

ELEMENTOS PARA A CONFIGURAÇÃO DA TEORIA DO CORPORE SANO

MENDES, Maria Isabel Brandão de Souza – GEPEC/PPGED/ UFRN

GT: Filosofia da Educação /n.17

Agência Financiadora:. CAPES

A partir do século XIX, com o surgimento da crise das ciências positivas, particularmente a Física, a epistemologia tem se caracterizado como crítica ou reflexão sobre o discurso científico. Trata-se de uma forma específica de discurso, a de caráter teórico, relacionada aos fundamentos. A atividade epistemológica interroga os fatores sociais, culturais, ideológicos, filosóficos e políticos que estão imbuídos no fazer de cada ciência específica.

No entanto, as interrogações epistemológicas não se reduzem ao âmbito da ciência, se estendendo a outras configurações do saber, cuja objetividade e sistematicidade possibilita que sejam reconhecidas como ciência. No entanto, existem ainda configurações do saber que mesmo não possuindo os respectivos caracteres são coerentes e são determinadas pela sua autonomia, pela formação de seus próprios enunciados, ou seja, pela sua positividade (Foucault, 2002).

Na Educação Física brasileira, a atividade epistemológica se torna relevante somente na década de 80; quando a área, ao indagar sua tradição resolve questionar seus fundamentos, alicerçados pelo modelo positivista de ciência (Fensterseifer, 1999).

A partir da década de 90, interroga-se primordialmente a cientificidade da área e os limites do próprio conhecimento, numa tentativa de problematizar a fundamentação advinda das instituições médica, militar, bem como, a vertente pedagógica. Ao dar continuidade ao debate argumentativo, os questionamentos aludem ao paradigma científico responsável pela fundamentação da prática profissional da Educação Física. Faz-se necessário, portanto, maiores reflexões na área, uma vez que a Educação Física carece de referenciais lógicos e interpretações referenciais consistentes, o que faz a área buscar definições conceituais para a prática acadêmica e profissional (Nóbrega et al, 2001).

Desse modo, ao compreender os estudos do corpo como uma problemática que pode contribuir com as reflexões sobre a episteme da área, objetivamos construir elementos para a configuração de uma teoria da Educação Física a partir do século XIX que denominamos de teoria do *Corpore Sano*, tendo em vista que foi nesse século que a

Educação Física busca fundamentar-se cientificamente, para posteriormente perceber as mudanças que têm ocorrido na Educação Física na contemporaneidade a partir das rupturas e continuidades ocorridas nos fundamentos epistemológicos dessa teoria, no intuito de contribuir com a positividade dessa área do conhecimento e com os fundamentos que embasam a intervenção profissional.

É no cenário do século XIX que iremos articular elementos para a configuração dessa teoria, a partir da identificação do modelo de racionalidade, das áreas do conhecimento e dos conceitos de mecanicismo, higienismo e eugenismo, dando ênfase ao modo da Educação Física se apropriar do conhecimento do corpo produzido pelas ciências da vida¹. Para tanto, elegemos como principal referencial teórico para a construção dos elementos que configuram a teoria do *corpore sano* os estudos de Bachelard (1971; 1985), Canguilhem (1977; 2002) e Foucault (2001; 1999). Estudos que apresentam diferentes sistemas de pensamento, mas que possuem correlações entre si².

Portanto, considerando-se que essa pesquisa encontra-se em andamento faz-se necessário observar primeiramente o contexto em que a teoria do *corpore sano* será construída. Um contexto marcado pela ampliação e consolidação da Revolução Industrial e do capitalismo, na emergência da divisão de classes sociais como os diferentes grupos burgueses e as classes operárias que se distinguiam pelas péssimas condições de moradia, alimentação e trabalho, assiste-se a derrota do obscurantismo e a vitória da ciência, tida como sinônimo de progresso e desenvolvimento na Europa e que influenciou outros países do mundo, inclusive o Brasil.

O modelo de racionalidade que fundamenta a teoria do *corpore sano* é pautado no positivismo que se afirma no século XIX. Um modelo que considera somente o conhecimento científico como verdadeiro, negando desta maneira, as outras formas de conhecimento. E é esse racionalismo que subsidiará a teoria do *corpore sano*,

¹ Quando nos remetermos ao termo “ciências da vida”, estaremos nos referindo à biologia geral como propõe Canguilhem (1977), sem levar em consideração a zoologia e a botânica descritiva. A escolha para enfatizarmos a apropriação do conhecimento do corpo produzido pelas ciências da vida ocorreu pelo fato da necessidade de fazer um recorte nas bases científicas originárias da Educação Física no Brasil, as quais foram predominantemente pautadas nas Ciências Naturais.

² É a partir de sua epistemologia histórica, que Gaston Bachelard tece influências sobre os estudos das ciências da vida realizados por Georges Canguilhem, que o considera seu mestre (Canguilhem, (1977). As reflexões sobre a descontinuidade na história das ciências feitas por Bachelard, também foram objeto de leitura para Michel Foucault. Entretanto o filósofo que mais exerceu influência sobre Foucault foi Georges Canguilhem com suas obras sobre as ciências da vida. Seu interesse era revelar o ser humano como um ser vivo em experiência (Motta, 2000).

quando a Educação Física se apropria do conhecimento do corpo produzido pelas ciências da vida, favorecendo o reconhecimento do corpo humano a partir do reducionismo biológico. Nesta compreensão do corpo humano, reduzida a seus componentes básicos, guiados estritamente pelas leis físico-químicas, se estabelece à ruptura entre o biológico e o cultural, prevalecendo portanto, a compreensão de que o corpo humano reduz-se a natureza orgânica.

Portanto, numa época em que a ciência era considerada como sinônimo de progresso e desenvolvimento, numa época de afirmação do desenvolvimento técnico-industrial, a Educação Física para tornar-se moderna, necessita fundamentar-se cientificamente e produzir um discurso considerado rigoroso. O conhecimento científico no século XIX era reconhecido pela sua precisão e seria alcançado através da redução da complexidade dos fenômenos, apoiando-se em leis que tinham como princípios a simplicidade e a regularidade (Bachelard, 1996). Na Educação Física, o conhecimento científico era traduzido na precisão da gestualidade, obtida através dos aparelhos técnicos. Racionalizar as práticas corporais, buscar a objetividade científica era ir ao encontro de gestos analíticos, comedidos, padronizados e úteis a finalidades precisas, tendo em vista que para ser considerado verdadeiro era necessário ser acompanhado de utilidade.

Desse modo, a teoria do *corpore sano* é construída a partir da cientificação da Educação Física no século XIX nos moldes da ciência moderna subsidiada pelo modelo mecanicista que prevaleceu nas ciências da vida do referido século, e que suscita o reconhecimento do corpo humano como máquina animal. Canguilhem (1977) ressalta que os fisiologistas do século XIX é que influenciaram a substituição do conceito de organismo concebido por Aristóteles na Antiguidade pelo conceito de máquina animal.

Com relação às áreas de conhecimento que embasam esta teoria, há o entrelaçamento da História Natural com a Anatomia, Fisiologia, Química e as disciplinas da Medicina, como a Higiene e a Eugenia. Nesse entrelaçamento, a visão vitalista de vida é deixada de lado, ocorrendo uma supremacia da visão mecanicista e do modelo da racionalidade instrumental. Uma racionalidade, que ao eleger a razão técnica como única possível de produzir conhecimento científico tem como pretensão dominar e controlar a natureza, o que faz com que a ciência seja utilizada como instrumento de dominação, poder e exploração.

É nesse contexto de uma sociedade industrial em ampla transformação, de uma sociedade que aposta no desenvolvimento científico para justificar seus interesses de dominação, que a Educação Física se apropria de uma concepção de educação a partir da Pedagogia Tradicional. Uma concepção de educação que busca respaldo nos pressupostos das ciências positivistas, tendo como intuito a eliminação dos valores românticos, centrados no indivíduo e na sua espontaneidade através do trabalho mecânico, repetitivo e não criativo, bem como da desvalorização das experiências vividas dos alunos como mostra Cambi (1999) ao referir-se à Pedagogia Tradicional.

O que impera na Educação Física do século XIX é uma educação baseada na instrumentalização do corpo humano. Uma educação que opera a partir do adestramento e da passividade corporal. Uma educação que tem como meta o domínio do corpo humano, que busca seu controle através da disciplinarização. Nas palavras de Foucault (1999), é a “docilização” que se quer alcançar.

A Educação Física era reconhecida como um instrumento poderoso na formação da vontade e do caráter. Atuar sobre o corpo, torná-lo rígido, robusto, para atingir a moral, em vez de proporcionar a busca pela harmonia corporal era o que interessava (Azevedo, 1960).

Desse modo, esse desprezo pela harmonia corporal, nos faz perceber que a filosofia dualista também é um elemento constitutivo da teoria *do corpore sano*. Nóbrega (2000), ao referir-se à filosofia dualista destaca que esta, afirma-se pelo dualismo entre corpo e mente, exacerbando a idéia de que o corpo é considerado elemento inferior em relação ao processo de produção do conhecimento e em relação ao próprio ser humano.

Portanto, é necessário destacar que essas reflexões realizadas nesse trabalho para a configuração da teoria do *corpore sano*, não se esgotam por aqui; ao contrário, necessitam ser aprofundadas. Todavia nos fazem perceber que uma teoria do corpo ao possibilitar o entrelaçamento entre os discursos científicos, filosóficos e das práticas educativas de determinada época poderá contribuir com a Educação Física e com a Educação no sentido de oferecer possibilidades de organização do conhecimento a partir do diálogo entre os saberes e práticas, em vez de operar pela fragmentação.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, F. *Da educação física*. São Paulo: Melhoramentos, 1960.

BACHELARD, G. *A epistemologia*. Tradução de Fátima Lourenço Godinho e Mário Cármino Oliveira. Lisboa: Edições 70, 1971.

_____. *O novo espírito científico*. Tradução de Juvenal Hahne Júnior. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1985.

CANGUILHEM, G. *Ideologia e racionalidade nas ciências da vida*. Tradução de Emília Piedade. Portugal: Edições 70, 1977.

_____. *O normal e o patológico*. Tradução de Maria Tereza Redig de Carvalho Barrocas e Luiz Otávio Ferreira Barreto Leite. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

FENSTERSEIFER, P. E. Conhecimento, epistemologia e intervenção. In: GOELLNER, S. V. (Org.) *Educação Física/Ciências do Esporte: Intervenção e conhecimento*. Florianópolis: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 1999.

FOUCAULT, M. *As palavras e as coisas*. Tradução de Salma T. Muchail. 9. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

_____. *O nascimento da clínica*. Tradução de Roberto Machado. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

_____. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Tradução de Raquel Ramallete. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

MOTTA, M. B. Apresentação. In: FOUCAULT, M. *Arqueologia das Ciências e História dos Sistemas de Pensamento*. Organização e seleção de textos: Manoel Barros da Motta. Tradução de Elisa Monteiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

NÓBREGA, T. P. *Corporeidade e educação física: do corpo-objeto ao corpo-sujeito*. Natal (RN): EDUFRN, 2000.

_____. et al. Educação Física e epistemologia: interpretando os anais do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte na década de 90. In: XII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte. Anais. Caxambu, MG: DN CBCE: Secretaria Estadual de São Paulo, 2001.

MODELO DO PÔSTER



