículos apresentarem excessiva carga de disciplinas obrigatórias; determinarem tempo demasiadamente longo para realização e conclusão do curso; não considerarem a dinâmica de um mercado de trabalho cada vez mais competitivo e mutável; revelarem-se incongruentes com as tendências contemporâneas de considerar o nível de graduação como etapa do processo de formação continuada.

A partir dessas críticas, os Conselheiros decidiram que as novas diretrizes curriculares devem observar os seguintes princípios: assegurar a liberdade das Instituições de Ensino Superior (IES) na composição da carga horária para conclusão dos cursos e na especificação das unidades de estudo; incentivar uma sólida formação geral e permitir diferenciados tipos de aprofundamentos em um mesmo curso; indicar campos de estudos que comporão o currículo, evitando ao máximo a fixação de conteúdos específicos com cargas horárias pré-determinadas; evitar o prolongamento desnecessário para a integralização do curso; estimular e aproveitar, como créditos acadêmicos, práticas de estudos independentes; encorajar o reconhecimento de conhecimentos, habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar, inclusive as experiências profissionais julgadas relevantes para a área de formação; fortalecer a unidade teoria-prática, por meio de atividades planejadas e sistematizadas de pesquisa, estágios, monitorias e atividades de extensão; prever orientações para avaliações periódicas objetivando informar docentes e discentes dos resultados das atividades de formação.

Logo após a publicação do Parecer nº. 776/97, a Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação (SESu/MEC) divulgou o Edital nº. 4/97 no Diário Oficial da União (12.12.97 - seção 3 - p. 26.720), que tornou público a convocação para que todas as IES interessadas apresentassem propostas para as novas diretrizes curriculares dos respectivos cursos superiores, que seriam analisadas e sistematizadas pelas respectivas Comissões de Especialistas.

Foi a partir deste contexto que a Comissão de Especialistas de Ensino em Educação Física (CEE-EF) procurou aprimorar a Resolução no. 03/87, bem como corrigir algumas distorções constatadas ao longo desses doze anos de vigência.

A RESOLUÇÃO N. 03/87 NO CONTEXTO DAS NOVAS DIRETRIZES CURRICULARES

Apesar do avanço que representou a concepção da Resolução no. 03/87, que fixou os mínimos de conteúdo e de duração a serem observados na elaboração dos currículos dos cursos de Graduação em Educação Física, algumas adequações fazem-se necessárias. Essas adequações foram propostas considerando (a) as contribuições das poucas IES que enviaram suas sugestões, (b) os resultados de estudos desenvolvidos sobre os currículos de graduação em Educação Física, (c) algumas manifestações veiculadas nas listas de discussão do Centro Esportivo Virtual (CEV), (d) as críticas e sugestões coletadas pelos integrantes da CEE-EF a partir de reuniões e palestras proferidas sobre este tema, e (e) algumas documentos espontaneamente endereçados à CEE-EF em reação à primeira versão das diretrizes veiculadas na Home-Page da SESu.

Cabe ressaltar, inicialmente, que a Resolução nº. 03/87 já atende, em parte, as orientações de reformulação curricular ora propostas, principalmente no que concerne à extinção do currículo mínimo e à organização do currículo pleno por campos de conhecimento.

No entanto, passados doze anos da implantação da referida Resolução, alguns ajustes se mostraram necessários, considerando este momento oportuno de reformulação geral dos currículos do ensino superior brasileiro.

Dentre os ajustes julgados necessários seria oportuno destacar, preliminarmente, alguns aspectos importantes de ordem contextual.

A Resolução nº. 03/87, além da já mencionada extinção do currículo mínimo e da organização do currículo pleno por campos de conhecimento, instituiu também o título de bacharel em Educação Física.

Cabe recordar que, apesar dos possíveis conflitos de posições, a criação do bacharelado foi, fundamentalmente, uma resposta aos argumentos de que a formação do licenciado não vinha atendendo ao desenvolvimento das qualificações e das competências necessárias à intervenção do profissional nos diversos campos de trabalho não-escolar.

Sem dúvida, o fenômeno sociocultural denominado por muitos de "esportivização da sociedade", vem provocando profundas transformações no modus vivendi da população mundial e, de forma inequívoca, na população brasileira em particular. Esse fenômeno provocou uma rápida expansão e diversificação dos campos de atuação profissional relacionados à tradição da educação física, dos esportes e das atividades físico-esportivas nas perspectivas do lazer e da saúde/qualidade de vida.

Em resposta a essa crescente e diversificada demanda, os então cursos de licenciatura plena em Educação Física foram incorporando a seus currículos diferentes disciplinas de fundamentação (em atendimento ao amadurecimento científico da área) e de intervenção (em atendimento à referida expansão e diversificação do mercado e da cultura do movimento). Certamente, essa incorporação de disciplinas, por um lado, acarretou a descaracterização da especificidade dos currículos dos cursos de licenciatura plena e, por outro, não dava consistência à formação das competências específicas requeridas para atuação profissional nos diferentes campos de trabalho fora do âmbito escolar.

Na realidade, a dimensão curricular dos então cursos de licenciatura plena em Educação Física extrapolaram os limites de qualificação e de habilitação do profissional que atuaria na rede escolar, nos ensinos de primeiro e segundo graus (formação do professor). Assim, os cursos passaram a desenvolver uma perspectiva própria de "licenciatura ampliada", na tentativa de formar professores capazes de atuar no mercado de trabalho escolar e não-escolar.

Os cursos de licenciatura plena foram originalmente concebidos como uma das possíveis modalidades de aprofundamento e de habilitação docente (para atuar na educação escolar) em uma determinada área do conhecimento (Física, Artes, Educação Física, Química, Matemática, Sociologia, Psicologia, etc.). Porém, essa modalidade de aprofundamento começou a ter o seu processo de formação distorcido no âmbito da Educação Física.

A partir desse paradoxo, ganharam força entre os especialistas da área as defesas no sentido de se repensar o processo de formação profissional em Educação Física, bem como acirraram-se discussões sobre o marco conceitual que deveria servir de referência para fundamentar a referida reformulação.

Por um lado, existia um grupo de especialistas que defendia a manutenção da licenciatura naquela perspectiva ampliada, de formação generalista. Este grupo respaldava-se no argumento de que em todos os campos de trabalho da Educação Física (escolar e não-escolar), o profissional exercia uma intervenção essencialmente pedagógica. A dinâmica da intervenção profissional pressupunha um indivíduo que ensinava, um conteúdo/conhecimento/habilidade de ensino e um ou mais indivíduos que aprendiam. Este profissional era um professor, independentemente da especificidade do campo de atuação.

Por outro lado, existia um outro grupo de especialistas que defendia uma outra titulação para a Educação Física. Idealizava-se a formação de um profissional mais qualificado e especializado para atuar nos diferentes campos de trabalho denominados de não-escolar. Este grupo amparava seus argumentos, em prol de uma outra titulação, na finalidade

genuína dos cursos de licenciatura que, em termos legais, deveriam qualificar e habilitar somente aqueles que queriam atuar na educação escolar. Neste sentido era necessário dar respaldo e melhor formação àqueles que queriam atuar profissionalmente fora do âmbito escolar.

Foi em decorrência desse amplo debate entre os especialistas da área que se formulou a Resolução nº. 03/87, que determinou a divisão do curso de graduação em Educação Física em dois títulos: Bacharel e/ou Licenciado em Educação Física.

Cabe aqui destacar e comentar alguns aspectos que precisam ser esclarecidos e corrigidos nas novas diretrizes curriculares, em relação às distorções provocadas pela Resolução nº. 03/87: O primeiro diz respeito à inadequada compreensão do que seja classicamente a formação do bacharel - (a) uma formação profissional especializada (aprofundamento) ou (b) uma formação acadêmico-profissional de base (formação geral e aplicada)? O segundo aspecto diz respeito à dicotomização da profissão provocada pelos dois títulos propostos: (a) campo profissional de educação escolar (licenciatura) e (b) campo profissional não-escolar (bacharelado).

Se por um lado não se justificava conferir o título de licenciatura como forma de habilitação/qualificação para o indivíduo atuar em qualquer campo de atuação profissional (seja escolar, seja não-escolar), por outro não nos parece coerente também assegurar ao Bacharel em Educação Física a habilitação para atuar em qualquer campo de atuação profissional não-escolar. A crítica feita à concepção curricular de licenciatura ampliada, também passou a ser válida para essa visão de bacharel. Até porque defendia-se a formação de especialistas. Criou-se então dois problemas: o primeiro diz respeito à tradição da formação do bacharel que sempre esteve associada à formação generalista (e não do especialista como defendia parte da comunidade da área); o segundo refere-se ao fato de que se a defesa era pela formação do especialista, então não tinha sentido o título de Bacharel em Educação Física, mas em Esporte, ou em Condicionamento Físico, ou em Administração Esportiva, ou em outro campo definido de atuação profissional associado à tradição do esporte e das atividades físico-esportivas na perspectiva do lazer ou da saúde/qualidade de vida.

Para justificar esta afirmação, nada mais adequado do que recorrer aos critérios orientadores da tradição e da comparação de experiências. Neste caso vamos recorrer às experiências sobre a formação do bacharel em áreas já consolidadas, em comparação com o que tem ocorrido com os currículos de cursos já reconhecidos e nas novas propostas de abertura de cursos de licenciatura e de bacharelado em Educação Física.

A tradição nos remete a constatação inequívoca de que, na realidade brasileira, o título de bacharel é conferido aos indivíduos que concluem o ciclo de formação básica e aplicada de uma determinada área, em nível de graduação. Como exemplo podemos citar os casos da sociologia, da física, da química, da psicologia, do direito, entre outros. Trata-se, portanto, de uma sólida formação generalista. Nestes casos, a licenciatura é concebida como uma espécie de aprofundamento profissional a partir da formação do bacharel. Ou seja, um indivíduo só pode cursar a licenciatura após o término do bacharelado, como uma espécie de complementação pedagógica. Um exemplo típico é o da Psicologia, que após a conclusão do bacharelado, o indivíduo poderá optar por cursar a licenciatura (complementação pedagógica) e/ou fazer a formação clínica (aplicação profissional especializada).

No caso da Educação Física foi cometido uma espécie de contra-senso. Desconsideramos as experiências consolidadas e consensualmente aceitas (indicadores necessários à construção da tradição), idealizando um sentido particular sobre o que seja a formação do bacharel (como se fosse um aprofundamento de conhecimento). Negamos, portanto, a tradição. Isto significa que cometemos um equívoco de denominação que precisa ser corrigido nesse momento.

Passemos agora a analisar os acontecimentos. Muitos currículos (incluindo os de IES de destaque nacional), apesar de proporem a formação do licenciado e do bacharel, caracterizam-se pela formação do que temos denominados de "dois em um". Significa dizer que a maioria dos cursos já reconhecidos mantiveram basicamente a mesma estrutura curricular anterior à Resolução no. 03/87 (isto é, uma espécie de licenciatura ampliada), porém, conferindo os dois títulos em formação concomitante. O marco conceitual desses cursos explicita que a estrutura curricular possibilitará a formação de um profissional para atuar tanto na educação escolar, quanto nos campos de trabalho não-escolar. Poucas são as IES que fazem uma pequena e discreta diferenciação no(s) último(s) períodos, para que haja a diferenciação de especificidade curricular entre os cursos de licenciatura e de bacharelado.

Se uma IES oferece as duas habilitações (de licenciatura e de bacharelado), é pelo menos difícil admitir que ambos os títulos sejam conferidos ao final das 2.880 horas/aula estabelecidas na Resolução no. 03/87 como carga horária mínima para uma das habilitações. Portanto, espera-se que as IES que propõem as duas possibilidades de habilitação, apresentem uma clara diferenciação e adequação curricular para distinguir a qualificação/habilitação do licenciado e do bacharel. O interessado em obter os dois títulos, certamente deverá cumprir a carga horária relativa àquela diferenciação curricular do segundo título almejado, a partir da conclusão do primeiro. Caso contrário, as IES estarão, intencionalmente ou não,

descaracterizando as perspectivas da formação diferenciada, que justificou a formulação da Resolução nº. 03/87.

Grande parte dos cursos já reconhecidos, assim como a maioria dos processos de solicitação de abertura de novos cursos de Educação Física, propõem as duas titulações com uma única estrutura curricular. Então cabe a pergunta: qual é a diferença de especificidade, de competências e de campo de atuação profissional entre o licenciado e o bacharel? O que se mudou de fato com a Resolução nº. 03/87?

Diante do exposto, esse aspecto deve ser corrigido. Se o licenciado não tem condições de adquirir uma sólida formação básica e específica para atuar em qualquer campo profissional relacionado à educação física, aos esportes e às atividades físico-esportivas nas perspectivas do lazer e da saúde/qualidade de vida (pois a sua especificidade legal é a educação física no âmbito escolar), os mesmos argumentos aplicam-se ao que estamos concebendo inadequadamente como bacharel, formado para atuar no mercado de trabalho não-escolar. Isto porque os diferentes mercados de trabalho não-escolar também requerem qualificações e aprofundamentos específico-diferenciados. Por exemplo, um profissional que vai atuar na perspectiva do condicionamento físico requer o mesmo aprofundamento de conhecimentos que o profissional que vai atuar na perspectiva do lazer? Como a resposta "não" parece ser inequívoca, infere-se que a formação do graduado em educação física que pretende atuar no campo não-escolar também deverá ser desenvolvida a partir uma clara diferenciação curricular na fase de aprofundamento, em função da especificidade do campo de atuação profissional (condicionamento/treinamento físico; ou atividades físico-esportivas de lazer; ou gestão/administração de empreendimentos físico-esportivos; ou esporte; ou aptidão física/saúde/qualidade vida; ou ainda em possíveis outros campos emergentes).

Temos também que corrigir a fragmentação profissional em decorrência da distinção de titulação entre o licenciado e o bacharel. Isto porque a Resolução nº. 03/87 criou pelo menos dois cursos distintos ao instituir essas terminalidade, apesar, como já dissemos, da maioria das IES não terem assimilado essa distinção na estrutura curricular de formação. Mas levando-se em consideração os argumentos apresentados até aqui, infere-se que a compreensão particular conferida ao bacharelado na nossa área, por sua vez, também deveria ser de fragmentação em tantos subtítulos quantos fossem os campos específicos de intervenção profissional. Caso contrário, ao licenciado só caberá a atuação na escola enquanto que ao bacharel caberá a atuação em qualquer mercado de atuação não-escolar.

Para evitar este equívoco, num contexto crítico de difícil empregabilidade, temos que resgatar a re-união da formação, conferindo um único título de conclusão - graduação em

educação física -, apostilando-se a(s) sub-área(s) de aprofundamento de opção do graduando (em função daquelas oferecidas pela IES). Mas o título será único para todos: Graduação em Educação Física.

Nesta perspectiva, os currículos deverão garantir uma sólida formação geral e uma sólida formação em nível de aprofundamento em um campo definido de aplicação profissional. É no aprofundamento que o graduando se define pelo campo de aplicação profissional (docência na educação básica/licenciatura; ou condicionamento/treinamento físico; ou atividades físico-esportivas de lazer; ou gestão/administração de empreendimentos físico-esportivos; ou esporte; ou aptidão física/saúde/qualidade vida; ou ainda em outros possíveis campos emergentes). Essas opções de aprofundamento deverão ser definidas pelas IES em função da qualificação do seu corpo docente, das demandas regionais de mercado de trabalho, entre outros aspectos.

Uma IES poderá oferecer um ou mais tipos de aprofundamento, assim como o graduado poderá cursar quantos aprofundamentos (ou tipo de aplicação profissional) quiser, desde que curse as disciplinas diferenciadas, a prática de ensino ou estágio profissional supervisionado e faça o trabalho de conclusão de curso correspondente ao respectivo tipo de aprofundamento desejado.

No caso da IES que ofereça mais de uma opção de aprofundamento em campos definidos de aplicação profissional, deverá oferecer uma sólida formação geral (básica e específica) a título de núcleo comum.

Dessa forma, pretende-se a superação desta espécie de dicotomia entre a formação generalista ou especialista, no sentido de se criar o equilíbrio ou a justa medida para a formação de um graduado em Educação Física, na medida em que reunirá uma sólida formação básica (dimensão generalista) complementada por uma sólida formação em nível de aprofundamento no campo de intervenção de interesse (dimensão especialista).

PROPOSTA DE DIRETRIZES CURRICULARES PARA OS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Vejamos agora a última versão do texto que a CEE-EF apresentou à SESu para subsidiar as decisões da CES/CNE em relação às diretrizes curriculares para os cursos de graduação em educação física.

Para orientar o leitor, o texto está em letras itálicas e os comentários explicativos estão em letras normais, contidos em quadros.

A formação dos profissionais de Educação Física será feita em curso de graduação que conferirá o título de Graduado em Educação Física, com aprofundamento em um ou mais campos definidos de aplicação profissional, de modo a atender às diferentes manifestações da cultura do movimento presentes na sociedade, considerando as características regionais e os diferentes interesses identificados com o campo de atuação profissional.

Com já foi justificado anteriormente, o título a ser conferido será o de Graduação em Educação Física, ao invés de Licenciado e/ou Bacharel em Educação Física, como estabelece a Resolução no. 03/87. No entanto, esta nova proposta mantém o princípio de que os currículos deverão pressupor o aprofundamento da formação do graduado em um ou mais campos definidos de aplicação profissional.

Tem-se como expectativa que o tipo de aprofundamento seja apostilado no diploma do graduado. Poderão ser apostilados quantos tipos de aprofundamento forem cursados, desde que se cumpra a carga horária estipulada, as disciplinas planejadas correspondentes, a respectiva prática de ensino ou estágio profissional aplicado e o trabalho de conclusão correlato ao tipo de aprofundamento cursado.

Os currículos plenos dos cursos de Graduação em Educação Física serão elaborados pelas Instituições de Ensino Superior objetivando:

Um perfil profissional

§ O graduado em Educação Física deverá ser formado para esclarecer e intervir, profissional e academicamente no contexto específico e histórico-cultural, a partir de conhecimentos de natureza técnica, científica e cultural.

§ Para o desenvolvimento deste perfil profissional, os cursos deverão oferecer possibilidades de apropriação de conhecimentos por meio de ensino, pesquisa e extensão, que permita ao graduado um domínio de competências de natureza técnico-instrumental estruturadas a partir de uma atitude crítico-reflexiva.

Um campo de atuação profissional

§ Este campo será delimitado pela capacidade profissional de organizar, planejar, administrar, avaliar e atuar pedagógica, científica e tecnicamente no âmbito dos estados atual e emergente da cultura do movimento.

Não cabe um documento dessa natureza estabelecer e delimitar, pontualmente, os campos de atuação profissional, em função do tipo de aprofundamento cursado pelo graduado. Cabe ao mercado de trabalho e aos próprios conselhos profissionais regular esta questão.

A título de exemplo, podemos supor que determinadas academias só contratem graduados em Educação Física que tenham apostilado em seus diplomas o aprofundamento em "treinamento/condicionamento físico". No entanto, outras academias poderão contratar graduados em Educação Física, independentemente do tipo de aprofundamento cursado.

No entanto, já é sabido que para atuar como professor de educação física no contexto escolar, o graduado terá que ter cursado o aprofundamento em docência em educação básica/licenciatura. Trata-se de uma lei maior que, em tese, não tem como ser contrariada.

Os currículos plenos para os cursos de Graduação em Educação Física terão duas partes: (a) Conhecimento Identificador da Área e (b) Conhecimento Identificador do Tipo de Aprofundamento.

Propõe-se aqui uma mudança de nome das partes que deverão compor o currículo, quando comparado com a Resolução no. 03/87. Em vez de Formação Geral (humanística e técnica) está sendo proposto Conhecimento Identificador da Área (CIA); e em vez de Aprofundamento de Conhecimentos está sendo proposto Conhecimento Identificador do Tipo de Aprofundamento (CITA). Não se tem, portanto, a mudança da concepção anterior, mas a tentativa de buscar uma denominação mais esclarecedora.

Caberá as IES definirem as disciplinas que comporão os núcleos de estudo e de aplicação referentes ao CIA e ao CITA. As disciplinas que integrarão o CIA devem assegurar uma sólida formação básica e aplicada à tradição da cultura do movimento, independentemente do campo de aprofundamento e dos diferentes propósitos a que se aplicam (formativo, lazer, rendimento, estético, saúde, etc.). As disciplinas que integrarão o CITA devem guardar estreita relação de especificidade (seja no sentido da fundamentação, seja no de instrumentalização para a intervenção profissional) com o campo definido de aplicação profissional. Por exemplo, a disciplina "Estrutura e Funcionamento da Educação Básica" não parece ser necessária à formação de um graduando que queira aprofundar seus estudos e sua qualificação profissional no campo do "Condicionamento/Treinamento Físico", assim como a

"Biomecânica" não parece ser essencial para quem quiser se aprofundar em "Docência em Educação Básica/Licenciatura".

Conhecimento Identificador da Área

§ Este conhecimento, comum e necessário a qualquer campo definido de aplicação profissional, será estruturado por dois níveis de formação: (a) Formação Básica e (b) Formação Específica.

Formação Básica

A Formação Básica será guiada pelo critério da orientação científica, da integração teoria e prática e do conhecimento do homem, da cultura e da sociedade. Isto possibilitará uma formação abrangente para a competência profissional de um trabalho com seres humanos em contextos históricos-sociais específicos, promovendo um contínuo diálogo entre as áreas de conhecimento científico e a especificidade da Educação Física.

Esta Formação Básica será constituída por três sub-áreas de conhecimento, a saber:

Conhecimento do Homem e Sociedade (filosófico, psicológico, antropológico, cultural, social e histórico)

Conhecimento Científico-Tecnológico (técnicas de estudo e de pesquisa)

Conhecimento do Corpo Humano e Desenvolvimento (químico, físico, biológico e antropogenético)

Neste núcleo de estudos de Formação Básica, as propostas de mudanças em relação à Resolução no. 03/87 também são de denominações. Mantém o propósito do diálogo acadêmico entre os campos disciplinares e as perspectivas de intervenção profissional do graduado em Educação Física. É preciso um planejamento de justa medida no sentido de evitar o inchaço dos currículos com disciplinas muito específicas de outras áreas de formação.

Por exemplo, a disciplina "Bases Biológicas Aplicadas à Educação Física e Esportes" poderia muito bem dar conta dos básicos e necessários fundamentos de histologia, bioquímica e até de fisiologia geral). É questionável a necessidade desses temas se tratados como disciplinas próprias. Muitas vezes isto acontece para aproveitar as disciplinas que já estão planejadas para os cursos de medicina, odontologia, biologia, etc. Sem sombra de dúvidas, a formação de um graduado em Educação Física não requer o aprofundamento dessas formações citadas. O mesmo pode-se dizer das disciplinas que poderão compor o núcleo de Conhecimento do Homem e Sociedade. Não tem muito sentido disciplinas que enfoquem, por exemplo, as correntes clássicas da filosofia, nem da sociologia, etc. A expectativa é que os docentes dessas disciplinas qualifiquem os graduandos a refletir filosoficamente, ou sociologicamente, sobre a tradição e o estado da arte da cultura do movimento.

Formação Específica

Na Formação Específica preocupar-se-á com o estudo das distintas manifestações clássicas e emergentes da cultura do movimento, identificadas com a tradição da Educação Física e do Esporte.

Esta Formação Específica será constituída por três sub-áreas de conhecimento, a saber:

Conhecimento Didático-Pedagógico (intervenções didáticas)

Conhecimento Técnico-Funcional Aplicado (bases teóricas e metodológicas aplicadas ao desempenho humano identificado com as diferentes manifestações da cultura do movimento)

Conhecimento sobre a Cultura do Movimento (diferentes manifestações da cultura do movimento nas suas formas de jogos, esportes, ginásticas, danças e lutas)

No núcleo disciplinar de Formação Específica, a atual proposta tenta resgatar um aspecto que ficou dissimulado com a Resolução no. 03/87: a identidade da área. Os argumentos justificam a denominada área de conhecimento técnico (na referida Resolução) não foi suficientemente esclarecedor para que as IES planejassem disciplinas identificadas com a tradição pedagógica da área, com as tradições das disciplinas que fundamentam e instrumentalizam o desempenho humano e com a tradição da cultura do movimento.

A expectativa é que a atual proposição seja mais orientadora desse planejamento de disciplinas.

Conhecimento Identificador do Tipo de Aprofundamento

§ Este conhecimento será compreendido como o conjunto de competências específicas para o planejamento, execução, orientação e avaliação das ações do graduado em Educação Física, de acordo com o tipo de aprofundamento em um ou mais campos definidos de aplicação profissional (docência em educação básica/licenciatura; treinamento/condicionamento físico; atividades físico-esportivas de lazer; gestão/administração de empreendimentos de atividades físico-esportivas; aptidão física/saúde/qualidade de vida; além de outros possíveis campos emergentes).

§ Cada Instituição de Ensino Superior (IES), partindo desta estrutura de conhecimento, poderá propor um ou mais campos de aplicação profissional, a título de aprofundamento, bem como deverá definir o elenco de disciplinas do currículo pleno, considerando as peculiaridades de cada região e os perfis profissionais desejados.

A atual proposta também assegura o princípio da flexibilidade conferindo liberdade às IES de proporem aprofundamentos em um ou mais campos definidos de aplicação

profissional. A proposição de um novo campo definido de aprofundamento não implicará mais em novo processo de reconhecimento, como foi no caso da implantação do bacharelado. Portanto, a qualquer momento, as IES poderão suprimir ou implementar um ou mais campos de aprofundamento, considerando as demandas do mercado de trabalho, a qualificação do corpo docente, as condições de infra-estrutura, etc.

A IES deverá estabelecer os marcos conceituais fundamentais dos perfis profissionais desejados, elaborar ementas, fixar a carga horária de cada disciplina e sua respectiva denominação, bem como enriquecer o currículo pleno, contemplando as peculiaridades regionais.

Na organização curricular proposta pela IES, deverão ser assegurados a ampliação e o aprofundamento de conhecimentos constitutivos das duas partes que compõem o currículo, denominadas Conhecimento Identificador da Área e Conhecimento Identificador do Tipo de Aprofundamento, mediante o oferecimento de disciplinas obrigatórias e eletivas, bem como outras atividades acadêmicas, para garantir o estudo de temáticas emergentes e/ou atender aos interesses dos alunos, não se confundindo com os diferentes tipos de aprofundamento.

Na organização curricular, proposta pela IES, deverá ser observada a importância de incluir os conhecimentos já produzidos e emergentes na área dos portadores de necessidades especiais.

O currículo deverá ser planejado de modo a assegurar a oferta e a realização de um leque significativo de disciplinas eletivas. Estima-se que pelo menos 15% da carga horária total seja reservada ao cumprimento de disciplinas eletivas.

O rol de disciplinas eletivas deve ser previsto considerando o princípio da flexibilidade e da constante atualização no sentido de representarem as efetivas demandas da realidade frente à cultura do movimento humano.

A possibilidade de cursar disciplinas eletivas deve ser oportunizada durante todos os anos ou períodos letivos.

A estrutura curricular poderá prever aproveitamento de créditos como forma de reconhecimento de estudos e práticas independentes, presenciais e/ou à distância, desde que atendido o prazo mínimo, estabelecido pela instituição, para a conclusão do curso. Podem ser reconhecidas experiências sistematizadas e comprovadas de monitorias e estágios; programas de iniciação científica; estudos complementares; cursos realizados em outras áreas afins; integração com cursos seqüenciais correlatos à área.

O curso de Graduação em Educação Física terá a duração mínima de 4 anos (8 semestres letivos) e máxima de 7 anos (14 semestres letivos), compreendendo uma carga

horária mínima de 2880 horas/aula, incluídos a prática de ensino ou o estágio profissional supervisionado e o trabalho de conclusão de curso.

Da carga horária total (mínima de 2880 horas/aula), cerca de 70% (setenta por cento, admitindo-se uma variação para mais ou menos 5%) serão destinadas ao Conhecimento Identificador da Área, e cerca de 30% (trinta por cento, admitindo-se uma variação para mais ou menos 5%) serão destinadas ao Conhecimento Identificador do Tipo de Aprofundamento.

Da carga horária destinada ao Conhecimento Identificador da Área, cerca de 40% (quarenta por cento, admitindo-se uma variação para mais ou menos 5%) estará atrelada à Formação Básica e cerca de 60% (quarenta por cento, admitindo-se uma variação para mais ou menos 5%) estará atrelada à Formação Específica.

Para qualquer que seja o Tipo de Aprofundamento do curso de Graduação em Educação Física, será obrigatória a respectiva prática de ensino ou estágio profissional supervisionado. As atividades de prática de ensino ou de estágio profissional supervisionado terá a carga horária mínima de 300 horas para cada Tipo de Aprofundamento, podendo ser desenvolvida ao longo do curso, computando-a integralmente para aquela inerente ao Conhecimento Identificador do Tipo de Aprofundamento.

Independentemente do tipo de aprofundamento para a formação do graduado em educação física, será obrigatória a correspondente prática de ensino ou estágio profissional supervisionado, num total mínimo de 300 h/a. Esta carga horária poderá ser desenvolvida ao longo do curso, computando-a integralmente para aquela correspondente ao CITA.

A prática de ensino ou o estágio profissional supervisionado deverá possibilitar as seguintes experiências: conhecimento/mapeamento da realidade; co-atuação docente ou profissional; atuação docente ou profissional.

Para qualquer que seja o Tipo de Aprofundamento do curso de Graduação em Educação Física, será exigida a elaboração de um trabalho de conclusão de curso sob a orientação acadêmica de um professor qualificado, que poderá se constituir em monografia, publicação de artigo, resenha crítica de livros, desenvolvimento de técnicas e produtos, ou qualquer outro tipo de trabalho acadêmico inédito.

A IES poderá permitir o reingresso de graduados em Educação Física, independentemente da Instituição original de formação, para cursar novos tipos de aprofundamento e/ou terminalidades. Este reingresso poderá ser em cursos sequenciais especialmente planejados para este fim ou no próprio contexto do curso de graduação oferecido pela IES, respeitando-se o cumprimento da carga horária de cerca de 864 horas/aula

(admitindo-se uma variação para mais ou menos 5%) onde se inclui a prática de ensino ou o estágio profissional supervisionado, além do trabalho de conclusão de curso.

Os currículos dos cursos de Graduação em Educação Física deverão, necessariamente, ser estruturados tendo as atividades de pesquisa e de extensão como mediadoras da formação: a pesquisa como a possibilidade de acesso ao conjunto de conhecimentos produzidos, seus modos de produção, bem como instância de reflexão sobre a realidade; a extensão como possibilidade de interlocução e troca com as comunidades universitária e extra-universitária, nas perspectivas de intervenção e de investigação na realidade social.

A adaptação dos currículos formulados de acordo com a Resolução no. 03/87 às diretrizes curriculares ora aprovadas, far-se-á por via regimental dentro do prazo máximo de 2 anos, a partir da data da publicação desta Resolução. Os novos currículos dos Cursos de Graduação em Educação Física desenvolvidos a partir das diretrizes desta Resolução deverão ser encaminhados à Comissão de Especialistas de Ensino em Educação Física da SESu/MEC para fins de emissão de parecer técnico antes da sua implantação.

A presente Resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogada a Resolução nº. 03/87 de 16/06/1987, deste Conselho, e demais disposições em contrário.

COMISSÃO DE ESPECIALISTAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Brasília, 13 de maio de 1999.

**SUGESTÕES DE DISCIPLINAS POR PARTES E NÍVEIS DE FORMAÇÃO
CONSIDERANDO A PROPOSTA CURRÍCULAR PARA CURSOS DE
GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

CONHECIMENTO IDENTIFICADOR DA ÁREA

Formação Básica

§ Conhecimento do Homem/Sociedade

Bases Filosóficas Aplicadas à Educação Física e Esporte

Bases Sociológicas Aplicadas à Educação Física e Esporte

Bases Psicológicas Aplicadas à Educação Física e Esporte

Bases Pedagógicas da Educação Física e Esporte

Crescimento, Desenvolvimento e Aprendizagem Humana (motora, intelectual, social e moral)

História da Educação Física e Esporte

Etc.

§ Conhecimento Científico-Tecnológico

Técnicas de Estudo e Pesquisa (tipos de conhecimento; técnicas de planejamento e desenvolvimento de um trabalho acadêmico; técnicas de levantamento bibliográfico; técnicas de leitura e de documentação; técnicas de redação; etc.)

Informática Instrumental (Editor de texto; planilha de cálculo; banco de dados; etc.)

Técnicas de Comunicação e Expressão

Metodologia da Pesquisa Etc.

§ Conhecimento do Corpo Humano e Desenvolvimento

Bases Biológicas Aplicadas à Educação Física e Esporte (histologia, bioquímica e fisiologia básicas)

Anatomia Humana Aplicadas à Educação Física e Esporte

Neuro-Fisiologia Aplicadas à Educação Física e Esporte (incluir neuro-anatomia)

Primeiros Socorros Aplicados à Educação Física e Esporte Etc.

Formação Específica

§ Conhecimento Didático-Pedagógico

Pensamento Pedagógico da Educação Física e Esporte

Atividades Físico-Esportivas para Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais

Didática da Educação Física e Esporte Etc.

§ Conhecimento Técnico-Funcional Aplicado

Cinesiologia

Fisiologia do Exercício

Cineantropometria

Bases Teórico-Metodológicas do Treinamento Esportivo

Aprendizagem e Controle Motor

Desenvolvimento Motor

Planejamento e Gestão de Competições e Eventos Físico-Esportivos Etc.

§ Conhecimento sobre a Cultura do Movimento

Teoria e Prática dos Esportes

Teoria e Prática da Ginástica

Teoria e Prática dos Jogos e Brincadeiras Populares

Teoria e Prática da Dança e do Folclore

Teoria e Prática das Artes Marciais Etc.

CONHECIMENTO IDENTIFICADOR DO TIPO DE APROFUNDAMENTO

Núcleo Comum

§ Prática de Ensino ou o Estágio Profissional Supervisionado (300 h/a)

§ Seminário(s) sobre o Trabalho de Conclusão do Curso

Necessidade de Definição do Tipo de Aprofundamento.

ANEXO 5

CLASSIFICAÇÃO BRASILEIRA DE OCUPAÇÕES CBO

ANEXO 5

CLASSIFICAÇÃO BRASILEIRA DE OCUPAÇÕES CBO

A nova Classificação Brasileira de Ocupações - CBO é o documento que reconhece, nomeia e codifica os títulos e descreve as características das ocupações do mercado de trabalho brasileiro. Esta versão contém as ocupações do mercado brasileiro, organizadas e descritas por Famílias. Cada Família constitui um conjunto de ocupações similares correspondente a um domínio de trabalho mais amplo que àquele da ocupação.

Abaixo, apresentamos a classificação adotada para os Profissionais de Educação Física:

	Famílias	Tipo
Professor de educação física do ensino fundamental	2313	Ocupação
Professor de educação física na educação de jovens e adultos do ensino fundamental de 5ª a 8ª série	2313	Sinônimo

2313-15 -	Professor de educação física do ensino fundamental - Professor de educação física na educação de jovens e adultos do ensino fundamental de 5ª a 8ª série
-----------	---

Professor de educação física no ensino médio	2321	Ocupação
Professor de educação física no ensino superior	2344	Ocupação
Profissionais da educação física	2241	Família

2241-05 -	Avaliador físico - <i>Orientador fisiocorporal</i>
2241-10 -	Ludomotricista - <i>Cinesiólogo ludomotricista</i>
2241-15 -	Preparador de atleta
2241-20 -	Preparador físico - <i>Personal training, Preparador fisiocorporal</i>
2241-25 -	Técnico de desporto individual e coletivo (exceto futebol) - <i>Treinador assistente de modalidade esportiva, Treinador auxiliar de modalidade esportiva, Treinador esportivo</i>
2241-30 -	Técnico de laboratório e fiscalização desportiva
2241-35 -	Treinador profissional de futebol - <i>Auxiliar técnico- no futebol, Auxiliar técnico- nos esportes, Coordenador de futebol, Professor de futebol</i>

Descrição sumária

Desenvolvem, com crianças, jovens e adultos, atividades físicas; ensinam técnicas desportivas; realizam treinamentos especializados com atletas de diferentes esportes; instruem-lhes acerca dos princípios e regras inerentes a cada um deles; avaliam e supervisionam o preparo físico dos atletas; acompanham e supervisionam as práticas desportivas; elaboram informes técnicos e científicos na área de atividades físicas e do desporto.

Esta família não compreende

A ocupação de professor de educação física do ensino superior, classificada na família ocupacional 2344.

A família ocupacional de 2391 - professores de educação física escolar que engloba as atividades do ensino formal de educação física exceto professores de nível superior.

ANEXO 6

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

ANEXO 6

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO		
INTERESSADO: Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior		UF: DF
ASSUNTO: Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Educação Física		
CONSELHEIRO(S): Carlos Alberto Serpa de Oliveira (Relator), Éfrem de Aguiar Maranhão, Arthur Roquete de Macedo e Yugo Okida.		
PROCESSO(S) Nº(S):		
PARECER Nº: CNE/CES 0138/2002	COLEGIADO CES	APROVADO EM: 03/04/2002

I – RELATÓRIO

- **Histórico**

A Comissão da CNE/CES analisou as propostas de Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação da área de Saúde elaboradas pelas Comissões de Especialistas de Ensino e encaminhadas pela MEC/SESu ao CNE, tendo como referência os seguintes documentos, além de outros específicos das respectivas áreas de atuação:

- Constituição Federal de 1988;
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394 de 20/12/1996;
- Lei que aprova o Plano Nacional de Educação 10.172 de 9/1/2001;
- Parecer CNE/CES 776/97 de 3/12/1997;
- Edital da SESu/MEC 4/97 de 10/12/1997;
- Lei 9.696, de 1/9/1998;
- Parecer CNE/CES 583/2001 de 4/4/2001;
- Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, UNESCO: Paris, 1998;

- Relatório Final da 11ª Conferência Nacional de Saúde realizada de 15 a 19/12/2000;
- Plano Nacional de Graduação do ForGRAD de maio/1999;
- Documentos da OPAS, OMS e Rede UNIDA;
- Instrumentos legais que regulamentam o exercício das profissões da saúde.

Na análise das propostas, a Comissão, adotou formato preconizado pelo Parecer CNE/CES 583/2001, tendo os Conselheiros que integram a Comissão da Câmara de Educação Superior apresentado as suas observações aos representantes do Ministério da Saúde, do Conselho Nacional de Saúde, da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e do Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras e aos Presidentes dos Conselhos Profissionais, Presidentes de Associações de Ensino e Presidentes das Comissões de Especialistas de Ensino da MEC/SESu na audiência pública, ocorrida em Brasília, na sede do Conselho Nacional de Educação, em 26 de junho de 2001.

Faz-se relevante ressaltar a forma participativa e pró-ativa com os atores principais desse processo, Diretores dos Cursos de Formação Superior e Conselho Federal de Educação Física.

• **Mérito**

A Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, ao orientar as novas diretrizes curriculares recomenda que devem ser contemplados elementos de fundamentação essencial em cada área do conhecimento, campo do saber ou profissão, visando promover no estudante a competência do desenvolvimento intelectual e profissional autônomo e permanente. Esta competência permite a continuidade do processo de formação acadêmica e/ou profissional, que não termina com a concessão do diploma de graduação.

As diretrizes curriculares constituem orientações para a elaboração dos currículos que devem ser necessariamente adotadas por todas as instituições de ensino superior. Dentro da perspectiva de assegurar a flexibilidade, a diversidade e a qualidade da formação oferecida aos estudantes, as diretrizes devem estimular o abandono das concepções antigas e herméticas das grades (prisões) curriculares, de atuarem, muitas vezes, como meros instrumentos de transmissão de conhecimento e informações, e garantir uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional.

Além destes pontos, a Comissão reforçou nas Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação em Saúde a articulação entre a Educação Superior e a Saúde, objetivando a formação geral e específica dos egressos/profissionais com ênfase na promoção, prevenção, recuperação e reabilitação do indivíduo, indicando as competências comuns gerais para esse perfil de formação contemporânea dentro de referenciais nacionais e internacionais de qualidade.

Desta forma, o conceito de saúde é elemento fundamental a ser enfatizado nessa articulação.

No Contexto das Diretrizes Curriculares, a concepção de saúde acompanha a definição apresentada pela Organização Mundial da Saúde: "Um estado de completo bem-estar físico, mental e social e não apenas a ausência de doença ou enfermidade", que se aproxima cada vez mais do conceito de qualidade de vida. Promover a saúde e o bem-estar é mais do que prevenir doenças ou prolongar a vida. A busca da saúde pressupõe o exercício da cidadania. Assumir a responsabilidade individual e, de maneira participativa, a da sua comunidade.

Com base no exposto, definiu-se o objeto e o objetivo das Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação da Saúde:

- Objeto das Diretrizes Curriculares: permitir que os currículos propostos possam construir perfil acadêmico e profissional com competências, habilidades e conteúdos, dentro de perspectivas e abordagens contemporâneas de formação pertinentes e compatíveis com referências nacionais e internacionais, capazes de atuar com qualidade, eficiência e resolutividade.
- Objetivo das Diretrizes Curriculares: levar os alunos dos cursos de graduação em saúde a aprender a aprender, que engloba, aprender a ser, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a conhecer, garantindo a capacitação de profissionais com autonomia e discernimento para assegurar a integralidade da atenção e a qualidade e humanização do atendimento prestado aos indivíduos, famílias e comunidades.
- **Caracterização da área de Educação Física**

A Educação Física compreende uma área de estudo, elemento educacional e campo profissional caracterizados pelo análise, ensino e aplicação do conjunto de conhecimentos

sobre o movimento humano intencional e consciente nas suas dimensões biológica, comportamental, sócio cultural e corporeidade.

A Educação Física caracteriza-se como um campo de intervenção profissional que, por meio de diferentes manifestações e expressões da atividade física/movimento humano/motricidade humana (tematizadas na ginástica, no esporte, no jogo, na dança, na luta, nas artes marciais, no exercício físico, na musculação, na brincadeira popular bem como em outras manifestações da expressão corporal) presta serviços à sociedade caracterizando-se pela disseminação e aplicação do conhecimento sobre a atividade física, técnicas e habilidades buscando viabilizar aos usuários ou beneficiários o desenvolvimento da consciência corporal, possibilidades e potencialidades de movimento visando a realização de objetivos educacionais, de saúde, de prática esportiva e expressão corporal.

A Educação Física abrange todo campo de ação da área, aí incluído o jogo, o esporte, a ginástica, a musculação, a dança, a ergonomia, as lutas, as artes marciais, a recreação, o lazer e a reabilitação.

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

1. PERFIL DO FORMADO/EGRESSO/PROFISSIONAL

O Graduado de Educação Física, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, qualificado para o exercício profissional com base no rigor científico e intelectual e pautado no princípio ético. Deverá ser formado para estudar, pesquisar, esclarecer e intervir profissional e academicamente no contexto específico e histórico-cultural, a partir de conhecimentos de natureza técnica, científica e cultural de modo a atender as diferentes manifestações e expressões da Atividade Física/Movimento Humano.

O Graduado de Educação Física com Licenciatura em Educação Física deverá estar capacitado a atuar na Educação Básica e na Educação Profissional.

O campo de atuação do profissional de Educação Física é pleno nos serviços à sociedade na área da Educação Física, nas suas diversas formas de manifestações no âmbito da cultura e do movimento Humano intencional, através das atividades físicas, esportivas e similares, sejam elas formais e não formais tais como (ginástica, esporte, jogos, danças, lutas, artes marciais, exercícios físicos, musculação entre tantas outras). Este campo é delimitado pela capacidade profissional de coordenar, planejar, programar, supervisionar, dinamizar, dirigir, organizar, avaliar e executar trabalhos, programas, planos e projetos, bem como prestar serviços de auditoria, consultoria e assessoria, realizar treinamentos especializados, participar de equipes multidisciplinares e interdisciplinares e elaborar informes técnicos, científicos e pedagógicos, todos nas áreas de atividades físicas, do desporto e similares. Deverão, outrossim, ser consideradas as características regionais e os diferentes interesses identificados com o campo de atuação profissional.

2. COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

Competências Gerais:

- Atenção à saúde: como profissional da área de saúde, dentro do âmbito da Educação Física, deve estar apto a desenvolver ações de prevenção, reabilitação, promoção e proteção da saúde, tanto em nível individual quanto coletivo. O profissional de Educação Física deve assegurar que sua prática seja realizada de forma segura, integrada e continua com as demais instâncias do sistema de saúde. Devem realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética, tendo em conta que a responsabilidade da atenção à

saúde não encerra com o ato técnico, mas sim, com a resolução do problema de saúde, tanto de natureza individual como coletivo;

- **Atenção à educação:** o trabalho dos Profissionais de Educação Física no âmbito escolar deve estar norteado nos fins e objetivos estabelecidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nos projetos pedagógicos de cada Instituição de Ensino e nas Políticas e Planos de cada localidade. A formação dos licenciados para atuar com a disciplina Educação Física deverá seguir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica.
- **Tomada de decisões:** o trabalho dos profissionais de Educação Física deve estar fundamentado na capacidade de tomar decisões visando o uso apropriado, eficácia e custo-efetividade, de recursos humanos, de equipamentos, de materiais, de procedimentos e de práticas. Para este fim, os profissionais devem possuir habilidades e conhecimentos atualizados para avaliar, sistematizar e decidir a conduta mais apropriada no seu campo de atuação;
- **Comunicação:** Os profissionais de Educação Física devem ser acessíveis e devem tratar com ética a confidencialidade das informações a eles confiadas na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral. A comunicação envolve as diferentes formas de linguagem, a comunicação verbal, não verbal e habilidades de escrita e leitura; o domínio de tecnologias e informação;
- **Liderança:** No trabalho em equipe multiprofissional, os profissionais de Educação Física deverão estar aptos a assumirem posições de liderança, sempre tendo em vista o bem estar da comunidade. A liderança envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz no seu campo de atuação;
- **Planejamento, Supervisão, e Gerenciamento:** Os profissionais de Educação Física devem estar aptos a fazer o gerenciamento, administração e orientação dos recursos humanos, das instalações, equipamentos e materiais técnicos, bem como de informação no seu campo de atuação. Além disso, devem estar aptos a fazer planejamento e supervisão a partir da identificação de necessidades, e serem gestores de programas de atividades físicas e desportivas, treinamento esportivo, bem como, elaborar calendários de competições, orientar a compra, manutenção de equipamentos e instalações de prática esportiva e outras ações necessárias no

sentido de otimizar ou maximizar o seu uso e garantir boas condições de segurança e conforto aos usuários;

- Educação Continuada: Os profissionais de Educação Física devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na área de formação quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais do campo da Educação Física devem aprender a aprender e ter responsabilidades e compromissos com a educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, não apenas transmitindo conhecimentos, mas proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais em serviços.

Competências e Habilidades Específicas:

O graduado em Educação Física deverá:

- ter sólida formação nas áreas de conhecimentos que formam a identidade do curso, que o capacite para compreensão, análise, transmissão e aplicação dos conhecimentos da Atividade Física/Motricidade Humana/Movimento Humano e o exercício profissional em Educação Física com competências decorrentes das relações com a pesquisa e a prática social;
- estar capacitado para intervir em todas as dimensões de seu campo, o que supõe pleno domínio da natureza do conhecimento da Educação Física e das práticas essenciais de sua produção e socialização e de competências técnico-instrumental a partir de uma atitude crítico-reflexiva;
- atuar em atividades físicas/motricidade humana/movimento humano, preocupado com o modo de aquisição e controle do movimento trabalhando fatores fisiológicos, psicológicos e sócio-culturais;
- ter como responsabilidade disseminar e aplicar conhecimentos teóricos e práticos sobre a Motricidade Humana/Atividade Física/ Movimento Humano, devendo analisar esses significados na relação dinâmica entre o ser humano e o meio ambiente;
- ser conhecedor das diversas manifestações e expressões da Atividade Física/Movimento Humano/Motricidade Humana, presente na sociedade, considerando o contexto histórico-cultural, as características regionais e os diferentes interesses e necessidades identificados com o campo de atuação profissional com competências e capacidades de planejar, programar, coordenar, supervisionar, dirigir, dinamizar e executar serviços, programas, planos e projetos, bem como realizar auditorias, consultorias, treinamentos

especializados, participar de equipes multidisciplinares e interdisciplinares, informes técnicos, científicos e pedagógicos, todos nas áreas da atividade física, do desporto e afins;

- dominar um conjunto de competências de natureza técnico-instrumental, humana e político-social, nas dimensões que privilegiam o saber, o saber aprender, o saber pensar, o saber fazer, o saber conviver e o saber ser, para atuar nos campos identificados com as diferentes manifestações e expressões da Atividade Física/Movimento Humano/Motricidade Humana;

O Profissional de Educação Física deverá possuir, também, competências técnico-científicas, ético-políticas, sócio-educativas contextualizadas que permitam:

- atuar profissionalmente, compreendendo a natureza humana em suas dimensões, em suas expressões e fases evolutivas;
- desenvolver formação técnico-científica que confira qualidade ao exercício profissional;
- estabelecer novas relações com o contexto social, reconhecendo a estrutura e as formas de organização social, suas transformações e expressões;
- promover estilos de vida saudáveis, conciliando as necessidades tanto dos seus beneficiários quanto às de sua comunidade, atuando como agente de transformação social;
- desenvolver e aplicar métodos e técnicas de ensino em sua área de atuação;
- atuar em políticas e programas de educação, segurança e vigilância sanitária, visando a promoção da saúde em âmbito local, regional e nacional;
- compreender a política de saúde, de educação e de esporte no contexto das políticas sociais;
- atuar nos diferentes níveis de atendimento à saúde, com ênfase nos atendimentos primários e secundários;
- atuar em equipes multiprofissionais destinadas a planejar, coordenar, supervisionar, implementar, executar e avaliar atividades na área de educação, esporte e de saúde;
- realizar com proficiência a anamnese bem como dominar a arte e a técnica do exame físico;
- dominar os conhecimentos científicos básicos da natureza bio-psico-socio-ambiental subjacentes à prática do Profissional de Educação Física e ter

raciocínio crítico na interpretação dos dados, na identificação da natureza dos problemas da prática do Profissional de Educação Física e na sua resolução;

- atuar na proteção e na promoção da saúde e na prevenção de doenças, bem como no tratamento e reabilitação dos problemas de saúde;
- conhecer os princípios da metodologia científica, possibilitando-lhe a leitura crítica de artigos técnicos-científicos e a participação na produção de conhecimentos;
- lidar criticamente com a dinâmica do mercado de trabalho e com as políticas de saúde, educação e esporte;
- ter visão do papel social do Profissional de Educação Física;
- atuar como sujeito no processo de formação de recursos humanos;
- responder às especificidades regionais de saúde, educação e esporte através de intervenções planejadas estrategicamente, em níveis de promoção, prevenção e reabilitação à saúde, dando atenção integral à saúde dos indivíduos, das famílias e das comunidades;
- promover estilos de vida saudáveis, conciliando as necessidades tanto dos seus beneficiários quanto às de sua comunidade, atuando como agente de transformação social;
- usar adequadamente novas tecnologias, tanto de informação como de comunicação;
- gerenciar o processo de trabalho na Educação Física com princípios de Ética e de Bioética, com resolutividade tanto em nível individual como coletivo em todos os âmbitos de atuação profissional;
- planejar e implementar programas de educação e promoção à saúde, considerando as especificidades dos diferentes grupos sociais e dos distintos processos de vida, saúde e trabalho;
- desenvolver, participar e aplicar pesquisas e/ou outras formas de produção de conhecimento que objetivem a qualificação da prática profissional;
- respeitar e zelar pelos princípios éticos, legais e humanísticos da profissão;
- interferir na dinâmica de trabalho institucional, reconhecendo-se como agente desse processo;
- participar da composição das estruturas consultivas e deliberativas do sistema de educação, esporte e saúde;

- assessorar órgãos, empresas e instituições em projetos de saúde, educação e esporte;
- reconhecer o papel social do Profissional de Educação Física para atuar em atividades de política e planejamento em saúde, educação e esporte;
- investigar e aplicar conhecimentos com visão holística do ser humano integrando equipes multiprofissionais.

3. CONTEÚDOS CURRICULARES

Os conteúdos curriculares dos cursos de Educação Física serão guiados pelo critério da orientação científica, da integração teoria e prática e do conhecimento do homem e sua corporeidade, da cultura, da sociedade e da natureza e as possibilidades de interação desses conceitos que permitam a intervenção profissional. Eles deverão possibilitar uma formação abrangente para a competência profissional de um trabalho com seres humanos em contextos histórico-sociais específicos, promovendo um contínuo diálogo entre as áreas de conhecimento científico e as especificidades da Educação Física.

Os conteúdos devem contemplar:

- Conhecimentos Biodinâmicos da Atividade Física/Movimento Humano (morfológicos, fisiológicos e biomecânicos).
- Conhecimentos Comportamentais da Atividade Física/Movimento Humano (mecanismos e processos de desenvolvimento motriz, aquisição de habilidades e de fatores psicológicos).
- Conhecimentos Sócio-Antropológicos da Atividade Física/Movimento Humano (filosófico, antropológico, sociológico e histórico que enfocam aspectos éticos, estéticos, culturais e epistemológicos).
- Conhecimentos Científico-Tecnológicos (técnicas de estudo e de pesquisa).
- Conhecimentos Pedagógicos (princípios gerais e específicos de gestão e organização das diversas possibilidades de intervenções do profissional no campo de trabalho e de formação).
- Conhecimentos Técnico-Funcionais Aplicados (teóricos e metodológicos aplicados ao desempenho humano identificado com as diferentes manifestações da Atividade Física/Movimento Humano/Motricidade Humana).
- Conhecimentos sobre a Cultura das Atividades Físicas/Movimento Humano (diferentes manifestações da cultura das atividades físicas nas suas formas de jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas, lazer, recreação e outros).

- Conhecimentos sobre Equipamentos e Materiais (diferentes equipamentos e materiais e suas possibilidades de utilização na ação pedagógica e técnico científica com as manifestações de Atividade Física/Movimento Humano).

4. ESTÁGIOS, ATIVIDADES COMPLEMENTARES E CONCLUSÃO DE CURSO

Estágios Curriculares

A formação do Profissional de Educação Física deverá garantir o desenvolvimento de estágios curriculares, sob supervisão docente.

As Práticas Pedagógicas compreendem uma práxis que objetiva a melhoria do desenvolvimento e amadurecimento pessoal do aluno, bem como a sensibilização para as atividades profissionais da área. Estas práticas deverão ser inseridas nos conteúdos curriculares, desenvolvidas ao longo do curso e terão a carga horária fixada com base no Parecer/Resolução específica da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

O Estágio Profissional Supervisionado constitui um processo de transição profissional, que procura ligar duas lógicas (educação e trabalho) e que proporciona ao estudante a oportunidade de demonstrar conhecimentos e habilidades adquiridas e também treinar as competências que já detém sob a supervisão de um profissional da área. As atividades de estágio profissional supervisionado serão realizadas no final do curso.

Atividades Complementares:

As atividades complementares deverão ser incrementadas durante todo o Curso de Graduação em Educação Física e as Instituições de Ensino Superior deverão criar mecanismos de aproveitamento de conhecimentos, adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes, presenciais e/ou à distância.

Podem ser reconhecidos:

- Monitorias e Estágios;
- Programas de Iniciação Científica;
- Programas de Extensão;
- Estudos Complementares;
- Cursos realizados em áreas afins.
- Trabalho de Conclusão de Curso:

Para conclusão do curso de graduação em Educação Física, o aluno deverá elaborar um trabalho sob orientação docente.

5. ORGANIZAÇÃO DO CURSO

O Curso de Graduação de Educação Física deverá ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador do processo ensino-aprendizagem. Este projeto pedagógico deverá buscar a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

A aprendizagem deve ser interpretada como um caminho que possibilita ao sujeito social transformar-se e transformar seu contexto. Ela deve ser orientada pelo princípio metodológico geral, que pode ser traduzido pela ação-reflexão-ação e que aponta à resolução de situações-problema como uma das estratégias didáticas.

As Diretrizes Curriculares do Curso de Graduação em Educação Física deverão contribuir para a inovação e a qualidade do projeto pedagógico do curso.

A Formação de Professores por meio de Licenciatura Plena segue Pareceres e Resoluções específicos da Câmara de Educação Superior e do Pleno do Conselho Nacional de Educação.

O Currículo do Curso de Graduação em Educação Física poderá incluir aspectos complementares de perfil, habilidades, competências e conteúdos, de forma a considerar a inserção institucional do curso, a flexibilidade individual de estudos e os requerimentos, demandas e expectativas de desenvolvimento da região.

Na organização curricular proposta pela IES, deverão ser assegurados os domínios do conhecimento identificador da área estabelecendo os marcos conceituais fundamentais do perfil profissional desejado, elaborar ementas, fixar a carga horária de cada disciplina e suas respectivas denominações, bem como enriquecer o currículo pleno, contemplando as peculiaridades regionais. Além disso, deverá ser observada a importância de incluir os conhecimentos já produzidos e emergentes na área dos portadores de necessidades especiais.

As Diretrizes Curriculares e o Projeto Pedagógico deverão orientar o Currículo do Curso de Educação Física para um perfil acadêmico e profissional do egresso. Este currículo deverá contribuir, também, para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural, principalmente no campo da Educação Física.

O currículo do Curso de Educação Física deverá estimular a integração do curso com as atividades de pesquisa e de extensão como mediadoras da formação.

A organização do Curso de Graduação em Educação Física deverá ser definida pelo respectivo colegiado do Curso, que indicará a modalidade: seriada anual, seriada semestral, sistema de créditos ou modular.

A organização curricular, deverá permitir o desenvolvimento dos cursos em ciclos ou áreas de formação geral e específica. Os ciclos ou áreas de formação, com distribuição equilibrada da carga horária total do curso, deverão estabelecer padrões de organização e a visão articulada das diferentes componentes temáticas dos conteúdos curriculares.

A estrutura do Curso de Graduação em Educação Física deverá assegurar:

- o ensino crítico, reflexivo e criativo, que leve a construção do perfil almejado, estimulando a realização de experimentos e/ou de projetos de pesquisa; socializando o conhecimento produzido;
- as atividades teóricas e práticas presentes desde o início do curso, permeando toda a formação do Profissional de Educação Física, de forma integrada e interdisciplinar;
- a visão de educar para a cidadania e a participação plena na sociedade;
- a implementação de metodologia no processo ensinar-aprender que estimule o aluno a refletir sobre a realidade social e aprenda a aprender;
- a definição de estratégias pedagógicas que articulem o saber; o saber fazer e o saber conviver, visando desenvolver o aprender a aprender, o aprender a ser, o aprender a fazer, o aprender a viver juntos e o aprender a conhecer que constituem atributos indispensáveis à formação do Profissional de Educação Física;
- o estímulo às dinâmicas de trabalho em grupos, por favorecerem a discussão coletiva e as relações interpessoais;
- a valorização das dimensões éticas e humanísticas, desenvolvendo no aluno e no Profissional de Educação Física atitudes e valores orientados para a cidadania e para a solidariedade;
- a contribuição para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural.
- promover a integração e a interdisciplinaridade em coerência com o eixo de desenvolvimento curricular, buscando integrar as dimensões biológicas, psicológicas, sociais e ambientais;

- utilizar diferentes cenários de ensino-aprendizagem permitindo ao aluno conhecer e vivenciar situações variadas de vida, da organização da prática e do trabalho em equipe multiprofissional;
- propiciar a interação ativa do aluno com os beneficiários e profissionais de saúde, educação e esporte, desde o início de sua formação, proporcionando ao aluno lidar com problemas reais.
-

6. ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO

- A implantação e desenvolvimento das diretrizes do Curso de Educação Física deverão ser acompanhados e permanentemente avaliados, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários a sua contextualização e aperfeiçoamento.
- As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos tendo com referência as Diretrizes Curriculares.
- O Curso de Educação Física deverá utilizar metodologias e critérios para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio curso, em consonância com o sistema de avaliação definido pela IES à qual pertence.

II - VOTO DO (A) RELATOR (A)

A Comissão recomenda a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Educação Física e do projeto de resolução do respectivo curso, na forma ora apresentada.

Brasília (DF), 3 abril de 2002.

Conselheiro Carlos Alberto Serpa de Oliveira - Relator
 Conselheiro Éfrem de Aguiar Maranhão - Presidente
 Conselheiro Arthur Roquete de Macedo
 Conselheiro Yugo Okida

III - DECISÃO DA CÂMARA

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto do Relator.

Sala das Sessões, em 3 abril de 2002.

Conselheiro Arthur Roquete de Macedo - Presidente

Conselheiro José Carlos Almeida da Silva - Vice-Presidente

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

MINUTA DE RESOLUÇÃO

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Educação Física

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no Art. 9º, do § 2º, alínea "C", da Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995, e com fundamento no Parecer CNE/CES -----/2002, de de abril de 2002, peça indispensável do conjunto das presentes Diretrizes Curriculares Nacionais, homologado pelo Sr. Ministro da Educação em ____ de 2002.

RESOLVE:

Art. 1º - A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Educação Física, a serem observadas na organização curricular das Instituições do Sistema de Educação Superior do País.

Art. 2º - As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de Graduação em Educação Física definem os princípios, fundamentos, condições e procedimentos da formação de profissionais de Educação Física, estabelecidas pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, para aplicação em âmbito nacional na organização, desenvolvimento e avaliação dos projetos pedagógicos dos Cursos de Graduação em Educação Física das Instituições do Sistema de Ensino Superior.

Art. 3º - O Curso de Graduação em Educação Física tem como perfil do formando egresso/graduado em Educação Física, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, qualificado para o exercício profissional com base no rigor científico e intelectual e pautado no princípio ético, devendo o aluno ser formado para estudar, pesquisar, esclarecer e intervir profissional e academicamente no contexto específico e histórico-cultural, a partir de conhecimentos de natureza técnica, científica e cultural de modo a atender as diferentes manifestações e expressões da Atividade Física/Movimento Humano (esporte, ginástica, musculação, danças, lutas, lazer, recreação e tantos outros) presentes na sociedade,

considerando as características regionais e os diferentes interesses identificados com o campo de atuação profissional.

Art. 4º - A formação do graduado em Educação Física tem por objetivo dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades gerais:

I. Atenção à saúde: os graduados devem estar aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, tanto em nível individual quanto coletivo e devem estar aptos a realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética, tendo em conta que a responsabilidade da atenção à saúde não se encerra com o ato técnico, mas sim, com a resolução do problema de saúde, tanto em nível individual como coletivo;

II. Tomada de decisões: ter capacidade de tomar decisões, visando ao uso apropriado, eficácia e custo-efetividade, da força de trabalho, de equipamentos, de procedimentos e de práticas e de avaliar, sistematizar e decidir as condutas mais adequadas, baseadas em evidências científicas;

III. Comunicação: manter a confidencialidade das informações confiadas, na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral.

IV. Liderança: no trabalho em equipe multiprofissional, os profissionais deverão estar aptos a assumirem posições de liderança, sempre tendo em vista o bem estar da comunidade. A liderança envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz;

V. Administração e gerenciamento: os graduados devem estar aptos a tomar iniciativas, fazer o gerenciamento e administração tanto da força de trabalho, dos recursos físicos e materiais e de informação, da mesma forma que devem estar aptos a serem empreendedores, gestores, empregadores ou lideranças na equipe de saúde;

VI. Educação permanente: os graduados devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática e de ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico/profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais.

Art. 5º - A formação do graduado em Educação Física tem por objetivo dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades específicas:

I. de natureza técnico-instrumental, para atuar nos campos identificados com as diferentes manifestações e expressões da Atividade Física/Motricidade Humana.;

II. de natureza técnico-científicas, ético-políticas, sócio-educativas contextualizadas que permitam:

- atuar profissionalmente, compreendendo a natureza humana em suas dimensões, em suas expressões e fases evolutivas;
- desenvolver formação técnico-científica que confira qualidade ao exercício profissional;
- estabelecer novas relações com o contexto social, reconhecendo a estrutura e as formas de organização social, suas transformações e expressões;
- promover estilos de vida saudáveis, conciliando as necessidades tanto dos seus beneficiários quanto às de sua comunidade, atuando como agente de transformação social;
- desenvolver e aplicar métodos e técnicas de ensino em sua área de atuação;
- atuar em políticas e programas de educação, segurança e vigilância sanitária, visando à promoção da saúde em âmbito local, regional e nacional;
- compreender a política de saúde, de educação e de esporte no contexto das políticas sociais;
- atuar nos diferentes níveis de atendimento à saúde, com ênfase nos atendimentos primários e secundários;
- atuar em equipes multiprofissionais destinadas a planejar, coordenar, supervisionar, implementar, executar e avaliar atividades na área de educação, esporte e de saúde;
- realizar com proficiência a anamnese bem como dominar a arte e a técnica do exame físico;
- dominar os conhecimentos científicos básicos da natureza bio-psico-socio-ambiental subjacentes à prática do Profissional de Educação Física e ter raciocínio crítico na interpretação dos dados, na identificação da natureza dos problemas da prática do Profissional de Educação Física e na sua resolução;
- atuar na proteção e na promoção da saúde e na prevenção de doenças, bem como no tratamento e reabilitação dos problemas de saúde;
- conhecer os princípios da metodologia científica, possibilitando-lhe a leitura crítica de artigos técnicos-científicos e a participação na produção de conhecimentos;

- lidar criticamente com a dinâmica do mercado de trabalho e com as políticas de saúde, educação e esporte;
- ter visão do papel social do Profissional de Educação Física;
- atuar como sujeito no processo de formação de recursos humanos;
- responder às especificidades regionais de saúde, educação e esporte através de intervenções planejadas estrategicamente, em níveis de promoção, prevenção e reabilitação à saúde, dando atenção integral à saúde dos indivíduos, das famílias e das comunidades;
- promover estilos de vida saudáveis, conciliando as necessidades tanto dos seus beneficiários quanto às de sua comunidade, atuando como agente de transformação social;
- usar adequadamente novas tecnologias, tanto de informação como de comunicação;
- gerenciar o processo de trabalho na Educação Física com princípios de Ética e de Bioética, com resolutividade tanto em nível individual como coletivo em todos os âmbitos de atuação profissional;
- planejar e implementar programas de educação e promoção à saúde, considerando as especificidades dos diferentes grupos sociais e dos distintos processos de vida, saúde e trabalho;
- desenvolver, participar e aplicar pesquisas e/ou outras formas de produção de conhecimento que objetivem a qualificação da prática profissional;
- respeitar e zelar pelos princípios éticos, legais e humanísticos da profissão;
- interferir na dinâmica de trabalho institucional, reconhecendo-se como agente desse processo;
- participar da composição das estruturas consultivas e deliberativas do sistema de educação, esporte e saúde;
- assessorar órgãos, empresas e instituições em projetos de saúde, educação e esporte;
- reconhecer o papel social do Profissional de Educação Física para atuar em atividades de política e planejamento em saúde, educação e esporte;
- investigar e aplicar conhecimentos com visão holística do ser humano integrando equipes multiprofissionais.

Art. 6º - Os conteúdos curriculares dos cursos de Educação Física serão guiados pelo critério da orientação científica, da integração teoria e prática e do conhecimento do homem e

sua corporeidade, da cultura, da sociedade e da natureza e as possibilidades de interação desses conceitos que permitam a intervenção profissional. Eles deverão possibilitar uma formação abrangente para a competência profissional de um trabalho com seres humanos em contextos histórico-sociais específicos, promovendo um contínuo diálogo entre as áreas de conhecimento científico e as especificidades da Educação Física.

Os conteúdos devem contemplar:

- Conhecimentos Biodinâmicos da Atividade Física/Movimento Humano (morfológicos, fisiológicos e biomecânicos).
- Conhecimentos Comportamentais da Atividade Física/Movimento Humano (mecanismos e processos de desenvolvimento motriz, aquisição de habilidades e de fatores psicológicos).
- Conhecimentos Sócio-Antropológicos da Atividade Física/Movimento Humano (filosófico, antropológico, sociológico e histórico que enfocam aspectos éticos, estéticos, culturais e epistemológicos).
- Conhecimentos Científico-Tecnológicos (técnicas de estudo e de pesquisa)
- Conhecimentos Pedagógicos (princípios gerais e específicos de gestão e organização das diversas possibilidades de intervenções do profissional no campo de trabalho e da formação).
- Conhecimentos Técnico-Funcionais Aplicados (teóricos e metodológicos aplicados ao desempenho humano identificado com as diferentes manifestações da Atividade Física/Motricidade Humana).
- Conhecimentos sobre a Cultura das Atividades Físicas/Movimento Humano (diferentes manifestações da cultura das atividades físicas nas suas formas de jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas, lazer, recreação e outros).
- Conhecimentos sobre Equipamentos e Materiais (diferentes equipamentos e materiais e suas possibilidades de utilização na ação pedagógica e técnico científica com as manifestações de Atividade Física/Motricidade Humana).

Art. 7º - A formação do profissional de Educação Física deve garantir o desenvolvimento de estágios curriculares, sob supervisão docente.

Parágrafo 1º - As práticas pedagógicas compreendem uma práxis que objetiva a melhoria do desenvolvimento e amadurecimento pessoal do estudante bem como a sensibilização para as atividades profissionais da área. Estas práticas deverão ser inseridas dentro das disciplinas curriculares, desenvolvidas ao longo do curso e terão a carga horária

fixada com base no Parecer/Resolução específica da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

Parágrafo 2º - O estágio Profissional Supervisionado constitui um processo de transição profissional, que procura ligar duas lógicas (educação e trabalho) e que proporciona ao estudante a oportunidade de demonstrar conhecimentos e habilidades adquiridas e também treinar as competências que já detém sob a supervisão de um profissional da área. As atividades de estágio profissional supervisionado serão realizadas no final do curso.

Art. 8º- As atividades complementares deverão ser incrementadas durante todo o curso as IES deverão criar mecanismos de aproveitamento de conhecimentos adquiridos pelo aluno, através de estudos e práticas independentes, presenciais e/ou à distância, podendo ser reconhecidos: Monitorias e Estágios; Programas de Iniciação Científica; Programas de Extensão; Estudos Complementares; Cursos realizados em áreas afins.

Art. 9º- O Curso de Graduação em Educação Física deve ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem. Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada do aluno através de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência.

Art. 10 - As Diretrizes Curriculares e o Projeto Pedagógico devem orientar o Currículo do Curso de Graduação em Educação Física para um perfil acadêmico e profissional do egresso. Este currículo deverá contribuir, também, para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural.

Parágrafo 1º- A aprendizagem deve ser interpretada como um caminho que possibilita ao sujeito social transformar-se e transformar seu contexto. Ela deve ser orientada pelo princípio metodológico geral, que pode ser traduzido pela ação-reflexão-ação e que aponta à resolução de situações-problema como uma das estratégias didáticas.

Parágrafo 2º- O Currículo poderá incluir aspectos complementares de perfil, habilidades, competências e conteúdos, de forma a considerar a inserção institucional do curso, a flexibilidade individual de estudos e os requerimentos, demandas e expectativas de desenvolvimento dos setores saúde e educação na região.

Art. 11 - Na organização do Curso de Graduação em Educação Física será indicada a modalidade: seriada anual, seriada semestral, sistema de créditos ou modular.

Parágrafo 1º - A Formação de Professores por meio de Licenciatura Plena deverá seguir os Pareceres CP/CNE 9/2001, CP/CNE 21/2001, CP/CNE 27/2001 e CP/CNE 28/2001

e Resoluções CP/CNE 1, de 18/2/2002 (ref.: Par CP/CNE 9/2001 e 27/2001), CP/CNE 2/2002 (Ref.: Par CP/CNE 28/2001) específicos do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação.

Parágrafo 2º - A organização curricular deverá assegurar o domínio do conhecimento identificador da área estabelecendo os marcos conceituais fundamentais dos perfis profissionais desejados, elaborar emendas, fixar a carga horária de cada disciplina e suas respectivas denominações, bem como contemplar peculiaridades regionais. Deverá, ainda incluir conhecimentos já produzidos e emergentes na área dos portadores de necessidades especiais.

Art. 12 - A estrutura do Curso de Graduação em Educação Física deverá assegurar:

- a articulação entre o ensino, pesquisa e extensão/assistência, garantindo um ensino crítico, reflexivo e criativo, que leve a construção do perfil almejado, estimulando a realização de experimentos e/ou de projetos de pesquisa; socializando o conhecimento produzido;
- o desenvolvimento de atividades teóricas e práticas desde o início do curso, de forma integrada e interdisciplinar;
- a visão de educar para a cidadania e a participação plena na sociedade;
- os princípios de autonomia institucional, de flexibilidade, integração estudo/trabalho e pluralidade no currículo;
- a implementação de metodologia no processo ensinar-aprender que estimule o aluno a refletir sobre a realidade social e aprenda a aprender;
- a definição de estratégias pedagógicas que articulem o saber; o saber fazer e o saber conviver, visando desenvolver o aprender a aprender, o aprender a ser, o aprender a fazer, o aprender a viver juntos e o aprender a conhecer;
- o estímulo às dinâmicas de trabalho em grupos, por favorecerem a discussão coletiva e as relações interpessoais;
- a valorização das dimensões éticas e humanísticas, desenvolvendo no aluno atitudes e valores orientados para a cidadania e para a solidariedade;
- a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural.
- a integração e a interdisciplinaridade em coerência com o eixo de desenvolvimento curricular, buscando integrar as dimensões biológicas, psicológicas, sociais e ambientais;

- a utilização de diferentes cenários de ensino-aprendizagem permitindo ao aluno conhecer e vivenciar situações variadas de organização da prática e do trabalho em equipe multiprofissional;
- a interação ativa do aluno com os beneficiários e profissionais de saúde, educação e esporte, desde o início de sua formação, proporcionando ao aluno lidar com problemas reais.

Art. 13 - A implantação e desenvolvimento das diretrizes curriculares do Curso de Graduação em Educação Física deverão ser acompanhados e permanentemente avaliados, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários a sua contextualização e aperfeiçoamento.

Parágrafo 1º - As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos tendo como referência estas Diretrizes Curriculares.

Parágrafo 2º - As metodologias e critérios empregados para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio curso deverão estar em consonância com o sistema de avaliação e a dinâmica curricular adotados pela Instituição de Ensino Superior a qual pertence.

Art. 14 - Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Brasília, DF, 3 de abril de 2002.

Arthur Roquete de Macedo

ANEXO 7

**RESOLUÇÃO N. 218/97 – CONSELHO NACIONAL
DE SAÚDE**

ANEXO 7

RESOLUÇÃO N. 218/97 – CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE

Resolução N° 218, de 6 de março de 1997

Ementa: O Conselho Nacional de Saúde reconhece os Profissionais de Educação Física como Profissionais de Saúde.

Lei: O plenário do Conselho Nacional de Saúde em sua Sexagésima Reunião Ordinária, realizada nos dias 05 e 06 de março de 1997, no uso de suas competências regimentais e atribuições conferidas pela Lei n° 8.080 de 19 de setembro de 1990, e pela Lei n° 8.142 de 28 de dezembro de 1990, considerando que:

- a 8ª Conferência Nacional de Saúde concebeu a saúde como "direito de todos e dever do Estado" e ampliou a compreensão de relação saúde/doença como decorrência das condições de vida e trabalho, bem como uma das questões fundamentais a integralidade da atenção à saúde e a participação social;
- a 10ª CNS reafirmou a necessidade de consolidar o Sistema Único de saúde, com todos os seus princípios e objetivos;
- a importância da ação interdisciplinar no âmbito da saúde; e
- o reconhecimento da imprescindibilidade das ações realizadas pelos diferentes profissionais de nível superior, constitui um avanço no que tende à concepção de saúde e a integralidade da atenção,

RESOLVE:

I - Reconhecer como profissionais de saúde de nível superior as seguintes categorias:

1. Assistente Sociais
2. Biólogos
3. Profissionais de Educação Física

4. Enfermeiros
5. Farmacêuticos
6. Fisioterapeutas
7. Fonoaudiólogos
8. Médicos9. Médicos Veterinários
10. Nutricionistas
11. Odontólogos
12. Psicólogos; e
13. Terapeutas Ocupacionais

II - Com referência aos itens 1,2 e 9 a caracterização como profissional de saúde deve ater-se a dispositivos legais do Ministério da Educação e do Desporto, Ministério do trabalho e aos Conselhos de Classe dessas categorias.

CARLOS CESAR DE ALBUQUERQUE
PRESIDENTE DO CONSELHO

Homologo a Resolução CNS nº218, de 06 de março de 1997, nos termos do Decreto de Delegação de competência de 12 de novembro de 1991. CARLOS CESAR DE ALBUQUERQUE MINISTRO DE ESTADO DA SAÚDE.