

A MÁXIMA DE JUVENAL E O CONHECIMENTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA¹

Maria Isabel Brandão de Souza Mendes
Doutora em Educação – Docente do CEFET/RN
Agência de Fomento: CAPES
Grupo de Estudo Corpo e Cultura de Movimento (GEPEC/UFRN)

RESUMO

Essa pesquisa, parte de uma tese de doutorado, analisa as transformações das compreensões de corpo, saúde e educação produzidas nos discursos da Revista Brasileira de Ciências do Esporte, no período de 1979 a 2003 e tem como fio condutor a Máxima de Juvenal para a reflexão sobre a produção do conhecimento da Educação Física brasileira.

ABSTRACT

This research, part of a doctorate thesis, analyzes the transformations of the body, health and education understandings produced in the speeches of the “Revista Brasileira de Ciências do Esporte”, in the period of 1979 the 2003 and has as conducting wire the Principle of Juvenal for the reflection on the production of the knowledge of the Brazilian Physical Education.

RESUMEN

Esta investigación, parte de una tesis del doctorado, analiza las transformaciones del entendimiento del cuerpo, de la salud y de la educación producida en los discursos de la “Revista Brasileira de Ciências do Esporte”, en el período de 1979 el 2003 y tiene como alambre que conduce el Principio de Juvenal para la reflexión en la producción del conocimiento de la Educación Física brasileña.

INTRODUÇÃO

Diante da necessidade da atividade epistemológica para qualquer área do conhecimento, nos propusemos a interrogar a Máxima de Juvenal: *Mens Sana in Corpore Sano* para percebermos o modo como a Educação Física vem ressignificando-a por meio da produção científica da área.

Essa pesquisa, parte de uma tese de doutorado, analisa as transformações dos conceitos de corpo, saúde e educação produzidos nos discursos da Educação Física, com vistas a apontar elementos para a configuração de uma teoria que denomino de *Corpore Sano* e cujo fio condutor é a Máxima de Juvenal.

Nessa pesquisa, teoria é compreendida como um conjunto de saberes e práticas constituídas e sistematizadas historicamente através da produção de conhecimento de um campo epistemológico determinado.

¹ Artigo produzido com base em tese de doutorado defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte em 2006.

O corpus de análise foi composto por 148 artigos publicados na Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE) digitalizada no período de 1979 a 2003 e selecionados a partir das seguintes temáticas: corpo, biologia, atividade física, fisiologia do esforço e saúde.

A RBCE é uma publicação do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), considerado como principal entidade científica do Brasil que congrega pesquisadores, profissionais e estudantes de diferentes áreas do conhecimento relacionadas à Educação Física.

Durante o percurso metodológico, a análise de conteúdo e a interpretação referencial permitiram combinar a reflexão filosófica com a atenção ao campo empírico como uma dimensão compreensiva.

O CENÁRIO DA MÁXIMA DE JUVENAL

Mens Sana in Corpore Sano foi pronunciada na décima sátira do poeta Juvenal², por volta dos anos 90 e 130 aproximadamente, como é possível identificar em Paratore (1983) e Pérez [19..].

Juvenal ironiza os costumes do Império Romano. Nas palavras do poeta:

Alguém pereceu confiante demais em sua própria força, na maravilha de seus músculos; mas a maioria é vítima do dinheiro; quando o acumulam com paixão, quando ultrapassam os outros patrimônios como a baleia bretã o faz com o golfinho. Lembrem-se dos tempos cruéis em que Nero cercou a casa de Longinus, os grandes jardins do rico Sêneca e o palácio suntuoso dos Laterani; raramente o pretoriano sobe até a mansarda. [...] O desejo mais comum, que se escuta em todos os templos, é o de que nossas riquezas e recursos aumentem, que o nosso cofre forte seja o mais guarnecido do Fórum (Juvenal, 2005, p.1).

Juvenal satiriza as pessoas que já haviam morrido para falar do seu tempo pois considera que seria perigoso falar dos vivos. Esse poeta não concordava com a idéia de honestidade que se espalhava por Roma a partir do império de Nerva (Paratore, 1983). Ele se indignava com as desigualdades de condições, denunciava a “Política do Pão e Circo”³, alicerçada por práticas assistencialistas e defendia uma vida digna para as pessoas. Além disso, essa máxima emerge num período em que não existia fronteira delimitada entre filosofia e ciência, entrelaçando-se com as práticas educativas da cultura greco-romana.

Juvenal ao demonstrar preocupações com os cuidados com o corpo em busca de saúde deixa transluzir a impossibilidade de aquisição de um corpo saudável, separado de sua espiritualidade. Nesse cenário, corpo e alma são considerados indissociáveis. O corpo humano é um microcosmo no seio de um macrocosmo. Cercado por relações de poder, ao mesmo tempo em que é capaz de obedecer normas instituídas, é capaz de tecer confrontos.

² DÉCIMO JÚNIO JUVENAL – poeta romano que nasceu aproximadamente entre os anos 50 e 60 e supõe-se que morreu entre 135 e 140 d. C.

³ A política do Pão e Circo foi instaurada por Augusto e reforçada por outros imperadores, contribuindo com estratégias sutis de dominação. O dinheiro era gasto com ostentosos espetáculos, no circo ou nos teatros e também com a distribuição de pão para os cidadãos (Rostovtzeff, 1983).

Nesse contexto, a saúde refere-se ao equilíbrio entre o organismo e o cosmos, sendo norteadas pelas variações da natureza, conforme a percepção individual positiva ou negativa dos elementos do meio. Com relação à educação é possível perceber que Juvenal criticava a educação aristocrática pautada no adestramento do corpo e suscita a proposição de uma educação inspirada na Paidéia grega. Uma educação do corpo e da alma através de atividades intelectuais e experiências sensíveis, preocupada com a formação política e com a valorização dos indivíduos.

As compreensões de corpo, saúde e educação subsumidas na Máxima de Juvenal são reapropriadas e ressignificadas pela Educação Física no final do século XIX e início do XX, tendo como base a ideologia do ser saudável⁴, através de um discurso normatizador propagado pelos médicos modernos que intentavam controlar as existências.

A ideologia do homem saudável vai se espalhando por diversas épocas e sociedades, inclusive no final do século XIX e início do século XX, no Brasil. A favor da normalidade ideal, em prol do saneamento do corpo, de um físico atlético, de uma moral sã, de uma inteligência culta e científica (Fróes, 1923). Nesse contexto, os conceitos de corpo, saúde e educação são reorganizados através dos estudos científicos daquela época e diversas práticas vão sendo mediadas por um discurso normatizador de acusação do sujeito pela responsabilidade da sua saúde, bem como pela saúde dos seus filhos. Um discurso formado por regras pautadas nos determinismos e que exacerbava a busca por uma verdade, não mais orientada pela “estética da existência” da Antiguidade greco-romana, que permitia liberdade de escolha aos indivíduos a partir do reconhecimento da situação existencial em relação à natureza e aos seus próprios desejos (Foucault, 2004). Esse discurso passava, então, a exacerbar modelos educativos que eram ditados pelos médicos e iam se espalhando pela sociedade, colaborando, dessa maneira, com a intenção de auto-regular os sujeitos a partir da constituição de uma relação heterônoma.

É nesse contexto epistemológico que Fernando de Azevedo, intelectual que lutava pela cientificidade da Educação Física, reconhece a Máxima de Juvenal como modelo de um ideal educativo capaz de eliminar a fraqueza do povo brasileiro (Azevedo, 1920; 1960).

REFLEXÕES SOBRE A REVISTA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS DO ESPORTE

Até meados da década de 80 do século XX, as reapropriações e reorganizações dos conceitos de corpo, saúde e educação se pautam nos referenciais das Ciências Biomédicas e estão vinculados à busca pela boa forma⁵. Essas compreensões são ressignificadas na década de 90 do referido século pelos discursos do estilo de vida ativa⁶.

Nesses cenários epistemológicos identificamos, a compreensão de corpo como máquina, um corpo padronizado, visualizado a partir dos aspectos anatômicos, fisiológicos, bioquímicos e psicológicos.

A saúde é reconhecida como ausência de doenças e se faz presente desde à busca da boa forma à perseguição pelo peso corporal ideal. Nesse contexto, a Educação

⁴ A partir do final do século XVIII, estabelece-se a ideologia do homem saudável com a colaboração de mensurações que se reduzem às análises quantitativas, influenciada por uma ciência determinista que se submete a explicar os fenômenos, submetendo-os a leis que os reduzem a uma medida comum e menosprezam seus dados qualitativos. Essa ideologia é propagada na sociedade pelos médicos e tem como intuito instaurar na vida humana a positividade da saúde, como ressalta Foucault (2001), ao fazer referência à medicina européia.

⁵ 47 artigos analisados.

⁶ 41 artigos analisados.

Física se pauta numa educação que visa ou o aprimoramento da performance ou a busca pelo estilo de vida ativo idealizado, bem como na idéia de que promove saúde e previne doenças.

Concomitantes a essas compreensões, surgem também discursos que as problematizam, a partir da década de 80 do século XX e principalmente a partir da década de 90, amparadas fundamentalmente pelos referenciais das Ciências Humanas⁷.

Nesse espaço de indagações ao ideal de cientificidade que sustenta a perspectiva biologicista, destacamos o seguinte discurso expresso em um dos editoriais do final da década de 80. No trecho a seguir é possível constatar o que a comunidade científica tem interrogado:

o entendimento da Ciência como mera quantificação e descrição de dados, tem tentado alertar que o critério de determinação do que é científico não passa apenas pelo correto tratamento estatístico dos dados coletados em determinada situação. Tem ainda chamado a atenção para a questão da não-neutralidade da Ciência, para o compromisso social do pesquisador, para o não-reducionismo da Ciência a uma única abordagem metodológica (a empírico-analítica), da Educação Física a um único campo de análise (o anátomo-fisiológico), do Homem a uma única dimensão (a biológica)⁸.

Percebemos que os questionamentos aos conceitos de corpo, saúde e educação que consideramos estarem relacionados à perspectiva biologicista, emergem num cenário epistemológico em que os pesquisadores que publicam artigos na RBCE problematizam um ideal de cientificidade relacionado essencialmente à *máthêsis*, à ciência universal da medida e da ordem e à organização do conhecimento científico regida pelo racionalismo.

Para Foucault (2002), quando as pesquisas se reduzem aos valores aritméticos, se pautam em comparações da ordem e da medida e o conhecimento científico é organizado com base no racionalismo. Esse projeto de uma ciência da ordem foi fundado no século XVII e o rigor científico caracteriza-se pela redução da complexidade do fenômeno, observando-se o que é mais simples. A comparação é utilizada no intuito de alcançar a certeza perfeita e erguer juízos perfeitos. Nesse sentido, o saber mantém relação com a *máthêsis*, ou seja, com a ciência universal da medida e da ordem e o conhecimento busca a possibilidade de estabelecer, entre as coisas, uma sucessão ordenada.

Nesse contexto de problematizações à perspectiva biologicista que emerge a partir de meados da década de 80 do século XX, a compreensão fenomenológica de corpo, o conceito de corporeidade e a compreensão de corpo da tradição oriental aparecem na produção analisada. Os aspectos culturais, sociais e históricos do corpo humano passam a ser considerados, desvelando os aspectos simbólicos, a capacidade do corpo se expressar, de atribuir sentidos e de se transformar.

Esses discursos buscam superar os aspectos individualistas das compreensões de saúde e sua ideologização ao tecer críticas aos conceitos de saúde como ausência de saúde, como mercadoria e como estado de completo bem estar físico, mental e social proposto pela Organização Mundial da Saúde em 1948. Esses discursos enfatizam os aspectos econômicos, sociais, culturais e históricos da saúde. A saúde é considerada como o resultado das formas de se organizar socialmente a produção, reconhecidas como geradoras de desigualdades sociais. Começa ainda a emergir compreensões de saúde que consideram ambos os aspectos e a compreensão existencial de saúde começa a ser referenciada.

⁷ 49 artigos analisados.

⁸ Editorial, v.10, n.2, 1989.

Através desses discursos percebemos que a Educação Física não se restringe ao aprimoramento da performance esportiva e além dos esportes, possui outros conteúdos, como os jogos, as danças, as lutas e as ginásticas. Esses discursos destacam ainda a necessidade de ampliar os objetivos da Educação Física, abrindo espaço para a ludicidade, a criação e o prazer. Problematizam o reforço à busca por padrões ideais de corpo, reconhecendo sua possibilidade de expressão e comunicação. Privilegiam o heterogêneo e a diversidade cultural. Há ainda uma ênfase nos aspectos políticos e éticos da educação e começa a emergir a necessidade de valorização das subjetividades.

Esses discursos apontam elementos para uma sistematização do conhecimento da Educação Física que supere a ruptura entre o biológico e o cultural. Uma sistematização dos conceitos de corpo, saúde e educação que não reduza os cuidados com o corpo em busca de saúde aos aspectos individualistas, nem tampouco às condições sociais e que parta da experiência vivida pelos sujeitos.

UMA SISTEMATIZAÇÃO QUE APOSTA NA EXPERIÊNCIA VIVIDA PELOS SUJEITOS

Com vistas a contribuir com a organização do conhecimento da Educação Física, buscamos uma sistematização dos conceitos de corpo, saúde e educação a partir de uma racionalidade que contribua para desatar as amarras, ultrapassar um saber fechado e abrir-se para a comunicação, para a troca com diferentes lógicas de compreensão, ao ultrapassar o isolamento e a falta de diálogo que atravessa a tradição da área. Como ressalta Silva (2001), a Educação Física, tradicionalmente, esteve pautada numa concepção de ciência tradicional, que mantém as áreas de conhecimento sedimentadas em matrizes disciplinares isoladas.

Na produção analisada, o isolamento entre áreas do conhecimento consideradas distintas, também vem sendo problematizado por alguns pesquisadores que tiveram seus artigos analisados e nas discussões epistemológicas da área, como os estudos de Bracht (1998, 1999, 2000); Fensterseifer (1999, 2000, 2001); Lima (2000); Silva (2001); Nóbrega (2005); Nóbrega et al (2003), dentre outros.

Desse modo, buscamos uma sistematização dos conceitos de corpo, saúde e educação a partir de uma racionalidade que ultrapasse os limites das fronteiras disciplinares e que, em vez de se pautar numa lógica linear, abarque uma lógica recursiva cujos produtos e efeitos são, ao mesmo tempo, causas e produtores daquilo que os produziu, permitindo ampliar os olhares sobre o corpo vivo como inscrição biológica e simbólica do humano, reconhecendo, inclusive, os limites da capacidade do conhecimento humano.

Nesse sentido, a Máxima de Juvenal: *Mens Sana in Corpore Sano* é reorganizada na contemporaneidade pela concepção fenomenológica de corpo (Merleau-Ponty, 1999a; 1999b; 2004). O corpo humano é vivo, situado no mundo da experiência, portanto, histórico. Um ser bruto, em constante metamorfose, capaz de ser retificado e de realizar acrobacias. A harmonia corpórea ocorre na possibilidade de se desordenar, de gozar de plasticidade e na reaproximação do ser humano com sua animalidade. O corpo humano é animal, natureza e cultura, sujeito e objeto, visível e invisível, polissêmico, impreciso e inacabado, possuidor de zonas de silêncio. A complexa condição humana alude à descoberta de que o corpo produz saberes individuais e coletivos, mas que é impossível conhecer integralmente o sujeito encarnado, pois este possui muitos segredos, é

matéria do irrefletido, do impensado. Ao mesmo tempo em que se mostra, o corpo humano é capaz de se esconder.

A compreensão fenomenológica de corpo nos permite refletir sobre os conceitos de saúde e de educação, a partir das experiências vividas pelos sujeitos na sua relação com o mundo em que vivem.

Trazemos o aforismo hipocrático “A vida é curta, a arte é longa...” (Hipócrates⁹, 2002, p.50) para refletirmos sobre a compreensão de saúde existencial e sua redefinição na contemporaneidade, principalmente através dos estudos de Canguilhem (2002;2004). A saúde como verdade do corpo é um processo dinâmico em que o ser humano, enquanto existe como ser situado no mundo, busca harmonizar-se com o restante da natureza através da sua capacidade de atuar e resistir frente as intempéries da vida, às suas desordens e está entrelaçada à nossa vida individual e coletiva.

Com relação à compreensão de educação diante de um cenário epistemológico em que as verdades absolutas são desestabilizadas, trazemos a máxima socrática “Conhece-te a ti mesmo”, que é tão presente no contexto da Máxima de Juvenal, mas que na contemporaneidade, não opera pela esperança de uma elucidação completa da realidade através das idéias, como defendia o pensamento socrático. O “Conhece-te a ti mesmo” é interpretado pela concepção de corpo em Merleau-Ponty (1990; 1999a; 1999b; 2004) e pelos estudos de Francisco Varela sobre a cognição, que se realiza através da experiência perceptiva e do entendimento de que o conhecimento de si é sempre aproximado e provisório (Varela et al, 2001; Varela, 1992). Essa resignificação contribui com uma compreensão de educação pautada na idéia de que a Educação Física pode ser reconhecida como a arte de cuidar do corpo, da saúde, da vida, através do ensino dos jogos, das danças, das lutas, das ginásticas e dos esportes, reconhecidos como construções culturais. Através de uma educação centrada numa estética da existência, como ressalta Foucault (2004), na idéia de que a vida é uma obra de arte e requer a aprendizagem das relações conosco e com quem está a nossa volta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os conceitos de corpo, saúde e educação podem colaborar com a organização do conhecimento da Educação Física, pois permeiam essa área desde o final do século XIX e início do XX até a contemporaneidade, atravessando-a de ponta a ponta e sofrendo reformulações, rupturas e continuidades. Uma reflexão dessa natureza poderá ser reconhecida como uma teoria do corpo vivo sujeita as transformações e interrogações próprias dos saberes e práticas da Educação Física.

Uma teoria do *Corpore Sano* apresenta-se como uma sistematização possível de conceitos científicos, filosóficos e pedagógicos e como tal, uma compreensão da organização do conhecimento, a partir do diálogo entre os saberes.

Uma teoria que rejeita a idéia de verdade totalizante e abarca a compreensão de que a verdade é construída historicamente através das relações entre os saberes e as práticas educativas da Educação Física.

REFERÊNCIAS

⁹ Hipócrates viveu na segunda metade do século V a. C. A obra utilizada refere -se a uma coletânea de 100 textos do Corpus hipocrático, cujos textos não são somente de Hipócrates.

AZEVEDO, Fernando. *Da educação physica*. São Paulo/Rio de Janeiro: Weiszflog Irmãos, 1920.

_____. *Da educação física: o que ela é, o que tem sido, o que deveria ser*. São Paulo: Melhoramentos, 1960.

BRACHT, Valter. Um pouco de história para fazer história: 20 anos de CBCE. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Florianópolis, p. 12-18, set. 1998. Número especial.

_____. *Educação física & ciência: cenas de um casamento (in) feliz*. Ijuí: Unijuí, 1999.

_____. _____. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. Campinas, v. 22, n. 1, p. 53-63, set., 2000.

CANGUILHEM, Georges. *O normal e o patológico*. Tradução de Maria Thereza Redig de Carvalho Barrocas e Luiz Octávio Ferreira Barreto Leite. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

_____. *Escritos sobre la medicina*. Buenos Aires: Amorrortu, 2004.

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Conhecimento, epistemologia e intervenção. IN: GOELLNER, S. V. *Educação física/Ciências do esporte: intervenção e conhecimento*. Florianópolis: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 1999.

_____. A crise da racionalidade moderna e a educação física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. V. 22, n.1, p. 29-38, set., 2000.

_____. *A educação física na crise da modernidade*. Ijuí: Unijuí, 2001.

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

_____. *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. Tradução de Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

_____. *Discurso y verdad en la antigua Grécia*. Barcelona: Paidós Ibérica, 2004.

FRÓES, Heitor. Pro corpore sano. *Gazeta médica da Bahia*, Salvador, v. 54, n. 1, p. 206-211, jul. 1923. Edição especial.

HIPÓCRATES. *Conhecer, cuidar, amar: o Juramento e outros textos*. Tradução de Dunis Marino Silva. São Paulo: Landy, 2002.

JUVENAL, Décimo Júnio. SATIRE X. Tradução de Sueli Ratto. Versão francesa do original em latim. Disponível em <http://www.nimispauci.com/index.php> Acesso em: 20 jun. 2005.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *O primado da percepção e suas conseqüências filosóficas*. Tradução de Constança Marcondes Cesar. Campinas, SP: Papirus, 1990.

_____. *Fenomenologia da percepção*. 2. ed. Tradução de Carlos Alberto Ribeiro de Moura. São Paulo: Martins Fontes, 1999a.

_____. *O visível e o invisível*. 3ª ed. Tradução de José Artur Gianotti e Armando Mora d'Oliveira. São Paulo: Perspectiva, 1999b.

_____. *Conversas, 1948*. Tradução de Fabio Landa. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia. Desafios da ciência, reflexão epistemológica e implicações para a Educação Física e Ciências do Esporte. In: FERREIRA NETO, A. (Org.). *Leituras da natureza científica do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte*. Campinas: Autores Associados, 2005b.

_____ et al. Educação física e epistemologia: a produção do conhecimento nos congressos brasileiros de ciências do esporte. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. V. 24, n.2, p.173-185, jan., 2003.

PARATORE, Ettore. *História da literatura latina*. 13. ed. Tradução de Manuel Losa. Lisboa: Fundação Calouste, 1983.

PÉREZ, José. Prefácio. In: Juvenal. *Sátiras*. Tradução de Francisco Antônio Martins Bastos. São Paulo: Ediouro, [19..].

ROSTOVTZEFF, Michael Ivanovitch. *História de Roma*. 5. ed. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1983.

SILVA, Ana Márcia. Os saberes da carne: da cientificidade em educação física e das possibilidades de uma problematização epistemológica da corporeidade. In: *XII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte*. Anais. MG: Caxambu, 2001.

VARELA, Francisco et al. *A mente corpórea: ciência cognitiva e experiência humana*. Portugal: Instituto Piaget, 2001.

_____. *Sobre a competência ética*. Lisboa: Edições 70, 1992.

Endereço: Rua das Algas 2190 Natal / RN Cep: 59090-410

E-mail: isabelbsm1@gmail.com