

ÉTICA

Profissional

na Educação Física

João Batista Tojal (org.)

Lamartine P. DaCosta (ed.)

Heron Beresford (ed.)



Sumário

Prefácio.....	5
Jorge Steinhilber	
O Ano da Responsabilidade Ética.....	9
João Batista A. G. Tojal	
ÉTICA PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA - QUESTIONAMENTOS	
Filosofia na Educação Física e no Esporte: Perspectivas Antropológicas, Éticas e Epistemológicas.....	15
Silvino Santin	
Valores Éticos e Morais no Sistema CONFEF/CREFs: Contextualização, Conceituação e Implicação Científica.....	37
Heron Beresford	
A Ética do Profissional de Saúde e a Educação Física.....	55
José Geraldo de Freitas Drumond	
Ética e Deontologia da Educação Física.....	67
Antônio Roberto Rocha Santos	
Desafios Éticos Atuais dos Profissionais de Educação Física no Brasil: Codificação Deontológica, Ação Política ou Contratualismo Bioético.....	79
Lamartine P. da Costa	
Fundamentos Deontológicos da Ética da Educação Física.....	85
João Batista A. G. Tojal	
Código de Ética Profissional: Considerações Históricas e Filosóficas.....	97
Alberto Reinaldo Reppold Filho	
Ética e Educação: Considerações Sobre o Código de Ética do Profissional de Educação Física.....	103
Iraquitã de Oliveira Caminha	
A Ética na Educação Física: A Prevalência de um Estado Democrático de Direito com Base no Consenso dos Comportamentos de Ordem Moral.....	115
Angelo Vargas	
Aplicabilidade do Código de Ética do Profissional de Educação Física e de seu Código Processual : Infrações, Penalidades e Julgamento.....	129
Alberto Puga	

ESTUDOS ACADÊMICOS SOBRE A ÉTICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

A Utilização da Bioética como um Contributo para a Consolidação das Problemáticas da Moral e da Ética no Contexto Profissional da Educação Física..... 141
José Antônio Martins Júnior e Heron Beresford

Ética e Vida Profissional..... 151
Iris Lima e Silva, Sirlene Amorim e Heron Beresford

O Pensamento de Hürgen Habermas como um Fundamento Moral para Avaliação de Dilemas Profissionais..... 163
Alexandre Borja e Heron Beresford

Lawrence Kohlberg e uma Contribuição para a Análise do Desenvolvimento Moral de Professores de Educação Física Registrados no Sistema CONFEF/ CREFs..... 171
Enio Dias Junior, Rossana de V. Pugliese Vito e Heron Beresford

Ética Profissional em Educação Física no Brasil: Prologômenos..... 185
Ana Flavia P. L. Almeida

A Formação Profissional do Esporte Escalada na França: Preliminares para um Estudo Comparativo da Regulamentação desta Prática no Brasil..... 197
Fernando Portela

Identificando Valores para o Estudo da Moral no Esporte..... 207
Cris Costa e Lamartine da Costa

Esporte, Ética e Intervenção no Campo da Educação Física..... 215
Marta Corrêa Gomes e MarcioTurini Constantino

Oswaldo Diniz Magalhães: um Modelo Pioneiro de Ética Profissional da Educação Física Brasileira..... 227
Denise do Amaral

A Ética da Intervenção Institucional em Grupos Sociais Vulneráveis: o Caso das Missões Católicas em Trabalhos com Índios..... 235
Carlos Nazareno Ferreira Borges

Ética e Docência na Educação Física..... 249
Eduardo Montenegro e Patrícia Ayres Montenegro

ANEXOS - Códigos de Ética em Educação Física e Esportes

Código de Ética dos Profissionais de Educação Física – CONFEF 265

Código de Ética e Guia da Prática de Educação Física..... 275
Associação Europeia de Educação Física

Código de Ética do Educador Físico-Desportivo-Recreativo..... 291
Jacinto Targa

Prefácio

Jorge Steinhilber

Presidente do Conselho Federal de Educação Física

Desde sua implantação, há cerca de quatro anos, o Conselho Federal de Educação Física em conjunto com seus Conselhos Regionais nos Estados - sistema CONFEF/CREF - tem construído passo a passo seus referenciais para operação, partindo da Lei 9696 de 1998 que lhe deu origem institucional. E não havendo precedentes de experiências passadas – tanto no Brasil como no exterior – impôs-se a criação da regulamentação profissional em Educação Física, em que pese conflitos e dilemas naturais à esta atividade de múltiplos fundamentos e propósitos.

A dimensão ética, nestas circunstâncias originais, mostrou-se relevante desde oito de novembro de 1998, quando na cidade do Rio de Janeiro, representantes das Associações de Professores de Educação Física - APEF e dos cursos de formação de profissionais em Educação Física reuniram-se para eleger, os primeiros 18 integrantes do Conselho Federal de Educação Física. E uma das primeiras decisões do recém instalado CONFEF foi a postulação um Código de Ética para os profissionais de Educação Física, que deveria legitimar o exercício profissional da área sob forma de princípio básico. Tal dispositivo impôs-se não apenas em face à exigência legal, visando à identidade e à responsabilidade profissional – circunstância comum às demais profissões regulamentadas – mas, sobretudo, pela natureza intrínseca da Educação Física, cujas intervenções dirigem-se para o ideal de atenção integral aos seus beneficiários.

Convém deixar em registro nesta oportunidade de retrospecto histórico, que a elaboração do Código não foi feita apenas pelos 18 integrantes do CONFEF. Estes deram uma demonstração de agir ético ao conclamar e compartilhar com a comunidade da Educação Física a construção de seu Código de Ética profissional. Nestes termos, o primeiro evento promovido e coordenado pela Comissão de Ética do CONFEF, foi o I Seminário de Ética do Profissional em Educação Física, do qual resultou um conjunto de preliminares teóricas do almejado dispositivo. Complementando este estágio, o CONFEF criou um Grupo de Trabalho para analisar as propostas e sugestões, e produzir uma minuta a partir das manifestações do Seminário. Ao final, o CONFEF divulgou o texto assim produzido em seu portal na Internet, para que pudesse ser criticada, melhorada e modificada. Só então foi definido o Código em sua versão inaugural a fim de orientar as relações dos profissionais entre si e, sobretudo, com os destinatários de suas intervenções.

Além disso, no Seminário em foco, assumiu-se o compromisso de que o Código de Ética não seria algo definitivo e acabado, mas um texto sempre em constante transformação, a fim de acompanhar às demandas sociais e a própria experiência dos profissionais de Educação Física em condições de atuação à luz de princípios éticos. Estabeleceu-se então um processo de aperfeiçoamento do Código que recomendou observações sistemáticas por parte dos membros do Sistema CONFEF – CREF em suas rotinas operacionais e respectivas avaliações por parte da Comissão Ética, o que culminaria com Seminários de dois em dois anos para levantar, discutir e selecionar as mudanças necessárias ao aperfeiçoamento do Código.

O II Seminário de Ética do Profissional em Educação Física, realizado na cidade de Foz de Iguaçu, no mês de janeiro de 2003, já constituiu uma consolidação do processo ora em exame, principalmente por ter sido um evento aberto com contribuições acadêmicas ao tema posto em discussão. Em síntese, o segundo Seminário do processo de aperfeiçoamento pretendeu avaliar os procedimentos do Sistema CONFEF – CREF com relação ao Código de Ética, como também trouxe à luz o debate ético *lato sensu* que opera, no caso, como uma moldura teórica de referência para a ética profissional. Houve, portanto, uma ética focalizada pelo CONFEF que tem sido apropriada pela instituição para sua atuação legal e outras éticas advindas da área acadêmica da Educação Física e conhecimentos congêneres, cujo respectivo debate oferece meios de crítica e de fundamentação para a intervenção profissional ora em questão.

Esta perspectiva pró-ativa de construção de um Código de Ética é hoje uma das proposições centrais do Sistema CONFEF – CREF, para a qual este livro pretende dar-lhe devidas continuidade e qualidade no aperfeiçoamento. Assim sendo, na primeira parte desta obra de informação e questionamentos reuniram-se textos discutidos no seminário de Foz de Iguaçu – 2003, voltados tanto para a postura de construção da ética profissional em Educação Física (autores convidados) como para experiências de aplicação do Código de Ética no âmbito operacional do CONFEF e dos CREF (autores do Sistema). Em adição a estas abordagens teóricas e práticas, segue-se uma segunda parte com contribuições vindas de dois Grupos de Pesquisa vinculados à programas de pós graduação *stricto sensu* em Educação Física:

o do Professor Dr. Heron Beresford da Universidade Castelo Branco e o do Professor Dr. Lamartine DaCosta da Universidade Gama Filho, ambas do Rio de Janeiro. Neste último caso, a temática é mais ampla embora circunscrita à Educação Física, esporte, lazer e atividades físicas em geral. Na terceira parte, sob formato de anexos, foram incluídos o Código de Ética Profissional em Educação Física já em sua versão atualizada em 2003, como resultado do Seminário, e outros códigos afins para efeito de memória e comparações.

Em termos de objetivos da presente obra, cabe reafirmar que se trata de um repertório de conhecimentos que se propõe tanto a criar bases para a solução de problemas práticos do agir ético profissional, como estimular o estudo dos temas éticos nas Instituições de Ensino Superior - IES em Educação Física. Ao encaminharmos deste modo o presente livro, cabe-me relevar que o Confef ao atuar na gestão de entidade pública, busca efetividade de resultados. Especificamente em relação ao Código de Ética Profissional, nosso entendimento é o de que o mesmo não pode ser tratado como simples rol de direitos e obrigações, pois expressa a consciência moral do dever, a consecução de fixar, por consenso, o conjunto de normas sociais que contribuem para nortear a convivência entre os profissionais, de maneira a propiciar base sólida para a democracia e para as transformações sociais.

Conclamamos a consciência profissional, de maneira a ultrapassar os limites da concorrência insana e, sobretudo, aprimorar a qualidade do trabalho desenvolvido pelos profissionais, pelas IES, por entidades científicas, associativas e representativas da categoria profissional. Nessa linha de raciocínio, é crucial lutar bravamente por preservar ou resgatar o respeito mútuo.

A revolução ética somente será concretizada se o processo contar com a co-participação e co-responsabilidade de todos os envolvidos diretamente com um projeto de tal magnitude. A partir desse pressuposto, é urgente que aprofundemos os debates e a identificação de propostas para a renovação continuada do Código de Ética dos Profissionais de Educação Física; ou seja, preservar a identidade, a concretização dos deveres e direitos, como também a concepção filosófica e educacional do trabalho da categoria profissional.

O CONFEF é um processo decorrente de construção coletiva, e não apenas uma conquista. Somos uma entidade que regula as relações de cidadania, através da normatização e fiscalização do exercício profissional, fundamentados no princípio da qualidade, competência e ética. Por isso, conclamamos todos a criar caminhos, transpor obstáculos e serem agentes de transformação.

Essa diretriz norteadora constitui mais um exemplo de forma pró-ativa e ética de trabalhar. Em outras palavras, representa nossa resposta aos compromissos que, enquanto Conselheiros, nos impusemos e assumimos perante nossa comunidade: cooperar (operar junto) para o aperfeiçoamento contínuo, interagindo com todos os segmentos da categoria profissional.

Há certamente diferenças entre a teoria e a prática, mas são ambas inseparáveis. A teoria é importante para fundamentar a prática. Mas a ação, a realização, é imprescindível. Portanto, estudemos a ética, mas, primordialmente devemos agir eticamente. Esta é a maior bandeira do CONFEF.

O Ano da Responsabilidade Ética

Prof. Dr. João Batista A. G. Tojal*

Vivemos hoje, num mundo onde cada indivíduo encontra em si mesmo os critérios para bem julgar, o que tem levado a ocorrência de uma moral individualista. Esse tipo de moral fez com que as pessoas adotassem um comportamento extremamente egoísta, identificando e perseguindo unicamente o seu próprio interesse, estabelecendo-se portanto uma lei de vivência e convivência que pode ser identificada como um desejo, ou comportamento ou ainda a atitude de: “levar vantagem em tudo”.

A maior liberdade e autonomia dos indivíduos, não colocou nada no lugar dos critérios de moralidade vigentes anos atrás, passando portanto a vigorar em todos os segmentos que compõem a sociedade, a defesa do interesse pessoal e imediato.

Assim, com a proliferação dessas características no seio da sociedade, tornou-se necessário que cada indivíduo procurasse buscar por conta própria, identificar quais os valores morais existentes e ou praticados no universo social em que se dispõe a viver.

Ocorre que a partir dessa condição, muitos indivíduos fazendo uso unicamente da atitude individualista, já anteriormente identificada como a Lei do “levar vantagem em tudo”, passaram a desenvolver atuação em diferentes segmentos e campos profissionais, particularmente nos das atividades físicas e desportivas, atuando de maneira informal, inábil, sem os conhecimentos pedagógicos, científicos e técnicos necessários,

considerados como pré-requisitos indispensáveis a todo aquele que pretenda atuar como profissional, uma vez que cada profissão traz no bojo de sua definição além dos objetivos a sua melhor delimitação no âmbito das diferentes profissões de determinada área, assim como o estabelecimento dos direitos e deveres dos seus partícipes, e acabaram pela falta de qualidade e responsabilidade ética, ocasionando a má significação da profissão e conseqüentemente do profissional de Educação Física junto à comunidade.

A Educação Física, profissão que devido ao risco que a sua prática ao ser desenvolvida de forma indiscriminada e irresponsável pode oferecer, foi reconhecida e regulamentada pelo Congresso Nacional do Brasil, através da Lei Federal nº 9696/98, que sancionada pelo Sr. Presidente da República, em 01 de Setembro de 1998, resultou na criação do Conselho Federal de Educação Física, e respectivos Conselhos Regionais.

Estabelecido o Sistema Conselho Federal/ Conselhos Regionais de Educação Física, que teve como ação primeira e principal a elaboração do Estatuto e Regimento Geral, sentiu-se a necessidade da organização de um Código de Ética que pudesse servir de documento balizador das atitudes e práticas dos profissionais em suas atuações junto à sociedade.

O Código de Ética elaborado teve como aspecto norteador uma ÉTICA para o profissional de Educação Física, baseada na necessidade precípua de utilização do melhor, e mais atualizado conhecimento, através do qual em todas as suas ações, deva estar implícito que somente se disporá a prestar o atendimento, como Destinatário quando possuir a consciência de que a sua atuação trará unicamente benefícios ao indivíduo, no caso identificado como Beneficiário, necessitando portanto identificar as suas possibilidades em relação ao “SABER” ou seja, o melhor conhecimento sobre o problema a ser resolvido. Assim, torna-se imperativo pela aplicação do Código de Ética, que o profissional de Educação passe a adotar atitudes que resultem no estabelecimento permanente da necessidade de um saber ou um saber fazer, que venha a efetivar-se como o saber bem ou um saber fazer bem, que torne como o ideal sublime dessa profissão, prestar sempre o melhor serviço a um número cada vez maior de pessoas.

O Código de Ética do profissional de Educação Física foi baseado em 12 itens norteadores, sendo que o primeiro deles se refere à necessidade de que tanto o Código quanto o profissional, devam se encontrar sempre em permanente aperfeiçoamento, e por essa razão o Conselho Federal, desenvolveu no período de 12 a 14 de Janeiro de 2003, o II Seminário de Ética, ocasião em que foram discutidas as qualidades morais indispensáveis a todo aquele que se propõe denominar-se e atuar como profissional de Educação Física.

Nos itens norteadores desse mesmo Código de Ética, fica definido que cabe somente aos profissionais formados e diplomados em curso superior de Educação Física e regularmente registrados no Sistema CONFED/CREFs, o direito pleno do exercício da profissão, o que vem demonstrar o zelo com que o Sistema trata a qualidade dos serviços a serem prestados ao indivíduo e a sociedade.

O Conselho Federal de Educação Física – CONFEF, ao estabelecer 2003, como o Ano da RESPONSABILIDADE ÉTICA, o fez de forma a buscar evidenciar não que era necessário que se adotasse somente a partir de agora, uma atitude de responsabilidade ética nas prestações de atendimento de seus profissionais à sociedade, como se essa já não fosse a prática costumeira, mas sim com a intenção de evidenciar tanto no seio da própria categoria profissional, agora reconhecida e regulamentada oficialmente, como no universo da comunidade que dela se serve, toda vez que se preocupa com a busca de melhoria e atenção para a consecução de uma da qualidade de vida que possa ser suficientemente ativa, que a ação dos profissionais de Educação Física deve estar, em todos os momentos, calcada em conhecimentos, tanto científicos como técnicos especializados, definindo assim tratar-se de atuação qualificada, competente e por essa razão desenvolvida com total responsabilidade, o que significa a adoção por esses profissionais, de comportamento e comprometimento éticos.

O Sistema CONFEF/CREFs, identificou que o estabelecimento do ano de 2003, como o Ano da RESPONSABILIDADE ÉTICA, seria uma forma de estar ressaltando o significado da profissão e do profissional junto à sociedade brasileira, devendo mesmo essa condição, estar servindo de um novo alento àqueles que desenvolvem suas ações profissionais como docentes na preparação de futuros profissionais, para que o ensino da Ética não seja considerado unicamente a repetição de um conjunto de normas impositivas, ou mesmo que se restrinja a um conjunto de regras de etiquetas ou de boa convivência entre os pares, mas sim que oportunize a maior adesão aos princípios e valores filosóficos e morais que se aplicam ao universo profissional, e que necessitam e são mesmo indispensáveis de serem adotados por uma categoria composta de profissionais qualificados, competentes e éticos visando o atendimento aos anseios e necessidades dos indivíduos e da sociedade, no momento em que devido ao conhecimento científico e técnico que dispõem, sejam solicitados a atuarem como agentes de transformação cultural e social.

Assim, é preciso que se entenda que o estabelecimento pelo Sistema CONFEF/CREFs, do ano de 2003, como o Ano da RESPONSABILIDADE ÉTICA, tem também como objetivo, fortalecer a intenção de estar dando um maior significado a profissão e ao profissional, intenção essa já identificada e declarada pelas diferentes instituições de ensino superior, responsáveis pelo oferecimento da preparação dos futuros profissionais de Educação Física, no Fórum dos Dirigentes desses cursos, realizado em Julho de 2002, na cidade do Rio de Janeiro.

Contudo, é necessário que se entenda que não se pode reformar e re-significar qualquer categoria profissional, sem a prévia reforma da capacitação dos profissionais que a compõem, e que não se pode reformar a capacitação e significação dos profissionais, sem que se reforme o entendimento do que é uma categoria profissional.

Portanto, entendendo categoria profissional como a agregação sob a mesma égide jurídica de profissionais que atuam numa mesma conjugação de conhecimentos e procedimentos relacionados aos aspectos principais da resolução ou

equacionamento de problemas correlatos, considera-se que devam apresentar preparação acadêmica e conhecimentos científicos e técnicos também correlatos e que estejam sujeitos ao cumprimento do mesmo processo de responsabilização ética e jurídica. Assim, para que uma categoria profissional consiga ser significativamente considerada como necessária, útil e indispensável pela sociedade é preciso que seus membros consigam demonstrar a melhor qualificação, competência e responsabilidade social, uma vez que, em determinadas situações, podem mesmo ser responsabilizados pelo resultado de suas ações caso julgadas imprudentes, irresponsáveis, ou incompetentes.

Visando a que a Categoria Profissional da Educação Física brasileira consiga receber da sociedade a significação que tanto se tem almejado, é que se torna necessário o registro no Sistema CONFEF/CREFs de todos aqueles que já atuam ou que pretendam atuar como profissionais de Educação Física, em qualquer que seja o campo específico de atuação, levando assim que estejam assumindo a sua RESPONSABILIDADE ÉTICA.

* Doutor em Motricidade Humana pela Universidade Técnica de Lisboa, Vice Presidente do Conselho Federal de Educação Física e Presidente da sua Comissão de Ética.



Ética Profissional em Educação Física - Questionamentos



Filosofia na Educação Física e no Esporte: Perspectivas Antropológicas, Éticas e Epistemológicas

Prof. Dr. Silvino Santin

Para iniciar a minha reflexão filosófica julguei fundamental apresentar algumas observações introdutórias como requisito indispensável para garantir um bom entendimento. O termo introdutório já diz, não se trata do tema, mas daquilo que vem antes. É uma preparação. Talvez, ousaria fazer uma comparação aos preparativos do maestro e dos componentes de uma orquestra antes de iniciar um espetáculo. Não pretendo ser o maestro, mas insisto na necessidade de esclarecer a maneira como o texto foi elaborado a fim de estabelecer uma sintonia entre a fala e a escuta, entre a escrita e a leitura.

A primeira observação busca dois objetivos. Um, visa alertar sobre as diferentes compreensões dos termos que formularam o tema e sobre os quais devo construir o meu texto. Outro, orientar o leitor para que possa acompanhar o encadeamento do meu raciocínio e, assim, possa posicionar-se de maneira crítica e autônoma frente aos conceitos que serão emitidos. Em

segundo lugar, uma interpretação literal dos conceitos do tema proposto parece indicar que o significado dos mesmos é consensual. Portanto, a tarefa consistiria em articular uma realidade, a filosofia, com outras duas realidades, a educação física e o esporte, através da antropologia, da ética e da epistemologia. Aparentemente muito simples.

Entretanto os fatos mostram que tais conceitos, mesmo analisados no interior de seus respectivos discursos, já não gozam de univocidade; imagine-se o que ocorre quando inseridos em outros discursos. Esta observação demandaria mais atenção e tempo, condições de que não disponho. Preciso ser breve, por isso vou pontuar, como exemplo, a questão da filosofia por ser o lugar do qual tentarei criar uma paisagem verbal valendo-me dos demais conceitos. Começo por repetir a pergunta de Deleuze e Guattari, aliás título de seu livro, *Qu'est-ce que la philosophie?* Esta pergunta cada vez mais me coloca diante de uma palavra que, ora, soa vazia, ora, cheia de significados, ora, inútil, ora, a última instância da esperança humana. Não pretendo deter-me nestas considerações, pois precisaria de muito espaço e tempo, e, sem perspectivas de chegar a um porto seguro. Mas perguntaria, o que significa filosofia para você?

Em terceiro lugar, vou apresentar a minha compreensão de filosofia. De imediato confesso que não defendo a idéia dos que entendem a filosofia como sendo uma unidade e continuidade, e cultuam a tradição, ao contrário, estou convicto de que há várias filosofias surgidas em cada época. Acredito poder transferir para a filosofia a conceito de paradigma de Thomas Kuhn ao tratar das revoluções científicas. O que mostra a descontinuidade do conhecimento científico, fato idêntico ocorreria na filosofia.

Na época de minha formação acadêmica, os cursos de filosofia eram dominados pelo Neo-tomismo, resultante do esforço de Jacques Maritain como forma de atualizar a filosofia cristã medieval. As faculdades de filosofia, ciências e letras, instaladas a partir do final dos anos cinqüenta do século passado, na sua quase totalidade, possuíam um corpo docente herdeiro da filosofia pedagógica jesuítica, através das obras de Leonel Franca e do Centro Dom Vital. É verdade que havia um esforço, mais pela rebeldia dos alunos do que pela iniciativa dos professores, em buscar novas linhas filosóficas. Foi assim que iniciei a leitura das correntes existencialistas com Sartre e Heidegger, em seguida, como exigência de compreensão desses autores, passei para Fenomenologia de Husserl, e Merleau-Ponty, posteriormente para a hermenêutica de Paul Ricoeur. Como obrigação da atmosfera da época, ainda que um tanto clandestinamente encontrei Marx, mas foi em Foucault que descobri um discurso denunciante instigador. As minhas últimas descobertas giram em torno dos pensadores chamados de pós-modernos, como Edgar Morin, Michel Maffesoli, Jean Baudrillard e Boaventura de Souza Santos. Através, especialmente, de Morin fui levado à leitura de Humberto Maturana, Francisco Varela, Gregory Bateson, António Damásio e Henri Atlan. Com eles, entrei na discussão dos temas de ética e bioética que me levaram a Jean Bernard, passando em seguida para Tristram Engelhart, Peter Sloterdijk, Giovanni Berlinguer, Volnei Garrafa e Roberto Andorno. A leitura mais recente acontece sobre os “estudos das ciências”, em particular, as obras de Bruno Latour.

Citei esses autores apenas por um critério de preferência, poderia ter citado outros mais, entretanto creio que são suficientes para mostrar as fontes que inspiraram a construção desta reflexão filosófica, no sentido do que eles levaram a pensar e não como simples reprodução de idéias. Uma quarta postura concerne aos conceitos de educação física e esporte, declaro apenas que assumo os significados mais divulgados e aceitos. A educação física, a entendo, isto não significa que concorde, como um conjunto de atividades, talvez, ciência, que tem como objeto o desenvolvimento de atividades físicas com base na física e na biomecânica. Quanto ao esporte, também, o assumo em sua configuração atual de esporte moderno baseado no ideal de rendimento e no modelo de organização científica e tecnológica.

Os demais conceitos espero poder esclarece-los no desenvolvimento da tarefa. Seguirei o roteiro proposto na formulação do tema, evidentemente, com liberdade, por isso, julguei mais coerente inverter a ordem. Começarei pelas problemáticas epistemológicas.

Problemáticas Epistemológicas

Interpreto as problemáticas epistemológicas tanto sob a ótica da teoria do conhecimento, defendida pelos filósofos ingleses, tanto pela ótica da história e da filosofia das ciências, sustentada pelos filósofos franceses. A epistemologia, nesta dupla ótica, significa um estudo crítico das ciências, com o objetivo de determinar sua origem lógica, seu valor e seu entendimento. Cabe, aqui, abordar as possíveis implicações da epistemologia, ou talvez, melhor dito, das epistemologias que ocorrem na educação física e no esporte. Evidentemente, sob um olhar filosófico.

A inversão da ordem deveu-se ao fato de que, no meu entender, tudo começa a partir do modelo de produção de conhecimento. O conhecimento fornece a interpretação e a compreensão de toda realidade, ponto de partida de qualquer ação humana. Portanto é o conhecimento que nos diz quem é o homem e em que consiste a ética. Evidentemente, refiro-me ao conhecimento racional. Os saberes anteriores ao saber racional não viam no ato de conhecer uma atividade específica que pudesse ser tratada isoladamente. Aliás, a rigor, não se cogitava, nem se poderia fazê-lo, retalhar o todo e a unidade do todo cósmico. As mitologias percebiam todos os fenômenos e todos os seres no interior da unidade cósmica; neste sentido, transmitiam a “explicação teórica” da experiência cotidiana herdada de seus ancestrais, mas que, no dizer de Jean Pierre Vernant, “se esclarecia e adquiria sentido em relação aos atos exemplares praticados pelos deuses ‘na origem’”.¹ Portanto, as mitologias não desenvolveram atividades cognitivas, mas permaneceram na experiência imediata da realidade

O pensamento racional desestruturou a ordem mitológica por ter visto falhas ou por pressão para fundamentar uma nova ordem social. Provavelmente as falhas foram observadas ao constatar que os conflitos sociais fugiam ao controle das tradições e das crenças míticas. Assim, a herança mítica foi recusada, pelo menos no que concerne à produção do conhecimento como fundamento de um novo mundo humano. Estava inaugurada a racionalidade, cujo caminho as ciências ocidentais, no dizer

de J. Burnet, somente tiveram o trabalho de seguir.² A partir deste momento começava a filosofia como ‘epistheme’, isto é como ciência ou conhecimento lógico racional. A respeito desta cisão entre o mundo mítico e o domínio da razão, muitas coisas poderiam ser ditas, mas prefiro sintetizar as idéias de Vernant mostrando que, em geral, as origens de grande parte da história humana nos escapam do controle, no que se refere ao advento da filosofia e, por extensão, da razão, podemos fixar o lugar, a data e os personagens. Foi com os jônios, na figura central de Tales, em Mileto, no século VI a. C. Entretanto, não se pode dizer, dentro da ótica atual, que os gregos viram nascer a razão, mas, apenas, que criaram uma razão, entendida como um tipo de racionalidade, a da lógica

O que nos interessa, aqui, é a tarefa que a filosofia, como sinônimo de pensamento racional, passa a desenvolver. Uma vez provocada a ruptura do território das mitologias, aconteceu, na expressão de Deleuze e Guattari, o fenômeno da desterritorialização, era mister, agora, traçar um novo território, isto é, provocar a reterritorialização.³ Esta devia ser a tarefa construtiva da filosofia, logo após haver provocado a desmontagem das mitologias. Começava, então, implantar-se o domínio da razão, que se estende até o presente, em nome do poder da própria razão, isto é, o poder da “igualdade geométrica”, a força que “governa os deuses e os homens”.⁴ Faço uma observação lembrando que não se pode entender a razão como um conceito unívoco, desde as origens gregas até os nossos dias, especialmente depois das distinções de diferentes lógicas de racionalidade.⁵ Há uma enorme distância entre o Logos grego, passando pela Ratio latina, até chegar à Razão dos iluministas. De qualquer maneira não resta dúvida que em nome do poder da razão o conhecimento racional passou a semear verdades e a certezas construídas, não mais herdadas.

A tarefa da filosofia, uma vez recusada as crenças herdadas do passado mítico, precisou, através do conhecimento racional, reconstruir a ordem em toda sua extensão, diga-se, de alto a baixo. Precisava reconstruir o cosmos da natureza e o cosmos do homem. A filosofia foi o primeiro passo dado sob a orientação de uma ordem lógico-racional universal, que enquadra indistintamente todos os fenômenos e seres do universo. Fixou-se a idéia de que o conhecimento racional é um espelho da natureza, nele se reflete a realidade tal qual ela é. Essa imagem se organiza como saber conceitual que, por sua vez, se corporifica em linguagem.

Essas poucas palavras resumem a tarefa duas vezes milenar da filosofia. A ordem universal, humana ou não, passou a ser desenhada pelos conceitos, criados pela filosofia, posteriormente, redesenhada pelas fórmulas das ciências. Mas, vou me fixar no difícil trabalho de redesenhar filosoficamente o território ordenado, surgido do caos pela ruptura com a ordem mítica. A filosofia buscou nas capacidades cognitivas o caminho para harmonizar tudo o que havia sido abalado pela recusa de um cosmos herdado. Esse caminho foi o saber conceitual ou, simplesmente, a criação de conceitos. Iniciativa que foi atribuída a Sócrates. Deleuze e Guattari afirmam que “é necessário experimentar nos seus mínimos detalhes o vínculo único, exclusivo, dos conceitos com a filosofia como disciplina criadora. O conceito pertence à filosofia e só a ela pertence”.⁶ Fica claro que não se trata de uma tarefa do passado, mas de uma criação que acompanha toda a história da filosofia. Por isso é

fundamental avaliar não apenas a novidade de um conceito, mas acompanhar toda sua trajetória histórica e seu poder de renovar o pensamento filosófico e científico. Neste sentido retomo as palavras dos autores, acima citados: “O conceito é o contorno, a configuração, a constelação de um acontecimento por vir. Os conceitos, neste sentido, pertencem de pleno direito à filosofia, porque é ela que os cria, e não cessa de criá-los”.⁷

O conceito, em princípio, contém o conhecimento da coisa em si mesma, isto é, a essência, mas como o referente daquilo que se define como “em si mesmo” só existe na mente das pessoas, como idéia, conclui-se que o conceito é, necessariamente, um conhecimento, mas um conhecimento de si. De fato a definição nos diz que o conceito é uma representação mental e abstrata do real. Tomemos, por exemplo, o conceito homem. Ninguém afirma que o homem conceitual existe, mas em torno dele é possível reunir todos os indivíduos humanos. Esta discussão se arrasta até nós desde Platão.

O importante é que a filosofia criou conceitos que se tornaram fundamentais para o desenvolvimento das ciências cognitivas. Vou trazer um exemplo que me parece paradigmático, refiro-me aos conceitos de causa e de causalidade. Do conceito de causa criou-se o princípio de causalidade. O uso dizer que o conceito de causa e o princípio de causalidade, certamente, são a invenção mais fantástica que a humanidade ocidental vivencia e pratica até hoje.

A explicação causal inicialmente substituiu a gênese das origens e, em particular, da intervenção do poder das divindades. O universo possui uma racionalidade e essa racionalidade se chama causalidade. O que significa dizer que nada é sem causa, o grande princípio que orienta toda investigação científica e que ninguém ousou negar. Tomo a liberdade de, neste momento, lembrar de Heidegger para dizer que ele fez uma longa reflexão sobre a possibilidade de que há algo que pode fugir ao princípio de causalidade. Um fato invocado é o pequeno poema de Silésio que assim canta: A flor é sem por quê, – Floresce por florescer, - Não olha para si mesma, - Nem pergunta se alguém a vê! O segundo, o que mais está vinculado ao nosso caso, aparece no final destas considerações de Heidegger: “O por quê desaparece no brinquedo. – O brinquedo é sem porque. Brinca-se enquanto se brinca. Somente o brinquedo permanece: ele é o que há de mais alto e profundo”.⁸

Apesar destes raros questionamentos do princípio de causalidade, ele continua com sua força máxima. Procuram-se causas e somente causas para explicar qualquer fenômeno, tanto de ordem física e natural, quanto de ordem humana e cultural.

O raciocínio lógico e o saber conceitual continuaram dominando toda a atividade intelectual na busca da verdade e da explicação de toda realidade natural, humana e divina. Não havia, entretanto, a preocupação de intervir na realidade. O objetivo máximo da filosofia, já definido por Aristóteles, como desenvolvimento dos bens da mente, manteve-se intacto até o surgimento das ciências empíricas, quando elas geraram a técnica. O conhecimento não podia ser apenas um bem espiritual, devia ser base para a ampliação da força humana. Um conceito passou a valer enquanto pudesse ser instrumentalizado.

O conhecimento passou do domínio da filosofia para o domínio das ciências, uma passagem que leva do conceito abstrato à prática concreta. A filosofia viu-se reduzida, pelos cientistas, em uma estéril especulação. Entretanto, segundo Jean-François Raux, “A filosofia mete medo, num mundo obcecado pelo concreto, sob a influência dos media e dos homens de “ação”. Mas o que é o concreto senão o abstrato que se tornou familiar”.⁹ A filosofia atribuiu-se outra tarefa, a de pensar a ciência, e, através de sua reflexão, realimentar o fazer científico, ao mesmo tempo, que com ele se auto-renova.

A filosofia, diante do novo projeto epistemológico de produzir conhecimentos cujo valor teórico é medido pela sua aplicação prática, não teve outra alternativa senão a de dedicar-se à reflexão sobre o sentido da vida humana e as conseqüências do predomínio das ciências e da técnica. Acredito ser correto dizer que a filosofia da modernidade, a partir do século XX, assumiu a denúncia como uma das suas principais tarefas. Denunciar ou desmistificar tudo o que oprime e violenta o ser humano, ou que destrói a natureza. Numa visão mais positiva pode-se falar numa filosofia libertária, um termo muito utilizado na segunda década do século passado. Libertar de opressões, de tabus, de crenças, de ilusões e de alienações. Nesta circunstância a divisão do território entre o fazer tecno-científico e a reflexão ficou marcado pela falta de harmonia e, muitas vezes, pela mútua negação. É do que conhecimento de todos que Heidegger afirmava que a “ciência não pensa”, ou que quando “Nasce a ciência, desaparece o pensamento”.¹⁰ Talvez, esta não seja a postura mais correta, segundo os estudiosos da ciência, para se enfrentar essa questão.

Entretanto, hoje, há um crescente grupo de intelectuais de diferentes áreas das ciências naturais e humanas, digamos cientistas e filósofos, que falam abertamente na necessidade de buscar um novo paradigma de cientificidade, sem eliminar as ciências modernas, mas reconhecendo seus limites. Cada vez mais fica claro que há um consenso generalizado de que a imaginação científica se modifica radicalmente de uma época para outra. Neste momento estaríamos buscando uma nova epistemologia como resposta aos novos desafios. Para Francisco Varela, a ciência é uma parte integrante das práticas sociais e as teorias científicas da natureza representam apenas uma das dimensões da estrutura imaginária que, em cada época, a humanidade produz.¹¹ Neste novo panorama, filósofos e cientistas aparecem de mãos dadas em busca de uma nova ciência e de uma nova metodologia pós-modernas.

O aprofundamento da reflexão neste novo momento histórico da epistemologia, pós era industrial, exigiria mais tempo e espaço, entretanto, acredito poder sintetizar suas linhas gerais através de uma breve referência aos, assim chamados, “estudiosos da ciência”. O seu interesse fundamental é estudar o funcionamento interno dos fatos científicos. Em nenhum momento negam as ciências, ao contrário, segundo pergunta o filósofo Latour: “Quem acredita mais na objetividade da ciência do que aqueles que insistem na possibilidade de transformá-la em objeto de pesquisa?”.¹² Logo mais adiante ele mesmo responde observando que “Em lugar dos pomposos cientistas dependurados nas paredes dos filósofos de gabinete do passado, nós pintamos personagens vivas, imersas em seus laboratórios, estuantes de paixão, carregadas de instrumentos [...] todos nós havíamos demonstrado, a meu

ver, que os muitos não-humanos mesclados à nossa vida coletiva graças à prática laboratorial tinham história, flexibilidade, cultura, sangue – em suma, aquelas características que lhes tinham sido negadas pelos humanistas instalados na outra extremidade do *campus*".¹³ Fica evidente que, no interior desta valorização da ciência, há uma velada crítica ao cientista da neutralidade.

Parece que a filosofia, sem renunciar aos seus papéis históricos, criou uma nova função, a de estudar a ciência como um fenômeno perfeitamente identificável, como qualquer outro objeto de investigação. As questões formuladas a esse respeito podem ser resumidas em duas: Que fenômeno é a ciência? e Que tipo de objetos são os objetos científicos?

No mesmo sentido pode-se alinhar as preocupações de Morin ao indignar-se contra "a educação que visa a transmitir conhecimento seja cega quanto ao que é o conhecimento humano, seus dispositivos, enfermidades, dificuldades, tendências ao erro e à ilusão, e não se preocupe em fazer conhecer o que é conhecer".¹⁴ Por sua vez, Humberto Maturana insiste para que se estude o papel do investigador na produção do conhecimento. Ele defende a idéia de que observar, o observar e a observação fundem-se num só fenômeno como ato de conhecer, e vai mais longe dizendo que são inseparáveis e não transmissíveis. Neste sentido escreveu: "Nosotros los científicos hacemos ciencia como observadores que explicam lo que observan. Como observadores, somos seres humanos. Nosotros los seres humanos ya nos encontramos en la posición de observadores que observan cuando comenzamos a observar nuestra observación para intentar descubrir y explicar lo que hacemos".¹⁵

Com estas citações, penso ter deixado claro que há uma nítida preocupação em investigar duas coisas. A primeira, em que consiste o ato de conhecer, não apenas como uma ação cognitiva do intelecto, mas como processo de produção do saber. A segunda, trata do investigador, como ser vivo, portanto biológico e social. O conhecimento é, segundo Maturana, um fenômeno biológico particular e inerente à estrutura biológica e sócio-cultural de cada observador.

Resta saber agora como fica a epistemologia, sob o ponto de vista da filosofia, em relação à educação física e o esporte.

Se considerarmos o período mítico, não se pode falar nem em educação física nem em esporte, conceitos que não existiam, pois tais atividades dependem de uma classificação conceitual. Estudos etnológicos descobriam que entre os povos primitivos não havia distinção valorativa de atividades. Todas as atividades possuíam o mesmo valor, cujo referencial único era a vida humana individual e coletiva, quer se trate da caça, da pesca, da guerra, da coleta, das corridas, das lutas ou das danças. Tudo era exigido para manter a vida ativa coletivamente, mas sem a noção de trabalho ou de esporte, e sem a noção de atividade física ou mental, sem separação entre sagrado e profano. Infelizmente fomos iludidos pelos antropólogos ocidentais que criaram uma nomenclatura classificatória segundo o nosso modelo de valorizar e diferenciar as atividades humanas.

A filosofia criou conhecimentos e conceitos mas, como já vimos, mas sem referência à prática, isto é, a aplicação na cadeia produtiva. No caso do ser humano, foi definido pela filosofia dualisticamente como um composto de psique e soma, mas apenas estabeleceu tratamento diferenciado para o desenvolvimento de ambas as partes com o objetivo de obter uma educação ideal do homem inteiro, dos pés à cabeça, como encontramos na Paidéia de Jaeger Werner.¹⁶ Em nenhum momento ofereceu suporte teórico para as atividades físicas, pois não se estabeleceu uma relação, digamos, científica entre o conhecimento e as atividades específicas para o corpo ou para a mente. Tratava-se apenas de atividades cognitivas e atividades físicas mais em função de um projeto social do que científico ou antropológico. Nesta fase a filosofia ofereceu apenas indicações que deveriam ser respeitadas, mas nunca como fundamento da intervenção prática.

Um referencial teórico para a educação física e o esporte surge somente na era científica e tecnológica, pois foi a partir das ciências empíricas que se estabeleceu um vínculo entre o saber e a técnica. É na era industrial que a educação física e esporte encontram os recursos epistemológicos para seu desenvolvimento.

A filosofia, a partir deste momento, passou a desenvolver uma reflexão crítica em relação à educação física e ao esporte. De alguma maneira repete seu papel denunciante já desenvolvido frente à ciência. Há, entretanto, um caráter particular nesta denúncia. De um lado questiona o dualismo sobre o qual a educação física se construiu, mas que ela mesma havia criado, e, por outro lado, denuncia a subserviência, tanto da educação física quanto do esporte, a interesses de ordem política, econômica e ideológica.

No interior deste denunciamento, pode-se perceber uma participação significativa da reflexão filosófica no debate sobre a identidade da educação física e nas dimensões sociais, culturais e pedagógicas das atividades esportivas. Neste sentido é importante lembrar que, seja em relação às denúncias seja em relação à busca da própria identidade, os debates na educação física e no esporte buscaram inspiração na filosofia. Somente a filosofia tem condições para refletir sobre uma educação física como pedagogia ou ciência do movimento, ou enquanto técnica de treinamento. E o esporte deve ter como valor maior o rendimento ou a ludicidade? Novamente será necessário apelar para a reflexão filosófica. Sempre que esses temas ou questões entram em cena, em qualquer ciência, se o que se faz não for filosofia, certamente, não será a ciência em jogo.

Hoje, talvez, a filosofia possa contribuir para que a educação física descubra se é mais adequado permanecer vinculada às ciências física e química ou se seria melhor voltar-se para as ciências biológicas, em particular, as neurociências como o referencial científico de suas atividades. A mesma questão pode ser transferida para as práticas esportivas. A reflexão filosófica pode participar, como de fato participa, na polêmica discussão sobre a quase fusão da educação física com o esporte e a redução do movimento humano às técnicas dos gestos esportivos.

A solução destas questões resultará em profundas revisões nas problemáticas antropológicas e éticas, que veremos a seguir.

Problemáticas antropológicas

As problemáticas antropológicas abrem um imenso horizonte, quase ilimitado, de temas e de abordagens sobre o ser humano, mesmo se ficarmos circunscritos ao domínio da filosofia, encontramos dificuldades para decidir quais pontos são os mais significativos. Nada de novo se acrescenta ao se afirmar que foi filosofia a primeira a preocupar-se com o conhecimento do ser humano e elaborar uma definição que dissesse quem ele é. A razão desta primazia deve-se ao fato de que foi ela a inventora da metodologia da criação do saber conceitual. E, como já foi dito, a criação de conceitos tornou-se sua especialidade. O primeiro conceito de homem foi *zoon echon logon*, cuja tradução original seria, um ser vivo possuidor de palavra, entretanto a tradução que predominou foi a versão latina, que chegou até nós como o homem é um animal racional.

Ao lado do pensamento racional dirigido também ao ser humano, os gregos nos legaram o famoso lema *Conhece-te a ti mesmo*, atribuído a Sócrates. Sem dúvida ele foi transformado no bordão que ritmou todas as investigações sobre o ser humano, mesmo quando interpretado diversamente. O ponto de convergência entre todos que o adotam está na idéia de que se constituiu num convite permanente para o homem conhecer-se a si mesmo. O ponto de divergência está na fixação do tipo de conhecimento ou, melhor, de auto-conhecimento. Ou seja, o que significa auto-conhecer-se? Para Sócrates, segundo dizem seus interpretes, era um ato de introspecção através do qual a pessoa se tornava consciente de sua ignorância, pois o ponto alto da sabedoria é o desejo da ciência mediante a virtude como ideal de perfeição. Sabedor da própria ignorância, o indivíduo buscava o saber que era, ao mesmo tempo, virtude e perfeição.

O ponto mais discutível desta exigência de conhecimento do homem, que já não é mais o ideal do *conhece-te a ti mesmo*, mas uma necessidade da *epistheme* grega frente às conseqüências da recusa da tradição mitológica e da implantação de uma nova ordem, consiste em saber qual o ponto de partida deste conhecimento antropológico. É evidente que o pensamento racional, retirando o homem de sua inocência primordial, permitiu que se percebesse como distinto e separado do mundo que o rodeava, e, muito mais, perceber-se um estranho de si mesmo. Precisava reaproximar o homem do mundo e reencontrar-se consigo mesmo. É, precisamente, neste momento que os questionamentos se instalam. Três aspectos precisam ser esclarecidos: primeiro, como se deu o ato de conhecer o homem? Segundo, o saber procurado buscou explicar a condição humana como solução de seus problemas? Terceiro, o conhecimento do ser humano foi uma posição do projeto político-social a ser implantando em substituição às velhas ordens sociais?

As respostas podem começar pela última questão. Tudo indica que o conhecimento do homem proposto era muito mais uma exigência para justificar uma nova ordem social. Não nasceu, propriamente de uma observação do homem, mas da necessidade de preencher funções na sociedade. A natureza foi invocada para justificar a diversidade dos indivíduos. Diversos diálogos de Platão, como *A República*, *Timeu* e *Fédon* parecem comprovar esta interpretação. Uma vez aceita essa premis-

sa estariam respondidas, ainda que sumariamente e por anulação, as outras duas questões. De fato o ato de conhecer é uma elaboração imaginária que teve, não o ser humano, mas um projeto político-social como fonte inspiradora.

Neste primeiro esforço de conhecimento do homem o aspecto de maior consequência para nós ocidentais é a visão dualista. Novamente, tudo indica que não se trata de um estudo do ser humano, mas da necessidade de classificar os homens em relação ao seu lugar social. O que mais impressiona nesta compreensão de homem dual, é sua sobrevivência no desenvolvimento das culturas ocidentais. Às vezes, tal fato parece incompreensível. A sua manutenção pelo Cristianismo parece óbvia, pois se encaixava como uma luva nas doutrinas cristãs da alma espiritual de origem divina, da imortalidade e da existência do paraíso.

A filosofia cartesiana, entretanto, parece completamente impensável que, não só mantivesse o dualismo, mas o exacerbasse. Não é necessário voltar ao assunto pois todos já estão cansados ouvir falar, pois já foram feitos infindos comentários a respeito. Vou apenas lembrar duas coisas. Esse dualismo marcou, mais ou menos, todas as ciências modernas. A psicologia, especialmente a freudiana, tratou o psiquismo como um fenômeno distinto do somático. A medicina continua falando de doenças físicas e psíquicas. As pedagogias em geral acreditam, com maior ou menor convicção, que o ato intelectual somente depende do corpo secundariamente. As próprias ciências foram divididas em duas categorias, as humanas e as naturais. O incrível é constatar que o homem, como razão pertence às ciências humanas, e como corpo é objeto das ciências naturais, um fato aceito com a maior naturalidade e inocência.

Diante de tudo isto, o que parece mais incompreensível, é a resistência em superar esta dualidade. Sob o ponto de vista epistemológico parece que a questão está clara, mas as resistências, tudo indica, pertencem a outras ordens ou interesses, especialmente os do poder.¹⁷ A força maior, para derrubar definitivamente a visão dualista do homem, sob o ponto de vista epistemológico, certamente, vem das neurociências, em especial, a neurobiologia. Seria suficiente a leitura de obras como as de António Damásio ou de John Horgan, entre outros, para mudar de idéia.¹⁸ O fim do dualismo, então, seria uma questão de tempo à medida que as novas idéias são assimiladas.

Para encurtar o meu caminho reflexivo, quero agora pontuar, um pouco, a atitude dos filósofos no momento em que se separam dos cientistas, não numa visão geral, mas no que diz respeito aos estudos antropológicos. Tudo indica que, no início da modernidade, houve um acordo, nem que fosse tácito, entre filósofos e cientistas no que diz respeito ao ser humano. Imagino que tenha sido assim: de um lado, os filósofos, que por tradição já tratavam das faculdades intelectuais ou das capacidades cognitivas do homem - a parte mais nobre, desde os gregos - acharam que podiam deixar o corpo nas mãos dos cientistas. Afinal o corpo não era exatamente a humanidade do homem, era de natureza material. Os cientistas, de outro lado, não se fizeram de rogados, assumiram a tarefa de transformar o corpo em objeto de pesquisa como qualquer outro. A medicina, ainda amarrada às tradições

greco-romanas, estava ávida de se apropriar do corpo, especialmente que, na época, não se falava de doenças psíquicas, esses distúrbios eram atribuídos à obra dos demônios, portanto, uma questão religiosa, nada científica nem filosófica. O problema todo estava em descobrir a maneira de romper as barreiras, impostas pelos dogmas religiosos, na manipulação de cadáveres, que deviam permanecer intocáveis por serem ex-templos da alma.

Com persistência essas barreiras foram superadas. Hoje, o corpo humano conseguiu, libertar-se das comparações com bois, suínos e macacos, e, em termos de representação científica, sair da metáfora da máquina através do mapeamento do genoma humano. Os avanços das neurociências alcançaram o eu e a consciência sem ter que sair do corpo. Duas entidades transcendentais e puras, isto é, inquestionáveis, das filosofias racionalistas ou metafísicas.

Deixando de lado um pouco as ciências volto-me, agora, para a filosofia. Desde Descartes, os filósofos insistiram em querer transformar a filosofia numa ciência rigorosa, sempre centrada sobre as estruturas imaginárias das faculdades cognitivas. O homem continuava razão, intelecto e consciência. O grande obstáculo era a aleatoriedade do sujeito e dos fatos históricos e culturais. Coube, no meu entender, às correntes existencialistas, na esfera da filosofia, o mérito da aproximação com o homem concreto, sintetizada na expressão ser-no-mundo e o *Dasein* heideggeriano. Esse passo tímido em direção ao homem existencial, foi acelerado por Maurice Merleau-Ponty ao apresentar uma nova compreensão de corpo e, em particular, ao cunhar a expressão: eu sou corpo, em oposição a eu tenho corpo.¹⁹ A partir deste momento parece que o homem foi repatriado, voltou ao mundo do qual é parte, depois de mais de dois milênios vagando por conceitos metafísicos. O homem é um ser corporal, a condição humana é ser corpo. Além de inaugurar uma antropologia corporal, Merleau-Ponty deixou, em sua obra póstuma, *O Visível e o Invisível*, o esboço daquilo que se poderia designar de uma antropologia da carne.²⁰ Tudo indica que a filosofia caminha para assumir uma compreensão de corpo, não como uma parte do homem dual, mas como a totalidade e a unidade do ser humano, sem excluir-lhe nenhuma dimensão. Pode-se dizer que o homem permanece inteiro e uno, o que muda é sua compreensão através da idéia corpo-carne, liberta de outro dualismo entre espírito e matéria. Trago aqui um comentário de Edgar Morin que julguei ser um perfeito complemento do que foi dito acima: “O que está hoje a morrer não é a noção de homem, mas sim a noção insular do homem, separado da natureza e da sua própria natureza; o que deve morrer é a auto-idolatria do homem, a maravilhar-se com a imagem pretensiosa da sua própria racionalidade”.²¹ A imagem corporal lentamente vai sendo legitimada como a identidade do ser humano.

Uma outra contribuição filosófica que as correntes existencialistas trouxeram, mas que na prática não passou de um discurso romântico, foi o conceito da originalidade de cada indivíduo. Teve uma certa aceitação na área pedagógica através de um ensino marcado por uma didática mais personalizada de acordo com as características de cada aluno. Não alcançou muito sucesso pois exigiria uma mudança radical na estrutura física e didática do ensino, em pouco tempo tudo acabou no esquecimento. A homogeneização conceitual habitual foi mantida juntamente com as di-

dáticas uniformizadas. Esta questão da originalidade voltou à tona através da biologia. Neste sentido recorro a um fato narrado por Jean Bernard. Conta ele que fora convidado para apresentar perante uma assembléia de cardeais e chefes de ordens religiosas, os progressos da biologia, isso em 1975. Nos debates após sua conferência, escreveu ele, “um eminente cardeal intervém: ‘Diz-nos, caro doutor, que a biologia demonstra que cada homem é um ser único, insubstituível. Mas nós, teólogos, sabíamos-lo há muito tempo’”.²² Evidentemente os pressupostos desta convergência não são os mesmos

Portanto, a idéia de um ser humano individualmente original e insubstituível parece estar presente tanto na filosofia quanto nas ciências biológicas e, inclusive, já defendida anteriormente pela teologia, mas na prática prefere-se manter o projeto da homogeneização e da simplificação, certamente, por outros interesses, talvez, o do poder. A era industrial consagrou a eficiência produtiva da padronização. Tudo está padronizado, menos o homem que precisa com muito esforço submeter-se aos padrões de vida, de agir e de pensar. Michel Foucault, no meu entender, é o grande mestre que descreveu com detalhes homens e corpos disciplinados e dóceis para serem melhor utilizados.²³

Não poderia, ainda que rapidamente, deixar de lembrar uma contribuição, que eu chamaria de filo-científica, de Humberto Maturana e Francisco Varela. Refiro-me à explicação dada, por eles, ao ser vivo. Duas idéias devem ser acentuadas. Uma, expressa pelo conceito de sistemas auto-referidos. Um sistema se caracteriza como sistema auto-referido porque seu operar somente faz sentido em relação a si mesmo, e o diferencia dos sistemas que os humanos elaboram, denominados por Maturana, de sistemas alo-referidos.²⁴ A outra, está na noção de autopoiese, uma idéia retirada do conceito de poiesis de significado fundamental para a filosofia grega.²⁵

Neste sentido, Morin, um defensor da epistemologia da complexidade, o contraponto das epistemologias simplificadoras, pergunta, “como compreender a lógica de um sistema que se auto-organiza reproduzindo os próprios elementos que o constituem e que se auto-reproduz na sua globalidade?”.²⁶ Diante desta pergunta pode-se suspeitar que a lógica do vivo é, certamente, muito mais complexa do que aquela que as ciências nos ensinaram aplicar às coisas. A organização do ser vivo é infinitamente superior à das máquinas artificiais, mesmo as mais sofisticadas e dotadas de inteligência artificial, mas totalmente dependentes de intervenção exterior.

Para finalizar as problemáticas antropológicas preciso apresentar algumas conclusões e possíveis contribuições da reflexão filosófica em relação à educação física e ao esporte.

Um simples olhar sobre a história da educação física e o do esporte, mesmo antes destes conceitos não existirem, percebe-se que ambos desenvolviam atividades a partir de conhecimentos e conceitos trazidos de outras áreas do saber. O mesmo pode-se dizer de seus objetivos. As principais bases epistemológicas vieram, tanto da filosofia quanto das ciências, embutidas na visão dualista de ser humano. Evidentemente, a parte que cabia à educação física e ao esporte foi o corpo. Assim, pode-se afirmar que desempenhavam, especialmente a educação física, uma

tarefa de prestação de serviços, cujo objetivo máximo pode ser sintetizado no já famoso lema: *mens sana in corpore sano*. A educação física como ação pedagógica, em princípio, deveria disciplinar o corpo para o bom desempenho das capacidades mentais. E o esporte, assim que foi introduzido na escola, deveria iniciar o processo de socialização.

Num segundo momento a educação física, ao alcançar a condição de curso superior, encontrou seus fundamentos científicos nas ciências positivas, com maior destaque para a física, a mecânica e a química. A metáfora do homem-máquina transformou-se no modelo absoluto de organização para definir toda atividade física dentro dos limites de atuação de forças físico-químicas. Novamente a educação física ficou na dependência de outras ciências e de objetivos instrumentais. Ao incorporar o esporte como seu conteúdo maior as atividades físicas passaram a ser orientadas em função do gesto esportivo. Há algum tempo a educação física desenvolve o sonho de tornar-se uma ciência autônoma, a dificuldade maior, no meu entendimento, consiste em definir uma compreensão de ser humano, e de estabelecer que fenômeno é o movimento humano e como ele se desenvolve.

Os notórios avanços da biologia molecular e das neurociências podem apontar um outro caminho para a educação física. Certamente os referenciais antropológicos e epistemológicos provenientes das ciências positivas podem tornar-se, no mínimo, insuficientes, senão, inadequados parcialmente para redesenhar a compreensão do movimento humano. As idéias de sistema auto-referido e de autopoiese, já expostas, deveriam estar presentes na elaboração deste novo desenho. Se há uma auto-construção pode haver uma auto-aprendizagem. Neste sentido acredito que a pedagogia de Martin Wagenschein, um físico alemão, pode trazer uma expressiva contribuição. Ele reconhece a fenomenologia biológica do conhecimento e, em nome desta tese, elaborou a teoria pedagógica do ensino genético. O ensino genético nada mais é do que reconhecer que o conhecimento é construído individualmente a partir da biologia. Há alguma tempo, Wagenschein aplicou sua pedagogia ao ensino da física, e, pelo que foi demonstrado, com amplo sucesso. O prof. Landau transferiu o ensino genético de Wagenschein para a aprendizagem do movimento humano. Pelo que ele demonstrou em suas experiências, desenvolvidas na Alemanha e apresentadas no Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria, obteve resultados altamente positivos. Dois pontos ficam claros. Um, que tanto o conhecimento cognitivo quanto a aprendizagem de movimentos não são aprendidos, mas sim vivenciados e construídos individualmente. Outro, que o objetivo primeiro é o próprio movimento humano e não o gesto esportivo.²⁷

Por fim pode-se observar que tanto a educação física quanto o esporte podem esculpir corpos humanos através de exercícios físicos. A primeira pode moldar corpos belos através de cirurgias plásticas sem bisturi, o segundo consegue construir corpos fortes, resistentes, ágeis e velozes. Em ambos os casos pode-se colocar uma questão fundamental: o corpo humano deve ser um instrumento de uso ou deveria ser a realidade humana vivida? Provavelmente a resposta compete a cada pessoa, não à educação física e ao esporte, embora não fiquem inocentes e neutros na decisão tomada.

Com isto, acredito, é urgente que se pense numa área, atualmente, um tanto abandonada, a da ética que, inevitavelmente, nos levará à bioética.

Problemáticas éticas

Se as problemáticas epistemológicas e antropológicas, como foi dito, abrem para horizontes ilimitados, as problemáticas éticas, além destes horizontes ilimitados, abrem para um mundo altamente complexo e confuso.

A ética é definida pelos dicionários tanto como ciência da moral, quanto como a arte de dirigir a conduta humana.²⁸ O fato é que a ética refere-se à conduta humana individual e coletiva. A questão maior é saber sobre que referencial maior pode-se estabelecer a eticidade do agir humano universalmente aplicável.

No tempo das mitologias não havia, costuma-se acreditar, dificuldades em saber o que era bem ou mau, justo ou injusto. Tudo estava fixado pela tradição, cujas origens se perdiam no tempo, mas ninguém contestava. Os problemas éticos, aliás como os demais problemas, começam exatamente no momento em que o homem recusa a herança mítica. O homem, expulso do paraíso mítico doado pelas divindades, precisa construir um outro paraíso, agora, fruto de sua engenhosidade. A sua vida, antes ordenada pelos deuses, agora deve ser reordenada pela decisão do próprio homem.

A ética, ciência ou arte, nasce com a Polis, exatamente quando se confrontam as tradições míticas com o novo projeto social. Bárbara Freitag com muita clareza traça as linhas gerais deste conflito ao interpretar uma tragédia grega, a Antígona de Sófocles. Nela há um confronto ético muito ilustrativo entre Creonte, o usurpador do trono de Tebas, e Antígona, irmã de Polinice, cujo cadáver não podia ser sepultado por ordem de Creonte. Havia, entretanto, duas leis (ou éticas). A lei do *oikós*, ou dos deuses, que ordenava o sepultamento dos mortos, e a lei da *Polis*, ou dos homens, estabelecida pelo tirano Creonte. Resumidamente, pode-se dizer com Freitag que “Antígona representa a lei divina (do *oikós*, ou seja da família grega)”, em nome desta enterra o irmão e contraria o tirano. “Creonte representa a lei dos homens (da polis, isto é, do Estado grego)”.²⁹ Em cujo nome condena Antígona. Deste momento em diante os debates éticos nunca cessaram de perturbar a humanidade.

O ponto central do problema é estabelecer em nome de que ou de quem se pode estabelecer uma ética. Inicialmente, pelo que se costuma acreditar, as divergências não eram significativas.³⁰ Os gregos estabeleceram a natureza (*physis*) como o referencial único e universal para determinar a moralidade das organizações e dos atos humanos. A natureza de cada ser devia definir a sua conduta ou seja seu agir. A lei maior deveria ser, na fórmula latina, *operari sequitur esse*, isto é, o agir de um sujeito deve ser o reflexo do seu ser. Este grande lema norteou desde a Ética a Nicômaco, obra de Aristóteles, e se tornou ainda mais forte na medievalidade.

Na era cristã medieval, o referencial passa a ser Deus. Sem Deus não há moral. Novamente, pelo menos para a grande maioria das pessoas, não havia dúvida que

somente Deus, e o Deus cristão, poderia ser fundamento da ética. Pensar numa ética laica tornou-se um caminho difícil, mas no final das contas foi por aí que as filosofias racionalistas se dirigiram. Kant com o seu imperativo categórico foi, no meu entender, o primeiro que se aventurou construir uma ética, não sem Deus, mas não tendo Deus como fundamento.³¹

Na esteira de Kant, surgiu um conjunto de teorias éticas, todas elas, segundo classifica Freitag de cunho cognitivista. A proposta de uma ética racional mais divulgada entre nós, foi criada por Jürgen Habermas, conhecida como a ética do discurso que postula a linguagem como fundamental para se chegar a um consenso, base da consciência moral e do agir comunicativo³². Em todas as teorias éticas racionalistas ou cognitivistas a polaridade entre indivíduo e sociedade assumiu uma posição central.

A leitura da obra citada de Freitag leva quase irresistivelmente a duas conclusões. Primeira, a impossibilidade de se estabelecer uma ética universal em nome da Razão. Segunda, a humanidade continua sem condições de criar uma ética.

À revelia destas discussões acadêmicas dos filósofos sobre ética, surge, nos Estados Unidos, uma iniciativa que ficou conhecida como bioética, cujo objetivo era vigiar os limites dos procedimentos medicalizados dos médicos frente aos pacientes.³³ Posteriormente a bioética estendeu-se para um largo espectro de temas sobre a vida, cujo significado ficou bastante complexo.

Diante da multiplicidade de interpretações da bioética pode-se identificar dois conjuntos de definições.³⁴ Um número, o mais alto, de definições refere-se sempre a questões bio-médicas ainda que sob ângulos diferentes. Outro conjunto menor de definições concentra-se sobre o tema da vida em geral e as condições necessárias para sua preservação e desenvolvimento. Ficarei apenas com o segundo conjunto de definições, entre elas citarei duas que me pareceram mais sugestivas, ambas abordadas no livro de Durand. Uma a define como ciência: “Bioética é a ciência normativa do comportamento humano aceitável no domínio da vida e da morte”.³⁵ A outra prefere apresentá-la como pesquisa: “A bioética designa as pesquisas do conjunto de exigências do respeito e da promoção da vida humana e da pessoa”.³⁶ Sob qualquer perspectiva que se tome, parece que a bioética, cada vez mais, está se tornando a ética da vida, e não só de condutas.

Outra consequência da ampliação do significado de bioética se manifesta na variedade de temas que ela engloba. O primeiro e, sem dúvida, o mais fundamental é o valor do ser humano, na figura de pessoa.. Para Andorno a pessoa, compreendida a partir da idéia de dignidade, está no coração da bioética. Para ele “ser pessoa quer dizer ser digno”.³⁷ Provavelmente ninguém discorde da dignidade da pessoa humana, a questão está em definir o que significa pessoa e quando se pode falar em pessoa, isto é, quais são os critérios e os elementos exigidos para estabelecer que um ser humano é pessoa. Por exemplo, quando começa a pessoa e quando ela termina. A distância entre as diferentes posições é muito grande. Jean Bernard afirma que “O ovo humano acabado de formar, resultante da fecundação do óvulo pelo espermatozóide, contém em potência o seu completo que será no futuro”.³⁸

Portanto, a pessoa em potencial já deve ser considerada pessoa. Outros bioeticistas, em contrapartida, exigiriam outros critérios como um determinado grau de consciência e de liberdade e de condições das funções vitais. Um embrião, por exemplo, em hipótese alguma, seria pessoa.

Qualidade de vida é outro tema fundamental para os bioeticistas. Em princípio deveria ser o ideal máximo da bioética, entretanto, até agora, um consenso do que seria qualidade de vida está longe de acontecer. Provavelmente, ter qualidade de vida ou não está afeto a cada pessoa e em cada época. Por exemplo, para o iluminismo qualidade de vida poderia ser definida como *o estado de posse da plena luz da razão*; já para a sociedade atual de consumo, poderá ser o máximo *usufruto do conforto oferecido pela tecnologia*. Apesar de todas as divergências e contradições parece evidente que a qualidade de vida diz respeito a ser vivo, humano ou não, de acordo com suas características biológicas e de condições do meio ambiente.

Os temas mais candentes que sacodem as discussões bioéticas concentram-se sobre as possibilidades de manipulação genética. Os poderes da biotecnologia alcançaram um índice tão elevado que possibilitam ao homem mudar radicalmente um ser vivo e, até, criar novos seres vivos. Os bioeticistas discutem os limites da utilização de tais recursos tecnocientíficos, especialmente, em relação ao ser humano. Tal debate, praticamente dividiu os bioeticistas em dois grupos. Um grupo considerável de bioeticistas defende a preservação da essência da espécie humana, por isso contesta o direito de alterar radicalmente a natureza humana, em nome da inviolabilidade da pessoa humana.³⁹ Outro grupo menos numeroso, mas, não por isso, mais fraco advoga uma liberdade maior de utilização dos instrumentos de intervenção na vida em geral, incluindo a vida humana. Para Engelhart, os limites devem ser confiados à responsabilidade humana, pois, segundo ele, seria possível, sem desvios éticos, de intervir, não só nas células somáticas, mas também na própria linha germinal humana com tal intensidade que “seremos capazes de dar forma e modelar a natureza humana à imagem e semelhança dos objetivos estabelecidos pelas pessoas humanas, e não pela natureza de Deus. [...] as mudanças da natureza humana podem ser tão radicais que nossos descendentes poderão ser classificados como uma nova espécie de seres vivos”.⁴⁰ Seguindo a mesma linha Peter Sloterdijk referindo-se a este movimento de aperfeiçoamento do ser humano afirmou que “já não é surpreendente que esse rastro se mostre em especial como um discurso sobre a guarda e a criação dos homens”.⁴¹ Tal possibilidade poderia gerar a idéia de um parque humano, tema este que o levou a proferir, em 1999 na Alemanha, uma polêmica conferência com o título, regras para o parque humano.

Com a bioética, tenho plena convicção de que entramos no ponto mais importante para definir os compromissos da educação física e do esporte em relação à vida humana. Sob múltiplos aspectos é possível mostrar a estreita vinculação da educação física do esporte com os debates éticos e bioéticos.

O primeiro aspecto que exige uma reflexão urgente refere-se à questão do corpo. É importante lembrar que a questão se tornou mais séria desde o momento em que a pessoa humana é identificada como corpo. “A pessoa, escreveu Andorno, não

tem a propriedade de seu corpo, mas é corpo, pois ela não possui, a pessoa é corpo”.⁴²

A educação física e o esporte desenvolvem suas atividades sobre o corpo, compreendido como a totalidade da pessoa, não como a parte somática, com isso muitos conceitos e atitudes precisam ser revistos.

A revisão de conceitos passa necessariamente pelos referenciais epistemológicos e antropológicos, Certamente o recurso aos resultados e informações alcançados pelo avanço das pesquisas realizadas na área das neurociências, não podem ser esquecidos nessa tarefa. A psicologia, a sociologia, a filosofia, o direito, as artes e mesmo a literatura merecem igualmente mais atenção e estar presentes na busca, caso se queira fazê-lo, de uma reorientação da educação física e do esporte em função do desenvolvimento da vida humana como um valor em si mesma.

A revisão de condutas depende diretamente da revisão dos conceitos e das bases epistemológicas em vigor atualmente. Quando, por exemplo, se der a passagem da compreensão de homem-máquina, trazida da física e da mecânica, para a compreensão de homem como um ser vivo cuja organização é um sistema comunicacional, as condutas mudarão radicalmente. Nesta sonhada mudança, os conceitos de sistema auto-referido, de auto-organização e de sistema autopoietico tornam-se peças chaves na construção de novos procedimentos de ensino, de pesquisas e de exercícios.

Antes de alcançar esse patamar de mudanças, talvez, seja necessário refletir sobre observações e questionamentos sobre os modos de pensar e de agir, e sobre os valores adotados em educação física e no esporte. Não pretendo trazer uma solução, mas apenas apresentar algumas posições de certos autores.

Vou iniciar pelas críticas sobre o tratamento que é dado ao corpo em educação física e nos esportes, Jean-Marie Brohm, referindo-se à suposta civilização do corpo, vê a proclamada exaltação corporal nada mais do que processo de “sublimação e dessublimação repressiva do Corpo”.⁴³ Gusdorf acrescenta, “A desnaturação do corpo, no caso da cultura física, é ainda agravada pela mitologia do esporte e o culto do herói Olímpico”.⁴⁴ Michel Bernard completa dizendo que a sociedade industrial “na medida que pretende liberar o corpo pelo movimento, freqüentemente o esporte o aliena ou no mínimo o manipula ideologicamente”.⁴⁵

O ideal competitivo concentra outro foco de divergências, talvez, incontornáveis. Sabemos que o princípio agônico, trazido dos gregos e que estaria presente no ideal das olimpíadas modernas, ou foi desvirtuado ou não é o que se pensa que é. A este respeito vou citar algumas afirmações de Humberto Maturana. Ele comenta que no esporte como no mercado se fala para participar num tipo de interações que se caracterizam pela negação do outro, sob o eufemismo: *mercado da livre e sadia competição*. As citações a seguir são contundentes e merecem ser debatidas: “A competição não é nem pode ser sadia, porque se constitui na negação do outro. [...] A competição é um fenômeno cultural e humano, e não constitutivo biológico [...] O mais grave é que, sob o discurso que valoriza a competição como um bem social,

não se vê a emoção que constitui a práxis do competir, que é a que constitui as ações que negam o outro”.⁴⁶

Para Maturana a “preocupação ética, como preocupação com as conseqüências que nossas ações têm sobre o outro, é um fenômeno que tem a ver com a aceitação do outro e pertence ao domínio do amor”.⁴⁷ Duas coisas: sem aceitação e respeito por si mesmo não se pode aceitar e respeitar o outro; e o amor é o que constitui o domínio de condutas em que se dá a operacionalidade da aceitação do outro como legítimo outro na convivência; por fim, não estou falando como cristão, estou falando com base na biologia.⁴⁸

O fenômeno do rendimento é outro ponto de questionamento ético. O discurso mais ouvido e aplaudido, entre nós, é aquele faz a apologia do rendimento sem limites. Novamente vou trazer apenas algumas citações favoráveis ao rendimento, o que não significa concordância. Mais, vou limitar-me às que aproximam o rendimento à ética. O pensador português, Jorge Bento, sem dúvida, é dos que tem uma compreensão apologética do rendimento, pelo menos é o que se pode concluir de suas afirmações: “*O rendimento desportivo é um ideal; a sua procura não é uma opção, é uma obrigação!* A ausência de procura de rendimento retiraria credibilidade humana, cultural e moral ao desporto. E porque? Porque somente o esforço na realização de um objectivo é que é fonte de moral!”.⁴⁹ Para ele, a máxima do olimpismo, *citius, altius, fortius* parece que se transformou em critério de eticidade proclamando-a “uma divisa que simboliza uma exigência ética da existência”.⁵⁰ Há também essa surpreendente afirmação de Meinberg: “O desporto de alto rendimento das crianças como exemplo de uma ética coexistencial do desporto”.⁵¹

O passo mais glorioso do rendimento seria dado rumo à transcendência, como superação dos limites humanos. Natália Correia, citada por Noronha Feio em seu artigo, A dimensão ética e cultural do desporto, assim se expressa: “*E, violentando os limites do corpo, o atleta realiza o portento eu o metamorfoseia num híbrido de humano e divino*”.⁵² E Jorge Bento parece confirmar esse processo de divinização ao escrever que “No cerne do desporto está a idéia do homem livre que se ultrapassa a si mesmo num esforço supremo, espiritualizando as suas forças físicas”.⁵³

Como já foi observado acima, essas citações, entre tantas outras, aqui estão para provocar uma reflexão para todos os que desejam aprofundar-se nos segredos do lúdico ou nos meandros das organizações esportivas modernas.

Não poderia concluir minha reflexão sem lembrar, apenas uma lembrança, da questão das deontologias. Em geral confunde-se deontologia com ética; elas não são a mesma coisa, mas também não se excluem. Em princípio diria que uma deontologia precisa de um suporte ético para adquirir legitimidade, isto porque, em seu significado etimológico *déon-déontos* significa regras, dever, obrigação, aquilo que se deve fazer, ora, toda regra ou dever somente tem legitimidade quando estiverem fundamentados em valores éticos. Não é a regra que fundamenta a ética, apenas a regulamenta. Se a ética não for seu fundamento, a deontologia pode torna-se um véu protetor de interesses profissionais.

Para concluir, como tentativa de provocar futuras reflexões, retomo o livro de Bárbara Freitag *Itinerários de Antígona*, exatamente as primeiras palavras da Introdução: “A questão da moralidade pode ser estudada valendo-se de uma pergunta aparentemente simples: ‘Como devo agir?’”.⁵⁴

Referências Bibliográficas

- ANDORNO, Roberto *La Bioéthique et la dignité de la personne*. Paris: PUF, 1997.
- BENTO, J. O. *O Outro Lado Do Desporto*. Porto: Campo das Letras, 1995.
- BENTO, J., MARQUES, A (Editores). *Desporto, Ética, Sociedade*. Porto: Faculdade de Ciências do Desporto E de Educação Física, 1990.
- BERNARD, Jean. *Da biologia à ética – Bioética: Novos poderes da ciência – Novos Deveres do Homem*. São Paulo:Editorial Psy II, 1994.
- BERNARD, Michel. *Le Corps*. Paris: Éditions du Seuil, 1995.
- BROHM, Jean-Marie. *La civilización del cuerpo: sublimación y desublimación represiva*. Rev. Partisans Deporte, Cultura y Represión, Barcelona: #, 59-85, 1978
- BURNET, John. *L'Aurore de la Philosophie Grecque*. Paris: Payot, 1970.
- DAMÁSIO, António, *O Erro de Descartes*. São Paulo: Cia Das Letras, 1996.
- _____. *O Mistério da Consciência*. São Paulo: Cia Das Letras, 1999
- DURAND, Guy. *La Bioéthique*. Québec: Cerf, 1997.
- ENGELHART, Tristram. *Fundamentos da Bioética*. São Paulo: Ed. Loyola, 1998.
- DELEUSE, Gilles. *GUATTARI, Félix. Qu'est-ce que la philosophie?* Paris: Minuit, 1992.
- FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir* Trad. Lúcia M. P. Vassallo. Petrópolis, Vozes, 1977
- FREITAG, Bárbara. *Os Itinerários de Antígona: A questão da moralidade*. Campinas, SP: Papyrus, 1992.
- GUSDORF, Georges. *A Agonia de Nossa Civilização*. São Paulo: Convívio, 1978.
- HABERMAS, Jürgen. *Consciência Moral e Agir Comunicativo*. Trad. Guido A. de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989
- HEIDEGGER, Martin. *Le Principe de Raison* Trad. Do alemão Der Satz vom Grund. Paris: Gallimard, 1962.
- HORGAN, John. *A mente desconhecida*. Trad. Laura Teixeira. São Paulo: Cia Das Letras, 2000.
- JAEGER, W. *Paidéia*. São Paulo: Editora Herder, 1936.
- LATOUR, Bruno. *A Esperança de Pandora: ensaios sobre a realidade dos estudos científicos*. Trad. Gilson César C. de Sousa. Bauru, SP: EDUSC, 2001.

- KANT, Emmanuel. *Fundamentos da Metafísica dos Costumes*. Apud Kant (II) Os Pensadores. Trad. Paulo Quintela. São Paulo: Ed. Abril, 1980.
- MATURANA, Humberto. *La realidad: objetiva o construída*. Barcelona: Anthropos, 1997.
- MATURANA, Humberto. *Emoções e Linguagem Na Educação e Na Política*. Belo Horizonte: Ed. UFMG. 1999.
- Maturana, H. e VARELA, F. *De máquinas e Seres Vivos: Autopoiese – a organização do Vivo*. Trad. Juan A. Llorens. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. *Le visible et l'invisible*. Paris: Gallimard, 1964.
- _____ *La Phénoménologie de la Perception*. Paris: Gallimard, 1945.
- _____ *La structure du comportement*. Paris: PUF, 1942.
- MORIN, Edgar. PRIGOGINE, Ilya. *A Sociedade em Busca de Valores*. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.
- MORIN, Edgar. *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. Trad. Catarina E. F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez, 2000.
- _____ *O Paradigma Perdido: a natureza humana*. Trad. Hermano Neves. Publicações Europa-América, 1973.
- ROSSI, Paolo, *A ciência e a Filosofia dos Modernos*. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: UNESP, 1992.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela Mão de Alice*. São Paulo: Cortez, 1996.
- SLOTERDIJK, Peter. *Regras para o parque humano*. Trad. José O. de A. Marques. São Paulo: Estação Liberdade, 2000.
- VARELA, Francisco. *Conhecer, As Ciências Cognitivas, Tendências e Perspectivas*. Trad. Maria T. Guerreiro. Lisboa: Instituto Piaget,
- VERNANT, Jean-Pierre. *As Origens do Pensamento Grego*. Trad. Ísis Borges B. da Fonseca.. São Paulo: Difel, 1986.

¹ Vernant, Jean-Pierre. *As Origens do Pensamento Grego*, p.74.

² Burnet, John. *L'Aurore da la philosophie grecque*, Paris: Payot, 1970.

³ Deleuze, G. e Gattari, F. *Que é a filosofia* p. 92-93.

⁴ Latour, Bruno. *A Esperança de Pandora*. P. 24.

⁵ Santos, Boaventura de Sousa Santos. *Pela Mão de Alice*. São Paulo, Cortez, 1996.

⁶ Deleuze, G. e Guattari, F. *Opus Cit.* P. 47.

⁷ *Idem* p. 46.

⁸ Heidegger, M. *Lê Príncipe de Raison*. Paris: Gallimard, 1962.

⁹ Raux, J-f. Prefácio apud Morin, E. Prigogine I. *A sociedade em Busca de Valores* p.16.

¹⁰ Rossi, Paolo. *A ciência e a Filosofia dos Modernos*. P. 13.

¹¹ Varela, Francisco. *Conhecer: As Ciências Cognitivas, Tendências e Perspectivas*. P. 9.

¹² Latour. B. *Opus Cit.* p.15.

- ¹³ Id. Ibid. Conferir também sua obra em conjunto com Steve Woolgar, *A Vida de Laboratório: A produção dos fatos científicos*. Trad. Ângela R. Vianna. Rio de Janeiro: Relume dumará, 1997.
- ¹⁴ Morin, E. *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. P.13/4.
- ¹⁵ Maturana, H. *La realidade: objetiva o construída?* P. 64.
- ¹⁶ Jaeger, Werner. *Paidéia*. São Paulo: Editora Herder, 1936.
- ¹⁷ Sobre o assunto seria interessante consultar a obra, já citada de Bruno Latour, *A Esperança de Pandora*.
- ¹⁸ Refiro-me a duas obras de Damásio: *O Erro de Descartes e O mistério da Consciência*; e uma de J. Horgan: *A mente desconhecida: porque a ciência não consegue replicar, medicar e explicar o cérebro*.
- ¹⁹ Merleau-Ponty, M. *La Phénoménologie de la Perception. e La structure du comportement..*
- ²⁰ Merleau-Ponty, M, *Le visible et l'invisible*.
- ²¹ Morin, E. *O Paradigma Perdido: a natureza humana*. P. 193.
- ²² Bernard, Jean. *Da Biologia à Bioética*. P. 158
- ²³ Foucault, Michel. *Vigiar e Punir*.
- ²⁴ Maturana, H. e Varela, F. *De Máquinas e Seres Vivos* p. 14.
- ²⁵ Ibidem. p. 17 e 43.
- ²⁶ Morin, E. *O Paradigma Perdido: a natureza humana*. P. 24.
- ²⁷ Anotações das conferências do prof. Landau proferidas no CEFD da UFSMA, em julho e novembro de 2002.
- ²⁸ Não quero entrar na discussão sobre a diferença entre ética e moral. Etimologicamente podem significar a mesma coisa. Tanto *ethos* (grego) como *mos* (latino) significam costume, conduta, hábito, dos quais se originam respectivamente os termos ética e moral.
- ²⁹ Freitag, B. *Itinerários de Antígona – A questão da moralidade* p.17-29.
- ³⁰ A respeito desta questão de suposto consenso é bom lembrar os recentes estudos sobre a ética de Epicuro que se colocam frontalmente contra a tese dos aristóteles de Platão.
- ³¹ Para uma compreensão melhor do esforço de Kant muito ajudaria a leitura de sua obra *Fundamentos da Metafísica dos Costumes*, apud coleção *Os Pensadores*. São Paulo: Ed. Abril, 1980.
- ³² HABERMAS. J. *Consciência Moral e Agir Comunicativo*. 1989.
- ³³ O termo bioética foi empregado pela primeira vez em 1971 pelo professor Van Rensselaer Potter em seu livro *Bioethics: bridge to the future*.
- ³⁴ Durand, G. *La Bioéthique* p. 27-33.
- ³⁵ Idem. P. 30.
- ³⁶ Idem p. 32.
- ³⁷ Andorno, R. *La Bioéthique et la dignité de la personne*. P. 33.
- ³⁸ Bernard, J. *Op. Cit.* p. 161.
- ³⁹ Andorno, R. *Op. Cit.* Pp. 33-62. Junto com Andorno há um grande contingente de intelectuais de todas as áreas do saber.
- ⁴⁰ Engelhart, T. *Fundamentos da Bioética*. P. 494.
- ⁴¹ Sloterdijk, P. *regras para o parque humano*. P. 47.
- ⁴² Andorno, R. *Op. Cit.* P. 19
- ⁴³ Broohm, J-M. *La civilización del cuerpo: Sublimación y desublimación represiva*. Pp.59-85
- ⁴⁴ Gusdorf, G. *A Agonia de Nossa Civilização*. P. 135.
- ⁴⁵ Bernard, Michel. *Le Corps*. P. 137..
- ⁴⁶ Maturana, H. *Emoções e linguagem na Educação e na Política*. P. 13.
- ⁴⁷ Idem p. 72-3.
- ⁴⁸ Idem p. 22-25
- ⁴⁹ Bento, J. *O Outro Lado do Desporto*, p. 197
- ⁵⁰ Idem p. 195.
- ⁵¹ Meinberg, Eckard. *Para uma nova Ética do Desporto*. Apud *Desporto, ética, Sociedade* p.74.
- ⁵² Feio, Noronha, Apud *Desporto, ética, Sociedade*. P. 53
- ⁵³ Bento, J, *Op. Cit.* P. 195.
- ⁵⁴ Freitag, B. *Op. Cit* p. 11.



Valores Éticos e Morais no Sistema CONFED/CREFs: Contextualização, Conceituação e Implicação Científica

Prof. Dr. Heron Beresford *

Contextualização

É incontestável o fato de se poder considerar a Educação Física como sendo uma das profissões mais antigas no Brasil. Um registro histórico para fundamentar tal assertiva se torna indispensável neste momento, ou seja, propõe-se que a Educação Física tenha surgido no País ainda no Período Colonial de nossa história, inserida no contexto da educação jesuítica e com um enfoque de educação moral.

Os jesuítas foram os primeiros educadores da história brasileira, a despeito das críticas favorável ou desfavorável que a eles podem ser feitas. Desde a sua chegada, em 1549, começou a ser implantado um esforço de alfabetização dos indígenas, no sentido de convertê-los ao catolicismo e alterar os seus hábitos culturais como a nudez, a poligamia etc.

Um dos referenciais básicos do ideário jesuíta foi elaborado anos depois, em 1581, como o nome de *Ratio Studiorum*, ou mais detalhadamente, *Ratio Atque Instituto Studiorum*, que sofreu muitas alterações e mais tarde, em 1599 passou a chamar-se de *Ratio Atque Instituto Studiorum Societatis Jesus*, a qual teve uma longa vida de 200 anos de existência.

O ensino baseado nesta nova *Ratio Studiorum* e também nas idéias da Escolástica Barroca, foi largamente difundido nas colônias e também em Portugal através de todos os colégios jesuítas.

A concepção moral encontrada na *Ratio Studiorum* tem como base a moralidade aristotélica, a qual diz que a moral da educação é o bem moral e que a felicidade não consiste no prazer.

Defendia-se na *Ratio Studiorum*, que para se alcançar essa moral na educação, ou seja, para se chegar ao homem bom, necessário seria a presença de três postulados básicos harmonizados entres si: a natureza, o hábito e a razão. A idéia central dessa harmonia era de que a natureza que nos é dada pode ser modificada pelo hábito, o qual deve ser dirigido pela razão.

Esses três postulados ou momentos, os quais deveriam ser realizados sucessivamente, correspondiam a três momentos da educação moral: a educação física, a educação do caráter e a educação intelectual.

Se por um lado esse registro histórico sugere ser a Educação Física uma das atividades educacionais mais antigas no Brasil, por outro, também merece ser evidenciado que tal área de atuação profissional só passou a ter sua legitimação social reconhecida cerca de 417 anos após o início de suas atividades formalmente institucionalizadas. Isto ocorreu exatamente no dia 1º de setembro de 1998, quando o Presidente da República Federativa do Brasil, ao sancionar a Lei Federal nº 9696, não só oficializou ou regulamentou a referida profissão no Brasil como, também, abriu uma ambiência institucional para que a referida legitimação social se consolidasse efetivamente.

A partir daí, foi criado no Brasil um Sistema composto pelo Conselho Federal de Educação Física e pelos Conselhos Regionais de Educação Física – Sistema CONFED/CREFs. Com isto, parte da legitimação social da atuação do profissional da Educação Física foi assegurada.

Tal Sistema foi considerado de extrema importância para assegurar, inicialmente, parte da legitimação social de tal ato ou fato, ou seja, ficou assim estabelecida a legitimidade jurídica da atuação do Profissional da Educação Física no Brasil, ancorando-se em um princípio legal, que no caso foi a referida Lei Federal nº 9696.

A partir desse instrumento jurídico, ficou determinado quem são os indivíduos que estão autorizados a exercerem, legalmente, as atividades de “Profissional da Educação Física” no Brasil.

Todavia, somente o aspecto jurídico, baseado em um princípio legal, não assegura uma ampla legitimação de um determinado ato ou fato social. Para este fim, se

torna necessário levar-se em consideração, como uma condição *sine qua non*, também o aspecto moral da questão, baseado em um princípio ético.

A seguir, através da Figura 1, é apresentada uma representação dos aspectos jurídico e moral, com seus respectivos princípios legal e ético, que devem ser considerados, simultaneamente, conforme o comentado anteriormente.

Por isso mesmo, o CONFEF instituiu o 1º Simpósio de Ética no Esporte e na Atividade Física, realizado no Rio de Janeiro entre 13 a 16 de outubro de 1999, que teve por objetivo estabelecer as referências iniciais para a elaboração de um Código de Ética que balizasse o comportamento social, sob o ponto de vista moral, dos profissionais registrados em tal Conselho de Classe.

Tal objetivo foi alcançado e a primeira versão do Código de Ética da Educação Física foi publicada no dia 21 de fevereiro de 2000, justamente com o propósito de se constituir em um dos instrumentos indispensáveis para legitimar amplamente a intervenção social dos profissionais de Educação Física no Brasil.

A seguir, ainda como registro histórico, serão apresentados alguns pressupostos básicos que nortearam a elaboração do Código de Ética da Educação Física.

Um desses pressupostos básicos diz respeito às referências básicas que o referido Código de Ética passou a assumir e que são apresentadas a seguir na Figura 2.

A primeira dessas referências básicas foi relacionada com as necessidades dos beneficiários. Entende-se por beneficiário a sociedade representada por um indivíduo ou grupos de indivíduos praticantes de alguma atividade física, que ao receberem a intervenção de um profissional de Educação Física, deverão ser transformados por estes em beneficiários de tal intervenção e não como simples usuários das mesmas.

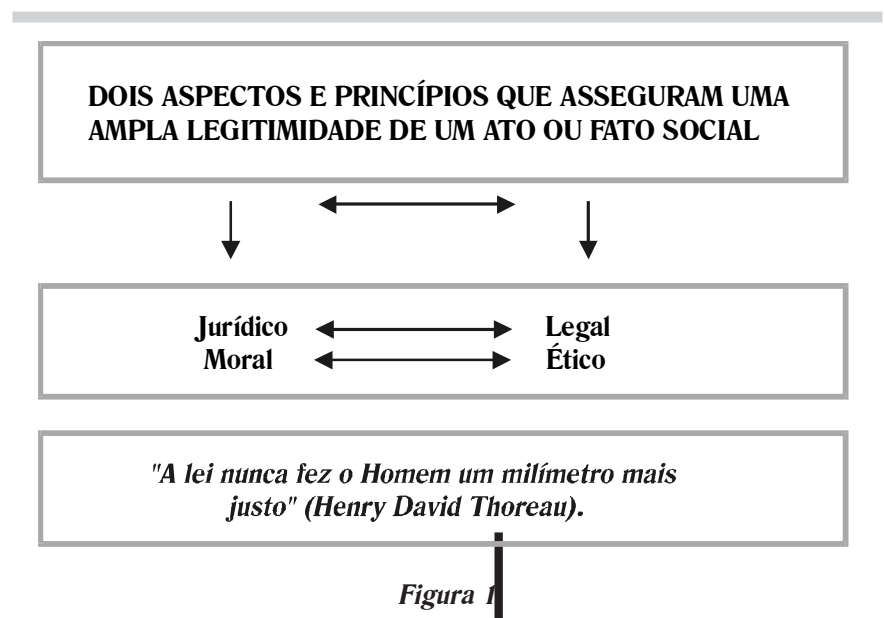


Figura 1

Essa dimensão axiológica se constituiu em um diferencial de responsabilidade a ser assumido por todo profissional registrado no Sistema CONFEF/CREFs pois, ao efetivar o seu registro em tal Conselho, estará assumindo, perante a sociedade brasileira, ser suficientemente competente para agregar valor na sua intervenção social, ou seja, de saber, científica e eticamente, identificar e preencher positivamente as carências bio-físicas, biopsico-emocionais, biohumanas-morais e biosócio-históricas das pessoas praticantes de alguma atividade física sob sua orientação.

A segunda referência foi relacionada com as necessidades da profissão e caracterizadas pelo Sistema CONFEF/CREFs, no sentido de assegurar, perante a sociedade brasileira, o permanente estágio de competência técnica, científica e moral, dos profissionais da atividade física nele registrados.

Já a terceira e última referência foi relacionada com as necessidades dos destinatários, entendendo-se por destinatários todos os profissionais de Educação Física devidamente registrados no Sistema CONFEF/CREFs.

O fato de esta referência ter sido colocada por último não é por acaso, e sim, para evidenciar a sua ordem prioritária em relação às demais. Tal fato evidencia um compromisso social do Sistema CONFEF/CREFs, desvinculado de qualquer perspectiva corporativista diante deste código de ética.

É sabido do compromisso do CONFEF representar um órgão tutelar de seus registrados. Entretanto, tutelar não significa dizer proteção desmedida e acobertamento de atitudes incompetentes e comportamentos sociais considerados como imorais por parte de seus registrados.

Por último, o CONFEF, assumiu perante a sociedade brasileira, a figura de mediador entre as necessidades dos beneficiários e as necessidades dos destinatários do código de ética profissional da Educação Física.

Um outro pressuposto básico adotado para a elaboração do código de ética diz respeito à sua estrutura, a qual pode ser mais bem interpretada por meio da Figura 3.

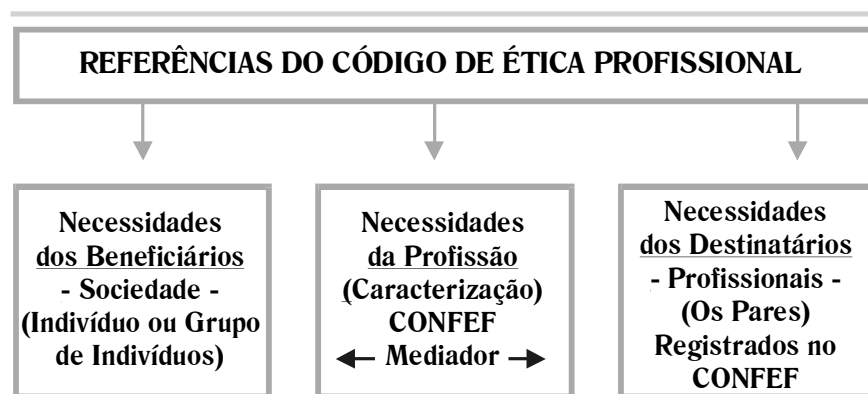


Figura 2

A estrutura do Código de Ética em questão foi estabelecida por meio de duas concepções básicas, ou seja, uma de natureza filosófica e a outra de natureza educacional, e cada uma delas com uma característica e propósito muito peculiar.

A concepção filosófica se caracterizou por ter um enfoque científico e o propósito de servir de referência às identidades dos direitos e dos deveres como ordens e proibições nele contidas, em termos de assegurar o princípio de garantia universal aos seus beneficiários e destinatários.

Por outro lado, a concepção educacional se caracterizou por ter o seu enfoque centrado em torno dos valores éticos e morais e também de estar inserido no espírito ou no ideário da educação permanente ou continuada, com o propósito de deixar claro aos seus destinatários, ou seja, aos profissionais de Educação Física, quer atuem no âmbito escolar ou não, que o compromisso dos mesmos em suas intervenções sociais, junto aos beneficiários, é eminentemente educacional e que, tal intervenção, deverá ser pautada por uma adequada, correta ou justa conduta ou comportamento social, sob o ponto de vista moral.

De uma maneira geral, pode-se considerar que o Código de Ética da Educação Física foi elaborado levando em consideração as referências e a estrutura descritas anteriormente. Os diversos artigos do referido Código, a serem observados para o exercício de um Profissional de Educação Física, sob o ponto de vista moral, foram distribuídos, basicamente, em temas relacionados com: direitos; benefícios e honorários; responsabilidades, deveres e proibições; infrações; penalidades e julgamentos.

Ficou estabelecido, no Código de Ética em questão, que a aplicação das penalidades relativas à conduta e ao comportamento social inadequado, sob o ponto de vista moral, de um determinado profissional registrado no Sistema CONFEF/CREFs, ocorrerá após o julgamento pelo Tribunais Regionais de Ética – TER, pertencentes aos Conselhos Regionais de Educação Física e, no caso de recurso, pela sentença do Tribunal Superior de Ética, próprio do Conselho Federal de Educação Física.

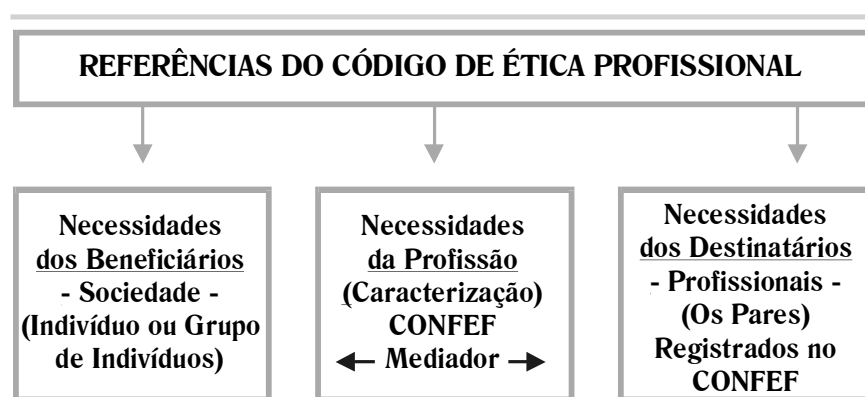


Figura 3

Em função de tal exigência, tornou-se necessariamente imperativo que os referidos Conselhos Regionais elaborassem os seus respectivos Códigos Processuais de Ética, com o propósito de instrumentalizar os “procedimentos” de abertura ou acolhimento e de julgamento de denúncias acerca de possíveis problemas ou dilemas de conduta e comportamento social inadequados, sob o ponto de vista moral, de profissionais registrados no Sistema CONFEF/CREFs.

2. Conceituações

Muito embora pareça ser óbvio, nunca é demais se evidenciar a base conceitual em que devem ser definidos operacionalmente certos termos e/ou expressões considerados como principais, ou como “chave” de acesso, a uma adequada interpretação de um determinado corpo de conhecimento elaborado.

Como os valores morais e éticos estão sendo enfocados no contexto do Sistema CONFEF/CREFs, assume-se que os termos abaixo apresentados devem ser interpretados através dos sentidos ou significados a eles atribuídos ao longo da seguinte descrição.

Contudo, antes de se entrar especificamente na ambiência da definição operacional dos termos dos valores morais e éticos, julga-se ser interessante tratar mais detalhadamente um assunto já abordado no tópico anterior relativo à contextualização de tais valores no âmbito do Sistema CONFEF/CREFs.

Lá foi comentado que a legitimação social de um determinado ato ou fato social dependia de dois aspectos com seus respectivos princípios, ou seja, dos aspectos jurídico e moral com seus respectivos princípios legal e ético.

Sendo assim, primeiramente serão abordadas as definições operacionais dos termos jurídico e legal, para depois se definir os termos: moral e ética.

Entende-se por jurídico, segundo Ferreira (1999, p. 1169), “o que é relativo ou pertencente ao direito; conforme aos princípios do direito; lícito, legal (grifo nosso). Como se pode notar, o exercício legal das atividades de “Profissional da Educação Física” no Brasil, assim como das demais profissões, passa a ser matéria exclusiva da área do direito e que, por isto mesmo, todos os Conselhos Regionais de Classe devem ter, em suas estruturas organizacionais, um setor jurídico para tratar exclusivamente dessa matéria.

Detalhando o que se entende por matérias de direito relativo ao exercício ou a conduta e comportamento social, sob o ponto de vista jurídico e legal, de um “Profissional da Educação Física”, recorre-se mais uma vez ao que Ferreira (1999) descreve sobre o assunto ao dizer que direito corresponde a tudo

aquilo que é justo, reto, e conforme a lei; faculdade legal de prática ou deixar de praticar algo; prerrogativa que alguém possui, de exigir de outrem a prática ou abstenção de certos atos, ou o respeito a situações que lhe aproveitam; faculdade concedida pela lei; poder legítimo (p.687).

Na ambiência específica dos valores morais e éticos, entende-se, primeiramente, que valor é uma qualidade metafísica e estrutural que agrega significado ou sentido para tudo existe e que, por isto mesmo, um determinado Ser em Geral aspira, ou para ela tende, mobilizado pela vontade e sentimento, com o objetivo procurar suprir ou preencher, positivamente (pois do contrário se tem um contravalor ou desvalor), determinadas necessidades, advindas de suas carências, privações ou vacuidades. Todavia, tal estado de aspiração, ou de tendência, ocorre de forma muito especial, ou em particular, no Ser do Homem, diferentemente dos demais Seres da natureza, porque ele é o único Ser que tem a capacidade de valorar, ou avaliar, em função de possuir, potencialmente, uma consciência intencional, ou um estado de consciência, mais aprimorado que lhe permite, em função de suas necessidades advindas de carências privações ou vacuidades, transformar o mundo da natureza no mundo da cultura ou no mundo dos valores Humanos. (BERESFORD, 1999, p. 82).

Sendo assim, a estrutura moral e ética concebida nos Códigos de Ética e as necessidades, advindas de carências, privações e vacuidades, dos beneficiários (a sociedade representada por um indivíduo ou por um grupo de indivíduos praticantes de alguma atividade física), dos destinatários (profissionais registrados no Sistema CONFEF/CREFs) e do próprio Sistema CONFEF/CREFs, como mediador das relações a serem estabelecidas entre os referidos beneficiários e destinatários dos Códigos comentados neste parágrafo.

Enfocando especificamente as conceituações dos termos moral e ética, destaca-se que uma ampla interpretação do assunto depende também de se levar em consideração o significado de outros termos a eles relacionados de forma bem peculiares, pois, estes últimos ao serem utilizados trazem, em muitos casos, não só uma interpretação inadequada com relação a eles mesmos como, também, e principalmente, com relação aos primeiros.

Portanto, para facilitar uma interpretação mais ampla acerca dos termos moral e ética, apresenta-se a seguir uma definição dos mesmos, junto com uma definição dos demais referidos anteriormente. São eles: **costumes, mores, moralidade, imoralidade, moral** ou **a moral, imoral, amoral, o moral, ética, deontologia** e **bioética**. Além deles, também será apresentado um conceito de **educação** que seja norteado, essencialmente, pelos valores morais e éticos, com o propósito de sustentar a concepção educacional do Código de Ética comentada no tópico relativo à contextualização deste trabalho.

Alguns autores consideram que os termos **moral** e **ética** possuem o mesmo significado, pelo menos em sentido estrito. Isto porque, em português, ambos dizem respeito à palavra **costumes**, muito embora os referidos termos tenham suas origens, respectivamente, na transliteração de caracteres das grafias grega **ethiké**, de **ethikós** – ético - e da latina **moralis**, de **mor-, mos**. Por isso mesmo, pode haver a possibilidade de se confundir os termos: **moral** e **ética** com a palavra costumes, com o sentido de **more** ou de **mores**.

Quanto ao termo **more** ou **mores**, pode-se considerar que o mesmo diz respeito, ou está relacionado, com os **usos** e **costumes** de uma determinada sociedade, na medida em que representam as formas de comportamento em geral de seus integrantes, ou seja: as maneiras pela qual se **vestem**, se **alimentam**, **caminham**, **gesticulam** etc.

Sobre esse assunto Mondin (2002), assevera que os quatro elementos fundamentais de uma determinada cultura são a língua, os costumes, as técnicas e os valores. Especificamente sobre os **costumes**, o referido autor esclarece que:

Estes podem referir-se a tudo: **o alimento, o vestuário, o caminhar, o gesticular, a educação das crianças, na atenção aos velhos, as crenças religiosas** etc. **Nos costumes encarna-se e exprime-se o estilo de vida de um povo**, seu modo de conceber e enfrentar a existência, a visão e a atitude peculiar que assume diante da realidade total: a natureza, a sociedade, a esfera do sagrado. **Os costumes referem-se ao comportamento em geral**, e por isso **apenas uma pequena parte deles cai sob a ordem moral** (p. 184, grifo nosso).

Esse mesmo sentido interpretativo de *more* (s), com significado de usos e costumes de uma determinada sociedade, também é encontrado em Hornby & Cowie (1974, p. 549), ou seja, *mores* corresponde as “convenções, **usos e costumes** tidos como essenciais para um grupo social” (tradução e grifo nossos).

Para Ferreira (1999, p. 1158), a palavra moralidade tem sua origem etimológica na grafia da palavra latina moralitate, com o significado de “qualidade do que é moral” (grifo nosso). Com este mesmo sentido interpretativo, apresenta-se, a seguir, a referida palavra moralidade descrita em mais três concepções. Uma delas em LOGOS (1991, p. 979), ou seja, como “qualidade dos atos humanos devido à qual esses atos e seus autores são bons ou maus” (grifo nosso). Uma outra vem do pensamento de Jolivet (1975, p.148), significando “conclusão moral que se tira de um acontecimento ou de um apólogo”. Entendendo-se por apólogo uma “historieta mais ou menos longa que ilustra uma lição de sabedoria e cuja moralidade é expressa como conclusão” (FERREIRA 1999, p. 1158). Por último, em Abbagnano (1998, p.682), como sendo o “caráter que se conforma às normas morais”. Enquanto que o termo imoralidade para Ferreira (1999, p. 920), significa “1. Falta de moralidade; indecência: 1. Prática de maus costumes; desregramento”. O mesmo termo imoralidade para Japiassú & Marcondes (1996, p. 130), tem o significado de “qualidade do que é imoral, do que não é moral” (grifo nosso).

Já o termo moral ou a moral é considerado por Ferreira (1999, p. 1158), como tendo sua origem etimológica, conforme já comentado, na palavra latina morale, significando um “conjunto de regras de conduta consideradas como válidas, quer de modo absoluto para qualquer tempo ou lugar, quer para grupo ou pessoa determinada” (grifo nosso).

Por outro lado, o termo imoral para Ferreira (1999), significa aquilo que é:

1. **Contrário à moral**; desonesto; libertino. 2. **Do ponto de vista de uma sociedade determinada**, diz-se de **conduta ou doutrina que contraria a regra moral por ele prescrita**. 3. Do ponto de vista **do indivíduo**, diz-se de **conduta ou doutrina que contraria regra moral por ele adotada**. 4. Filósofo. **Diz-se de conduta ou doutrina que contraria regra moral prescrita para um dado tempo e lugar**. 5. Pessoa sem moral (p. 920, grifo nosso).

Em Ferreira (1999), podemos observar os seguintes significados ou sentidos do termo amoral:

1. **Que não é nem contrário nem conforme à moral** – segundo Oscar Wilde, a arte não é moral nem imoral, mas amoral. 2. A que falta moral: procedimento amoral. 3. Que não tem o senso da moral: muito o consideram escritor amoral. 4. **Este termo que é privado de qualificação moral**; que se situa fora da categoria, por **não se referir a fato suscetível de julgamento normativo do ponto de vista do bem e do mal**. 5. Este termo diz-se da conduta humana que, suscetível de qualificação moral, **não se pauta pelas regras morais vigentes em um dado tempo e lugar**, seja por **ignorância do indivíduo** ou do grupo considerado, seja pela diferença, expressa e fundamentada, aos valores morais. 6. Pessoa que **não tem o senso da moral**: revela-se em tudo um **amoral** (p. 108).

Em Fleming (1966), por exemplo, pode-se encontrar o termo o moral como significado de estado de ânimo, ao comentar que alguns indivíduos que se dedicam ativamente a experiências religiosas apresentam um grau mais elevado de felicidade e saúde mental ao passarem em suas vidas por momentos de decepções, perseguições, perda de emprego e outros reveses dessa natureza. O autor em questão diz textualmente:

É bem conhecido que o **estado de ânimo** do indivíduo pode abater-se devido à interrupção de observâncias de religião e tem-se observado que **o moral** é mais elevado nos grupos em que existem membros pertencentes a organizações religiosas (p. 29, grifo nosso).

Já a palavra **ética** em Japiassú e Marcondes (1990, p. 90) tem basicamente as seguintes finalidades: “detectar os princípios de uma vida conforme a sabedoria filosófica; elaborar uma reflexão sobre as razões de se desejar a justiça e a harmonia e, finalmente, descrever os meios de alcançar a justiça e a harmonia”.

Para Vazques (1989, p. 12) **ética** representa “a teoria ou **ciência do comportamento moral dos homens em sociedade**. Ou seja, **é a ciência de uma forma específica de comportamento humano**” (grifo nosso).

Quanto ao termo **deontologia**, Japiassú e Marcondes (1990, p. 81) esclarecem que o mesmo foi “criado por Jeremias Bentham, em 1834, para designar sua moral utilitarista, mas que passou a significar, posteriormente, **o código moral das regras e procedimentos próprios a determinada categoria profissional**. Ex: a **deontologia** médica, fundada no juramento de Hipócrates” (grifo nosso).

No que diz respeito ao conceito de **bioética**, Jungues (1999, p.20) diz que área do conhecimento corresponde ao “estudo sistemático da **conduta humana** no âmbito das **ciências da vida** e da **saúde**, enquanto esta conduta é examinada **à luz de valores e princípios morais**” (grifo nosso).

Para Costa e Diniz (2001, p.18-19), a **bioética** preocupa-se “com as **situações de vida**, especialmente dos **Seres Humanos**, situações estas que estejam em meio as diferentes escolhas morais quanto ao **padrão de bem viver**” (grifo nosso).

Já para Reich (1995) a definição do termo **bioética** surge como sendo: “o **estudo sistemático das dimensões morais** – incluindo visão, decisão, conduta e normas morais – **das ciências da vida e da saúde**, utilizando uma variedade de **metodologias éticas** num contexto interdisciplinar” (grifo nosso).

Enquanto que para Marcos (1999) o conceito de bioética, constitui um neologismo que se define como modalidade de saber, usado primeiramente por Potter, em 1971, para caracterizar “uma empresa que utiliza as **ciências biomédicas para melhorar a qualidade de vida humana**”. A ampliação de seu conceito veio **extrapolando a ética médica tradicional**. A **bioética** desenvolve-se então em movimento de **sistematização da conduta humana na área biológica, diante dos avanços científicos e tecnológicos**. Em face de questões do **relacionamento paciente-profissional** e de **uma postura profissional conservadora**, a **bioética abre caminho para a questão da saúde no âmbito do universal humano**, envolvendo **regras morais, como direitos e deveres dos pacientes, dos profissionais e da própria sociedade**. O papel desse novo enfoque, como disciplina lógico-jurídica, assenta-se numa **série de princípios e enunciados - uma teoria de direitos humanos, na área da saúde, seja na prestação de serviços, seja na pesquisa**. Introduz uma neodescrição, renovação ou (re)avaliação no campo da normatividade. (p. 200, grifo nosso).

A partir das conceituações anteriormente descritas, assume-se, para efeito deste trabalho acerca dos valores morais e éticos no contexto do Sistema CONFEF/CREFs, a definição operacional dos seguintes termos como sendo:

- **Moralidade** é a reflexão teórica sobre o termo moral, ou a qualificação da moral. É algo que diz respeito a uma adjetivação ou uma qualificação em torno da palavra moral;

- **Moral** ou **a moral** é tudo aquilo que uma determinada sociedade, num determinado espaço de tempo, consensualmente admite ou julga ser certo ou justo no que diz respeito à conduta ou ao comportamento social de um indivíduo ou de um grupo de indivíduos a ela pertencentes.

- **Imoral** é tudo aquilo que uma determinada sociedade, num determinado espaço de tempo, consensualmente não admite ou julga ser certo ou justo no que diz respeito à conduta ou ao comportamento social de um indivíduo ou de um grupo de indivíduos a ela pertencentes.

- **O moral** é aquilo que diz respeito ao estado de ânimo, motivação ou à auto-estima de um indivíduo ou de um grupo de indivíduos pertencentes a uma determinada sociedade;

- **Amoral** é a ausência da moral, ou seja, é quando não se pode avaliar ou emitir um juízo de valor de natureza moral ou imoral sobre o agir de um indivíduo ou de um grupo de indivíduos pertencentes a uma determinada sociedade;

- **More** é algo relacionado com os usos e costumes de uma determinada sociedade;

- **Ética** é a ciência da moral. É justamente através de algum princípio ético que podemos avaliar se a conduta ou o comportamento social de algum indivíduo ou de um determinado grupo de indivíduos deve ser considerado como moral, imoral ou como more.

- **Deontologia** é a ética restrita exclusivamente ao exercício de uma determinada profissão.

- **Bioética** é a área do conhecimento que tem como objetivo investigar o valor, ou avaliar, as condutas e/ou comportamentos sociais sob o ponto de vista moral, dos profissionais envolvidos no contexto das pesquisas científicas e nas prestações de serviços, com enfoques humanizados, voltados para suprirem, necessariamente, as carências, privações ou vacuidades da vida dos entes do Ser do Homem, particularmente como Pessoa, e também dos demais entes dos Seres da natureza mineral, vegetal e animal e do próprio meio ou ambiente em que eles habitam. Em síntese, pode-se assegurar que a bioética significa **a moral da vida**.

- **Educação**, por não ser um termo unívoco, pode aceitar inúmeras interpretações de sentido ou de significado sobre o mesmo. Portanto, o que se fará a seguir será uma construção de uma conceituação a partir de pensamentos de autores selecionados.

· Sendo assim, assume-se como ponto de partida sobre o assunto o conceito de Werneck (1991, p. 47), em que “**educação** é o ato de transmissão não só de um conhecimento instrucional, mas principalmente na **transferência de uma escala de valores** que deve ser bastante refletida e conscientemente aceita” (grifo nosso).

· Assim, considera-se que a **educação é um processo de apreensão e hierarquização de valores** em uma escala própria que possa ser justificável e aceita socialmente quando da sua implantação.

· Portanto, um **educador**, para ser considerado como tal, e não apenas como um instrutor, deve, necessariamente, **procurar transferir uma escala de valores**.

· Por outro lado, um **autêntico processo de educação**, que se proponha a introduzir **transformações sociais**, necessita conter **uma reflexão sobre o que deve ser preferido como certo ou justo, para o Homem e para a sociedade em que ele está inserido**.

· Assim, não se concebe a educação como não sendo um fenômeno ou fato da instância **moral**. E isto só acontece de maneira adequada se for feita através de opções **éticas**.

· Sendo assim, apresenta-se um ponto de vista ou **uma tese** de que **a educação é um processo cultural de humanização ou de hominização do Ser do Homem**. Isto porque, **o Ser do Homem não nasce humano, mas que, através da educação, pautada em valores morais, ele vai se tornando humano ou em Pessoa Humana**.

· Este ponto de vista, ou tese, encontra sustentação no pensamento de alguns autores como, por exemplo, Kant (1989, p. 183), que, ao se referir à **lei moral**, descreve que ela “eleva infinitamente o meu valor como inteligência por meio da minha personalidade, na qual **a lei moral** me descobre **uma vida independente da animalidade** e mesmo de todo o mundo sensível, pelo menos, tanto quanto se pode inferir da destinação conforme a um fim da minha existência por essa lei, que não se restringe a condições e limites desta vida /²⁹⁰, mas se estende até o infinito” (grifo nosso).

· Einstein (1981, p.25) também serve de referência para o assunto ao afirmar que “sem **cultura moral** não saída para os homens (grifo nosso).

· Nesse mesmo contexto interpretativo, Morin (1999, p. 39), ao se referir ao processo **cultural de hominização do Ser do Homem**, diz que tal processo “resulta de um novo ponto de partida: **o humano**. Tudo isso deve contribuir para a **formação de uma consciência humanística e ética de pertencer à espécie humana, (...)**” (grifo nosso).

· O termo **hominização** e o sentido a ele atribuído por Morin, também são encontrados no pensamento de Jolivet (1975, p. 111), ao dizer que **hominização** significa “o **esforço da espécie humana** para **uma consciência** cada vez mais completa e profunda **das exigências morais** da humanidade” (grifo nosso).

· Por último, para sustentar o ponto de vista ou **tese** de que o **Ser do Homem não nasce humano, mas que é através da educação, como um processo cultura de Hominização ou de Humanização pautada em valores morais e éticos, que ele irá se tornar humano**, encontra fundamentação no pensamento de Boff (2002) quando este nos diz que *Ethos* – ética em grego – significa dizer o destino da morada humana. Senão vejamos:

O ser humano separa uma parte do mundo para, moldando-a ao seu jeito, construir um abrigo protetor e permanente. **A ética como morada humana, não é algo pronto e construído de uma só vez**. O ser humano está sempre tornando habitável a casa que construiu para si. **Ético significa, portanto, tudo aquilo que ajuda a tornar melhor o ambiente para que seja uma moradia saudável**: materialmente sustentável, psicologicamente integrada e espiritualmente fecunda (p. 90, grifo nosso).

3. Implicação Científica

Tanto no Código de Ética, como no Código Processual de Ética, fica devidamente evidenciado a necessidade de se focar os aspectos inerentes aos mesmos em uma perspectiva científica.

No Código de Ética encontra-se explicitado que o enfoque do mesmo deva ser estabelecido através de uma concepção filosófica, portanto com bases epistemológicas, com o propósito de servir de referência às identidades dos direitos e dos deveres como ordens e proibições nele contidas, em termos de assegurar o princípio de garantia universal aos seus beneficiários e destinatários, pautado em critério racionais e objetivos.

Portanto, o passo inicial desta concepção é evidenciar o enfoque científico do mesmo e que para tal, adota-se como ponto de partida, o conceito de ética de Vásquez (1989), estabelece a ética como sendo a ciência do comportamento moral dos homens em sociedade. Também se considera, em tal conceito que existem outros aspectos para fundamentarem esta concepção científica do código de ética em questão. Senão vejamos:

A ética é a teoria ou ciência do comportamento moral dos homens em sociedade. Ou seja, **é ciência** de uma **forma específica** de **comportamento humano**. De acordo com esta abordagem, a **ética** se ocupa de um **objeto próprio**: o setor da realidade humana que chamamos **moral**, constituído – como já dissemos – por um tipo peculiar de **fatos ou atos** humanos. Como **ciência**, a **ética** parte de certo **tipo de fatos** visando descobrir-lhes os **princípios gerais**. Neste sentido, embora parta de dados **empíricos**, isto é, **da existência de um comportamento moral efetivo**, não pode permanecer no **nível de uma simples descrição** ou registro dos mesmos, mas os transcende com seus conceitos, hipóteses e teorias. Enquanto **conhecimento científico**, a **ética** deve aspirar à **racionalidade e objetividade** mais completas e, ao mesmo tempo, deve proporcionar **conhecimentos sistemáticos, metódicos** e, no limite do possível, **comprováveis**. [...] As proposições da ética devem ter o mesmo rigor, a mesma coerência e fundamentação das demais proposições científicas (p. 12-13, grifo nosso).

Pode-se, enfim, abstrair desse conceito alguns aspectos para contribuírem com a fundamentação filosófica em termos científicos, dos valores morais e éticos no Sistema CONFEF/CREFs.

Quando o autor citado declara que “[...] Como ciência, a ética parte de certo tipo de fato visando descobrir-lhes os princípios gerais [...]”. Enquanto conhecimento científico, a ética deve aspirar à racionalidade e objetividade mais completas [...]”, entenda-se, para efeito deste trabalho, que, quando um Tribunal Regional de Ética ou o Tribunal Superior de Ética do Sistema CONFEF/CREFs, for avaliar um determinado fato relacionado com uma conduta ou comportamento social, sob o ponto de vista moral, deverá fazê-lo — instrumentalizado em informações também advindas do Código Processual de Ética — tomando como referência um princípio

ético concebido filosoficamente em bases racionais e objetivas, e que este princípio fundante possa servir de princípio geral ou ser universalmente generalizável, como força de lei ou como mandamento da moral, de maneiras a garantir os direitos e deveres universais dos beneficiários e dos destinatários do Sistema CONFEF/CREFs.

Detalhando-se ainda mais esse assunto da limitação científica deste trabalho, se esclarece a seguir o que se entende por **racional**, **objetivo** e **universal** em termos de aspectos iminentes de um determinado princípio ético.

Por **racional**, entende-se que uma avaliação de uma determinada conduta ou comportamento social, sob o ponto de vista moral, deverá fundar-se ou fundamentar-se em um princípio ético de natureza racional prática de onde emane a intencionalidade da consciência moral, ou humana, como um verdadeiro tribunal do que seja realmente certo ou justo.

Já por **objetivo**, significa dizer que tal princípio ético seja comum a todas as consciências ou subjetividades humanas e que, a necessária objetividade, nasça justamente através da indispensável intersubjetividade ao se reconhecer, consensualmente, esta realidade como sendo própria ou exclusiva de cada um dos entes pertencentes a um determinado grupo social da espécie Hominal ou de Seres do Homem.

Por último, que por **universal**, significa dizer que tal princípio ético possua uma formulação que lhe permita ser generalizado, como força de lei moral, para assegurar as garantias ou os direitos humanos individuais e coletivos, sociais ou públicos.

A partir da Figura 4, a seguir apresentada, pode-se ter uma idéia de algumas concepções de moral social com seus respectivos princípios ou leis éticas e os tipos de adesão aos princípios ou leis éticos.

Concepções de morais Sociais	Princípios ou Leis Éticas	Adesões aos Princípios ou Leis Éticas
<i>Sem Bases Filosóficas</i>		
De Alguma Confissão Religiosa	Bem Supremo Caridade	Fé
Familiar ou pela Convivência Social	"Respeito"	Fé Razão (Subjetiva)
<i>Com Bases Filosóficas</i>		
Utilitarista	Bem estar	Racional (subjetiva)
Eudomonista	Felicidade	Racional (subjetiva)
Hedonista	Prazer	Racional (subjetiva)
Do Tipo Consensual	Consciência do dever Moral	Racional (subjetiva/objetiva e universal)
	Consciência Moral e o Agir Comunicativo	
	Consciência da Responsabilidade Moral	

Figura 4

Com relação à descrição “[...] Neste sentido, embora parta de dados empíricos, isto é, da existência de um comportamento moral efetivo, não pode permanecer ao nível de uma simples descrição ou registro dos mesmos, mas transcende com seus conceitos, hipóteses e teoria [...] e, ao mesmo tempo, deve proporcionar conhecimentos sistemáticos, metódicos e, no limite do possível, comprováveis”, significa dizer que um Tribunal Regional de Ética ou o Tribunal Superior de Ética do Sistema CONFEF/CREFs, ao avaliar um determinado fato relacionado com uma conduta ou comportamento social, sob o ponto de vista moral, o Tribunal de Ética do Sistema CONFEF/CREFs — instrumentalizado em informações também advindas de um Código Processual de Ética — deverá fazer uma descrição, prescrição e previsão científica e não do tipo de senso comum ou “ao acaso” sobre a mesma. Assim como também fazê-lo de forma sistematizada através dos mecanismos cognoscitivos da pré-compreensão, da compreensão axiológica, da explicação fenomênica, da compreensão fenomenológica e da ordenação axiológica de um método próprio da investigação filosófica e que tal método permita que as conclusões finais do processo de avaliação possam ser generalizáveis a outros fatos ou condutas/comportamentos sociais na mesma natureza, isto é, da natureza moral.

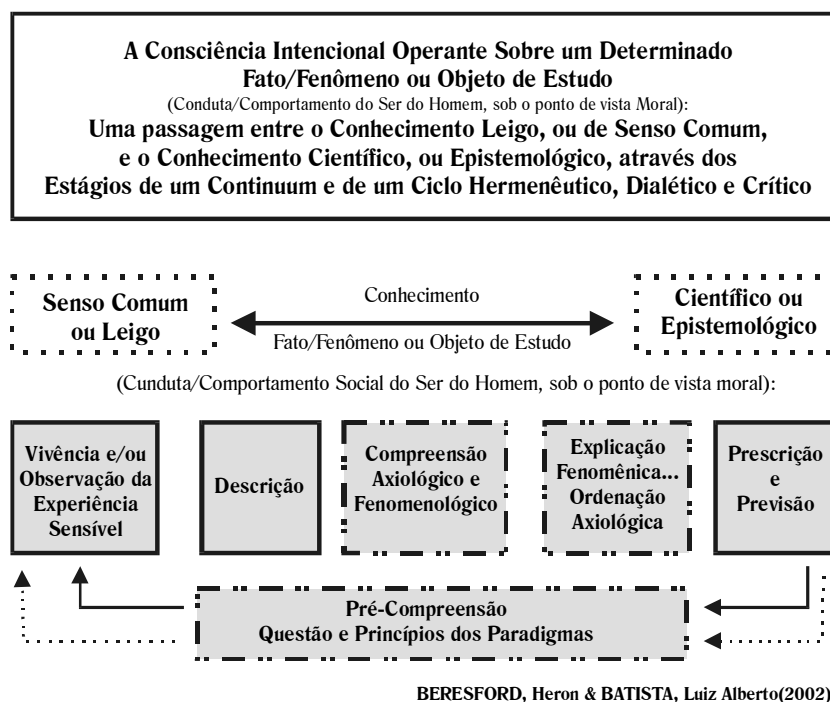


Figura 5

Para facilitar o entendimento do conteúdo do parágrafo anterior, a seguir é apresentado, através da Figura 5, o diagrama de atividades de um “Ciclo Hermenêutico, Dialético e Crítico dos Estágios de um *Continuum* entre a passagem de um Conhecimento Leigo ou de Senso Comum para um Conhecimento Científico ou Epistemológico” como uma alternativa metodológica para se avaliar, de forma científica e consensual, uma determinada conduta ou comportamento social, sob o ponto de vista moral, a partir de algum princípio ético concebido filosoficamente de forma racional, objetiva e universal.

Por último, quando à descrição “(...) As proposições da ética, devem ter o mesmo rigor, a mesma coerência e fundamentação das proposições científicas”, significa dizer que os Tribunais de Ética do Sistema CONFEF/CREFs, ao observarem o que foi descrito anteriormente, estarão adotando o mesmo rigor, a mesma coerência e fundamentalmente das demais proposições científicas.

Referências Bibliográficas

- ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. Tradução de Alfredo Bosi. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- BERESFORD, Heron. *Uma concepção filosófica, científica e educacional para o código de ética da educação física*. *KINESIS*, Santa Maria, Nº 24, 2001, p. 225-239.
- BERESFORD, Heron. BATISTA, Luiz Alberto. *Ciclo hermenêutico e dialético dos estágios de um continuum*. In: Apostila das Disciplinas de Estatuto Epistemológico da Motricidade Humana e de Bioética em Motricidade Humana do PROCIMH da Universidade Castelo Branco, 2003.
- BERESFORD, Heron. *Valor saiba o que é*. Rio de Janeiro: SHAPE, 1999.
- BOFF, Leonardo. *A águia e a galinha: uma metáfora da condição humana*. 38 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.
- CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. *Código de Ética*. Rio de Janeiro, 2000.
- CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. *Código Processual de Ética*. Rio de Janeiro, 2002.
- COSTA, Sérgio; DINIZ, Débora. *Bioética: ensaios*. Brasília: Letras Livres, 1999.

- EINSTEIN, Albert. *Como vejo o mundo*. Tradução de H.R. de Andrade. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Aurélio XXI: o dicionário da língua portuguesa*. 3. ed. Totalmente revista e ampliadas. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- FLEMING, C. M. *Psicologia Social da Educação: Introdução e guia de estudo*. 3. ed. Tradução de Lavínea Costa Raymond. São Paulo: Nacional, 1966.
- HORNBY, A. S.; COWIE, A. P. *Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English*. 3. ed., 11 Impr., revised and updated. Oxford: General Editor; Oxford University Press, 1974.
- JOLIVET, Régis. *Vocabulário de Filosofia*. Tradução de Gerardo Dantas Barreto. Rio de Janeiro: Agir, 1975.
- JUNGUES, José Roque. *Bioética: perspectivas e desafios*. São Leopoldo: UNISINOS, 1999.
- KANT, Immanuel. *Crítica da Razão Prática*. Tradução de Artur Mourão. Rio de Janeiro: Edições 70, 1989.
- MARCOS, Badeia. *Ética e Profissionais de Saúde*. São Paulo: Santos, 1999.
- MONDIN, Battista. *Introdução à filosofia: problemas, sistemas, autores e obras*. 13. ed. Tradução de J. Renard. São Paulo: Paulos, 2002.
- MORIN, Edgar. *A cabeça bem - feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 2. ed. Tradução de Fernando de Castro Ferro. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.
- REICH, W. T. *Encyclopedia of Bioethics*. v. I. New York: Macmillan, 1975.
- VÁSQUES, Adolfo Sánchez. *Ética*. 11. ed. Tradução de João Dell'Anna. Rio de Janeiro, 1989.
- WERNECK, Vera Rudgné. *O eu educado: uma teoria da educação fundamentada na fenomenologia*. Rio de Janeiro: Rui Fundo, 1991.

* Universidade Castelo Branco – RJ.
Laboratório de Temas Filosóficos em Conhecimento Aplicado – LABFILC (UCB/RJ).
Universidade do Estado do Rio de Janeiro.



A ÉTICA DO PROFISSIONAL DE SAÚDE E A EDUCAÇÃO FÍSICA

José Geraldo de Freitas Drumond*

Introdução

A partir de sua constituição, a sociedade humana vem se estratificando em inúmeras atividades e funções, cada vez mais necessárias para a sua sustentação e o seu progresso.

Destarte, já nos primórdios da civilização foram identificadas funções consideradas essenciais à manutenção da sociedade como aquelas relacionadas à religião, à segurança e à justiça.

Com o evoluir dos costumes e o desenvolvimento da ciência e tecnologia, as relações sociais tornaram-se mais complexas, determinando o aparecimento de novas e especializadas atividades e funções e, para exercê-las, novos profissionais.

Profissão é, pois, uma atividade humana especializada, que surge em razão de uma necessidade social e para ela deve estar voltada com a missão de colaborar para o bem-estar coletivo.

A definição de uma profissão, com os seus respectivos direitos e deveres, bem como a sua delimitação no âmbito das demais profissões, determinam pré-requisitos pessoais e técnicos para aquele que se dispõe a exercê-la.

Não basta somente o conhecimento técnico nem tampouco o fazer profissional, porque o conhecimento não é um fim em si mesmo, por mais que esteja articulado a algum interesse. Para além do conhecimento teórico e da práxis profissional é necessário um terceiro e fundamental elemento integrador que é o saber-estar na sociedade.

Esta, de fato, é a tonalidade moral de uma profissão, pois significa a reflexão do saber e do saber-fazer. Quem tem esta consciência, certamente conhece os seus limites e sabe que nem sempre aquilo que é possível é necessário e legítimo. É este permanente exercício de juízo de mérito que constrói os limites, permite reflexão sobre as normas e a análise de princípios.

É este juízo que torna o ato profissional próprio, justo e adequado. Uma ação apropriada é aquela que se acha conformada com a técnica (*Tekhne*) e por isso mesmo, própria à determinada situação, como prescreve a arte (*Lege artis*), na justa e benéfica (ou adequada) consequência de uma ação realizada.

No entanto, nem sempre o que é próprio ou bom é justo, do ponto de vista da moral social. Daí porque, no exercício de uma profissão é cada vez mais freqüente o enfrentamento de demandas contraditórias, face aos resultados dos atos profissionais em relação às normas legais e morais. Isto se dá porque a vida profissional se compõe de decisões pessoais, transacionais, articulações de interesses, satisfações, esperanças e expectativas.

A ação profissional nada mais é que a convergência final destes diversos e dinâmicos elementos, que interagem com iguais e diferentes fatores exibidos por aqueles que são os sujeitos da intervenção profissional.

Qualquer ruptura neste equilíbrio dinâmico promoverá um ruído nas relações do profissional com o cliente, que certamente repercutirá no conceito da profissão perante a sociedade.

A Ética Profissional

O exercício de uma profissão exige uma determinada predisposição de caráter, um pendor ou uma vocação que não se restringe apenas a possíveis qualidades técnicas, mas, também, a uma convicção pessoal e social de quem vai atuar nela.

Toda profissão para ser exercida deve estar fundamentada em três sustentáculos: a técnica, o aprimoramento profissional e a ética.

A técnica se assenta na formação científica e cultural, originada do um conhecimento específico ou particular da ciência, que podemos denominar *Lexis artis*.

O aprimoramento profissional significa a atualização permanente da técnica, demandada de modo constante pelos avanços do conhecimento e da própria técnica.

Por fim, a ética profissional constitui um conjunto de valores morais aplicados especificamente à prática de um ofício.

O profissional de Educação Física é aquele voltado para a prática de um conhecimento especializado em anatomia e fisiologia do corpo humano, desenvolvendo movimentos e atividades que visam o bem-estar da pessoa, o que significa contribuir decisivamente para com a saúde e a qualidade de vida do ser humano, daí a necessidade de sua formação ético-humanista.

A Formação Ética em Saúde

Aqueles que se candidatam a exercer uma profissão na área de saúde, tem a necessidade de possuir um perfil psicológico, senão uma manifesta vocação de respeito aos valores humanos, Exige-se mais: a sua adesão a um conjunto de virtudes, o que significa uma pré-disposição para uma escala de valores humanos como são, por exemplo, a beneficência ou benemerência; a não maleficência; o respeito à autonomia das pessoas; a fidelidade à verdade; a promoção da justiça social; a solicitude e a compreensão do sofrimento humano, virtudes estas que irão moldar a personalidade do profissional da saúde.

Para Beauchamp e Childress “os ideais transcendem as obrigações e direitos, e muitas virtudes levam as pessoas a agir de acordo com princípios e normas bem como seus ideais”. Daí, porque “quase todas as grandes teóricas éticas convergem na conclusão de que o mais importante ingrediente na vida moral da pessoa é o desenvolvimento do caráter, que cria a motivação íntima e a força para fazer o que é certo e bom”.

A ética é uma condição essencial do ser humano porque ele é dotado de razão e livre arbítrio. Este *ethos* é essencial para balizar a sua conduta, fazê-lo conhecer princípios universais e contribuir para a harmonização da relação entre pessoas e povos, promovendo a solidariedade e, por fim, laborando pela preservação da própria espécie humana e do planeta que nos abriga.

A identificação de um rol de valores que possam ser adotados por diferentes pessoas, grupos sociais e povos, terá sempre como premissa que o agir ético significa a consciência da própria existência e a consciência da existência das outras pessoas, que se acham em permanente relação dialética, além da consciência da existência dos demais seres vivos e das coisas.

Ser ético é, primeiro, cuidar de si, para promover uma existência digna; depois, cuidar dos outros, por meio de uma convivência solidária, exercendo a liberdade como um direito fundamental e a responsabilidade como consciência dos atos praticados, conhecendo e reconhecendo os limites da própria liberdade. Assim, o ser humano ético permanecerá leal a si mesmo, ou seja, coerente e merecedor da dignidade de sua própria vida.

A ética trata, pois, de hábitos (virtudes), atitudes (caráter) e ações.

No que concerne á ética do profissional da saúde, é importante ressaltar a necessária adoção de determinados atributos morais para este tipo de prestação de serviços, cujos atributos orientarão a conduta do profissional pelo respeito incondi-

cional à vida humana e às diferenças entre as pessoas, além do aprimoramento contínuo da arte como condicionante da aplicação da técnica voltada para a promoção humana.

Elencamos, a seguir, aquelas que entendemos ser as qualidades morais indispensáveis a um profissional da saúde: Prudência, Temperança, Coragem, Fortaleza, Justiça, Generosidade, Compaixão, Humildade, Tolerância, Misericórdia, Fidelidade, Solicitude e Entusiasmo.

Prudência (que tem o mesmo significado de *phronésis* dos antigos gregos, ou seja, equilíbrio) constitui a virtude da cautela, da precaução, do agir com bom senso, na observação sempre atenta e vigilante do saber-fazer profissional.

A *Phronésis* de Aristóteles, na sua raiz etimológica, significa aquela virtude que facilita a escolha dos meios corretos para um bom resultado.

Prudência indica agir pela busca do que é bom e a recusa do que é mau. A prudência deve ser uma companheira fiel de toda decisão de um profissional de saúde.

Das quatro virtudes cardeais – a prudência, a temperança, a coragem e a justiça – a prudência, no entender de Tomás de Aquino, deve reger as demais. A prudência está mais no sentido da deliberação, do bem agir. Para Comte-Sponville, é a prudência “que separa a ação do impulso, o herói do desmiolado”. A prudência, no entendimento clássico, é a virtude do risco e da decisão e, hodiernamente, tem o significado da precaução. É, enfim, o zelo profissional.

Temperança é a consciência dos limites profissionais, mas, sobretudo, do respeito a estes limites. O conhecimento destes promoverá, certamente, uma conduta profissional correta, que não ultrapassará as fronteiras inerentes à ciência e à técnica e, principalmente, os limites do próprio profissional. Segundo Aristóteles, a temperança é uma virtude cumeada entre dois abismos opostos: a intemperança e a insensibilidade. Para Santo Tomás de Aquino, a temperança é uma virtude cardeal, e a mais necessária, embora a coragem e a justiça sejam as mais admiráveis.

A temperança talvez possa ser mais explicitada pelos seus opostos, caracterizados pelos abusos e exageros (intemperança), ou a falta de consciência e adequada percepção do cuidado ao outro, que é a essência da profissão.

Coragem é a disposição para o enfrentamento das freqüentes dificuldades que o exercício de uma profissão de saúde enseja, desde a estrutura deficiente do sistema de atenção à população, até situações em que o profissional terá que se valer da sua autoridade em favor do paciente, mesmo que isto possa contrariar outros interesses.

Fortaleza significa uma renovação da disposição do profissional da saúde em continuar exercendo o seu ofício, embasado nas suas convicções morais e no seu conhecimento técnico, sempre em benefício do paciente.

A fortaleza deve ser continuamente revigorada pelo estudo permanente da arte profissional associado à reflexão sobre os princípios filosóficos, em que se assenta todo o ideário profissional.

Justiça é a qualidade moral que compromete o profissional da saúde com a sociedade, voltando sua atenção na direção daqueles que compõem um estrato social mais injustiçado e excluído dos benefícios que a ciência biomédica pode propiciar. A justiça, como qualidade moral, concorre na formação de um profissional preparado para contribuir com a melhoria da qualidade de saúde do seu povo, laborando pela equidade, ou seja, pela oportunidade que todos tem, indistintamente, de acesso aos serviços da saúde, mormente os mais necessitados.

Generosidade é qualidade moral intrínseca a todo profissional de saúde, pois quem abraça um serviço nesta área já possui uma vocação para a solidariedade, para a prática do *bonum facere*, que significa ter cuidado com o outro, promover a saúde e a cura dos males, físicos ou psíquicos. A generosidade é, talvez, a mais antiga de todas as qualidades morais do legado hipocrático e a essência das profissões de saúde, uma qualidade reconhecida tanto pelo necessitado do atendimento quanto pela opinião pública. É uma qualidade sublime da qual nenhum profissional da saúde poderá abrir mão, sob pena de não ser mais reconhecido como tal.

Compaixão (com: junto, paixão: sofrer), sinônimo do vocábulo grego -“*simpatia*” (*sym*: ao lado e *pathos*: doença), é a solidária participação do profissional da saúde junto ao sofrimento de seu paciente. É a compreensão de sua dor, física ou psíquica, ou ambas, no sentindo não só da consciência de uma situação dolorosa, mas, também, tentar “sentir” o sofrimento alheio para, então, entender, de fato, a sua necessidade de carinho e afeto.

Compaixão é uma qualidade moral que não pode ser confundida com a piedade, que representa tão somente um sentimento de tristeza pela infelicidade do outro, uma atitude passiva e até mesmo cômoda. A compaixão é a postura de quem vai ao encontro do sofrimento alheio, para ajudá-lo, tentando identificar e compreender este sofrimento. A compaixão é, portanto, uma ação positiva, comitente e nunca passiva ou negligente, como é a piedade.

Humildade é o reconhecimento e a consciência da impotência e da fraqueza humanas. Nada mais angustiante para um profissional dedicado ao serviço do próximo que não poder realizar, de modo adequado, sua missão. Isto se deve, por um lado, à própria limitação da ciência, que é incapaz de dar respostas para todas as indagações e ter remédios para todos os males humanos. Embora a ciência tenha evoluído, as suas verdades continuam temporárias. Por outro lado, o próprio profissional possui um arcabouço intelectual-cultural sujeito a limitações. Daí a necessidade de se cultivar a humildade profissional como reconhecimento permanente de sua ignorância. Sócrates afirmava: “Só sei que nada sei”. Já Santa Terezinha do Menino Jesus conceituava: “Humilde é quem sabe ser do seu tamanho, nem maior nem menor”.

A humildade deve ser, pois, uma qualidade moral permanentemente presente para que o profissional da saúde conheça, exatamente, o seu tamanho, não se propondo ir além do que a ciência e a sua consciência autorizarem.

Tolerância ensina reconhecer e respeitar as diferenças entre as pessoas. Cada vez mais o mundo está povoado de pessoas que exibem diferentes crenças, ideologi-

as e opiniões. Há, no plano universal, diferentes morais, que são merecedoras de respeito. Assim, o profissional de saúde haverá de conviver com situações conflituosas e até antagônicas, nas quais deverá agir com o máximo de isenção possível, tendo como meta o respeito à dignidade e a à integridade do ser humano.

A tolerância não é uma atitude expectante ou subserviente, mas uma disposição democrática de respeito às diferenças entre pessoas. Por outro lado, o profissional de saúde, no exercício de sua própria autonomia, poderá recusar um atendimento – desde que ele não seja urgente e inadiável – quando as suas convicções morais não coincidirem com a atitude de seu cliente e este conflito não puder ser dirimido.

Misericórdia é o atributo moral que leva as pessoas a relevarem as faltas cometidas pelos outros, incluindo as ofensas à sua própria pessoa. Misericórdia é sinônimo de perdão, esquecimento, ausência de rancor a uma atitude agressiva e injusta que o profissional de saúde geralmente recebe, no exercício e seu mandato social. Incompreensões e ações infundadas de pacientes ou seus familiares freqüentemente denigrem a imagem e colocam em suspeição a honra do profissional. Estas situações estão presentes, geralmente, naquelas circunstâncias de densa conotação emocional, como a perda de um ente querido ou a insatisfação por um tratamento mal sucedido, que resultaram conseqüências indesejáveis.

Nestas ocasiões, o profissional necessita reafirmar a sua personalidade altruísta para compreender os fatos, distinguindo o emocional do racional, dialogando com as partes beligerantes no sentido de sanar a querela.

Não é uma situação fácil de ser administrada e, certamente, exige uma maturidade emocional de quem já se encontra normalmente fatigado pela extenuante carga de trabalho que lhe é imposta, muitas vezes além do que a própria capacidade biológica pode suportar, em plantões seguidos e empregos múltiplos, sem o devido intervalo de repouso entre eles.

Praticar a misericórdia é ter em mente que a atividade de prestação de serviços em saúde exige de seus profissionais persistente exercício de desprendimento pessoal e a compreensão para com aqueles que, transtornados por suas misérias e dores, nem sempre reconhecem o mérito de quem está contribuindo para mitigar o seu sofrimento.

Fidelidade é a virtude do comprometimento com princípios e normas que regem a profissão. É a fiel permanência dentro de um quadro de valores morais, despido de dogmatismo e aberto a discussões de outros valores, porém sem se afastar daqueles que são considerados fundamentais para o exercício profissional.

É a coerência entre o que se professa e o que se pratica, entre o discurso e a práxis. É o equilíbrio entre o saber-fazer e o saber-estar.

A fidelidade pode e deve ser entendida, também, como o compromisso para com o paciente, respeitando as suas expectativas e ajudando-o nas suas esperanças, sem falsas concessões à verdade, o que entendemos por lealdade.

Enfim, a fidelidade significa a permanência dos princípios, a manutenção de um ideal ou de uma vocação ao se abraçar uma profissão, a lealdade a uma causa social e a quem é o sujeito dela, ou seja, o paciente.

Solicitude é a disponibilidade, a abertura ao atendimento daquele que procura nossos serviços profissionais, é não só atender com alegria e doçura ao paciente, mas, também, ter tempo para ouvi-lo, ajudá-lo e orientá-lo, tantas vezes e durante todo o tempo necessário para se conseguir o resultado desejado.

A solicitude pode ser encarada como um sacerdócio, ou seja, a dedicação permanente à uma causa social e ao benefício dos outros, até mesmo com sacrifícios pessoais e familiares.

Entusiasmo é uma virtude diferente, mas tão importante quanto às demais, pois expressa calor humano e contagia todo o ambiente de trabalho. O entusiasmo representa não só um estado de espírito em relação ao que se faz, mas, também, a alegria pelo que se optou fazer. O entusiasmo é a conjugação da coerência com a fidelidade profissional, além de funcionar como mecanismo de promoção do relacionamento profissional/cliente, favorecendo os resultados almejados em um tempo mais precoce. Há profissões que exigem esta virtude de seus profissionais, quase que uma especialidade na arte de promoção de seus objetivos, como é o caso dos profissionais de Educação Física.

Por outro lado, não se deve confundir entusiasmo com humor, já que este depende de uma série de fatores e representa somente uma manifestação pessoal destacada de qualquer relação profissional. Ou seja, o humor nada tem a ver com a profissão que se exerce, pois a sua variação ou alternância não se dá em razão desta ou daquela atividade.

Entusiasmar-se não é somente estar sempre disposto a realizar o melhor, mas fazê-lo com alegria e interação com o ambiente, contagiando a todos da importância, necessidade e beleza de uma ação e os resultados benéficos a serem alcançados.

Deveres de Conduta do Profissional de Saúde

Os deveres de conduta do profissional de saúde são indispensáveis para a construção das virtudes inerentes à qualidade do ato praticado. Se observados a contento, e mais que isto, se estimulados e desenvolvidos contribuem de forma primorosa para amenizar ou reduzir ao mínimo a possibilidade do erro profissional.

Qualquer que seja a forma de avaliar a responsabilidade de um profissional em determinado ato em saúde, no âmbito ético ou legal, é imprescindível que se levem em conta os seus deveres de conduta.

Entende-se por responsabilidade, em âmbito legal, a obrigação de reparar prejuízo decorrente de uma ação onde se é culpado. E por dever de conduta, no exercício de uma profissão de saúde, um elenco de obrigações a que está sujeito o profissional, e cujo não cumprimento pode levá-lo a sofrer as conseqüências previstas normativamente.

Desse modo, responsabilidade é o conhecimento do que é justo e necessário por imposição de um sistema de obrigações e deveres em virtude de dano causado a outrem.

A expressão *responsabilidade* tanto pode ser empregada no sentido ético como no sentido jurídico, visto que, em se tratando do exercício de uma profissão, intrincam-se necessariamente os valores morais e legais, pois as razões de natureza jurídica não devem ser dissociadas dos motivos de ordem moral.

É claro que, com o passar dos anos, os imperativos de ordem pública foram se impondo pouco a pouco, até que surgiram as normas disciplinadoras do exercício profissional, como conquista da organização da sociedade. Foi-se vendo, por exemplo, que a simples razão de o médico ter um diploma não o exime de seu estado de falibilidade. Por outro lado, o fato de considerar um profissional de saúde, algumas vezes, como infrator diante de um erro de conduta na profissão, não quer dizer que sua reputação está sem garantia. Somente que seus atos podem e devem ser submetidos a uma equânime apreciação, como são as ações de todos os outros cidadãos, qualquer que seja seu estado ou sua condição.

Espera-se, também, que na avaliação dessa responsabilidade haja transparência no curso da apreciação e dê-se ao acusado o direito de ampla defesa, e que não se venha macular o prestígio dos profissionais da saúde pelo fato de uma conduta indesculpável mas isolada. Aguarda-se, portanto, que na apuração da responsabilidade do profissional da saúde fiquem caracterizados a inobservância de regras técnicas e/ou científicas ou uma conduta atípica, o nexa causal entre a conduta e o dano, a relação de antijuridicidade e o resultado danoso.

Enfim, para a caracterização da responsabilidade de um profissional de saúde basta a voluntariedade de conduta e que ela seja contrária às regras vigentes e adotadas pela prudência e pelos cuidados habituais, que exista o nexa de causalidade e que o dano esteja bem evidente. As regras de conduta argüidas na avaliação da responsabilidade do profissional de saúde são relativas aos deveres de informação, de atualização, de vigilância de abstenção de abuso.

Dever de Informação

Constitui todos os esclarecimentos na relação do profissional da saúde com o cliente que se consideram incondicionais e obrigatórios tais como:

a) Informação ao cliente. É fundamental que o cliente seja informado sobre as práticas, condutas, manobras ou quaisquer intervenções que nele vão ser praticadas, seus riscos e conseqüências, principalmente se o cliente for menor ou incapaz, ficando, nestes casos, o profissional obrigado a informar aos seus responsáveis e, se for o caso, obter o consentimento formal para a prática prevista ou proposta.

Há que se respeitar o princípio da autonomia, qual seja a liberdade que toda pessoa tem de optar sobre o seu destino, ou o direito sagrado de decidir sobre si mesmo.

b) Informações sobre as condições de trabalho, que se referem à infraestrutura de que se dispõe, a condição dos equipamentos (idade, manutenção, etc.), o pessoal auxiliar e a correlação desta infra-estrutura com a proposta de trabalho e os seus possíveis resultados.

c) Informações registradas. É importante e cada vez mais imprescindível que sejam registradas em prontuário, ficha clínica ou equivalente, o histórico clínico do cliente, as suas condições vitais, medicamentos, tratamentos, programa proposto, etc., de modo o mais pormenorizado possível. Tais informações devem se mantidas sob guarda do sigilo profissional e o cliente deve ser notificado de sua importância do ponto de vista profissional e institucional.

d) Informações de outros profissionais. Quando necessário ou existindo o concurso de outro profissional de saúde, que participe de uma avaliação inicial, periódica ou permanente, conforme o caso. As suas impressões devem ser registradas no mesmo prontuário.

Dever de Atualização

O regular exercício do profissional de saúde não requer apenas uma habilitação legal. Implica também no aprimoramento continuado, adquirido através dos conhecimentos mais recentes de sua profissão, no que se refere às técnicas de exame e aos meios de tratamento, seja nas publicações especializadas, nos congressos, nos cursos de especialização ou nos estágios em centros de referência. A capacidade profissional é sempre ajuizada toda vez que se discute uma responsabilidade do profissional de saúde.

No fundo mesmo, o que se quer saber é se naquele discutido ato profissional pode-se admitir a imperícia. Se o dano deveu-se à inobservância de normas técnicas ou despreparo profissional, em face de inadequação de conhecimentos científicos e práticos da profissão. Os erros de técnica são difíceis de serem apurados e, por isso, os magistrados devem se omitir dessa avaliação valendo-se da experiência dos peritos, pois os métodos utilizados na prática profissional são discutíveis e às vezes controversos. Por sua vez, a culpa ordinária não é difícil de comprovação, como, por exemplo, a do médico que se ausenta do plantão, vindo um paciente sofrer dano pela sua omissão. A culpa profissional, esta não traz um certo grau de dificuldade na

sua apreciação, pois nem sempre há consenso na utilidade e na indicação de uma técnica ou de uma conduta.

O que se procura em tais avaliações é saber se o profissional portou-se com falta de conhecimento e habilidades exigidos minimamente aos que exercem a profissão. Ou seja, se ele não se credenciou para o que ordinariamente se sabe na profissão, ou se poderia ter evitado o dano, caso não lhe faltasse o que ordinariamente é conhecido em suas atividades.

É muito importante na avaliação do cumprimento do dever de atualização do profissional de saúde saber se aquela prática é reconhecida e aceita pelas sociedades científicas ou ensinada nas universidades. Ou seja, se a conduta, está consagrada pela experiência profissional, da qual nenhum profissional deve opor-se.

Em suma, é muito importante que o profissional se mantenha atualizado com os avanços da sua profissão. A cada dia que passa maiores são as oportunidades em que ele é chamado para prestar contas dos seus conhecimentos. Há também de existir uma forma, democrática e incentivadora, que permita a continuidade do aprendizado. O ensino continuado não deve ser apenas um direito, mas também uma obrigação.

Dever de Vigilância

O dever de vigilância significa o apuro na atenção e no acompanhamento do cliente, não se omitindo em momento algum. A negação a este dever significa negligência, omissão, deixar de fazer o que deveria ser feito (acompanhar, orientar, prescrever, avaliar, re-avaliar, programar, re-programar, etc.).

A vigilância pode se estender além dos limites do ambiente de trabalho ou do horário de atendimento, podendo o cliente necessitar de informações complementares ou apresentar intercorrências que exijam de uma consulta à distância. Nestas ocasiões, o cliente deve ser orientado e conforme o caso, encaminhado a uma instituição adequada à solução de seu problema.

Dever de Abstenção de Abuso

O profissional de saúde deve abster-se de agir com precipitação, importunismo ou insensatez. Isso porque a norma penal relativa aos atos culposos exige das pessoas o cumprimento de certas regras cuja finalidade é evitar danos aos bens jurídicos protegidos.

Qualquer ato profissional mais ousado ou inovador, fora do consentimento esclarecido do cliente ou de seu representante legal, não tem amparo legal ou ético.

Portanto, estão vedadas todas as práticas que não são aprovadas pela ciência e a especialidade profissional.

O dever de abstenção é muitas vezes comprometido pela vaidade do profissional que decide ousar em técnicas audaciosas ou recém-criadas, sem a eficiência com-

provada, abandonando uma prática convencional e segura, apenas para demonstrar uma capacidade inusitada. Diante do dano em tal situação não se pode rotular o profissional de imperito, mas, com justa razão, de imprudente. Até porque em um mesmo ato não pode coexistir a imperícia com imprudência: uma exclui a outra.

Conclusão

Infelizmente, a formação hodierna dos profissionais de saúde nas universidades é deficiente em fundamentação filosófica, consistindo o ensino da ética tão somente na repetição de um conjunto de normas impositivas, que constituem o chamado Código de Ética Profissional ou Código Deontológico. É certo que a ética não pode se restringir a um conjunto de regras de etiqueta ou a normas de boa convivência entre os pares. A deontologia é, antes de tudo, a adesão aos princípios filosóficos que se aplicam ao cotidiano profissional, por meio de um conjunto de valores morais assumidos por uma categoria profissional.

Este código moral certamente não será um “Código de Hamurabi”, elaborado com o único intuito de punir a má prática, nem a sua visão atenuada, traduzida por um código deontológico, que obriga aos que exercem uma arte a determinadas condutas, na suposição de que eles já possuam a necessária fundamentação filosófica para a prática profissional.

É impossível balizar a conduta dos profissionais da saúde tão somente a partir de seu código profissional, em alguns casos mais parecido a um código penal do que um código de ética. Na verdade, a prática profissional contempla situações específicas que não são abordadas pelos códigos e, em tais circunstâncias, a reflexão sobre um conflito moral, tendo como referencial o código deontológico será sempre uma visão míope e restrita sobre a complexa realidade prática.

É de nosso entendimento que o profissional de saúde deve apresentar como qualidades morais aquelas contidas no *Corpus hippocraticum* – ideário atribuído a Hipócrates, o pai da Medicina –, acrescidas de outras que visam fortalecer o seu caráter profissional humanista e altruísta. São elas: a prudência, a temperança, a coragem, a fortaleza, a justiça, a generosidade, a compaixão, a humildade, a tolerância, a misericórdia, a fidelidade, a solicitude e o entusiasmo.

A crise de valores característica de uma sociedade de transição, como é a atual sociedade humana, determina que este momento é importante, mais que antes, para se discutir a formação ética do profissional de saúde, pois urge que se tomem iniciativas no sentido de influenciar, de modo efetivo, a formação humanística dos futuros profissionais, quer na etapa da graduação, quer na sua educação continuada.

Até porque a sociedade contemporânea exige, cada vez mais, melhores profissionais, tanto na sua capacitação técnica, quanto na sua qualidade ética.

Referências Bibliográficas

1. ANGERAMI-CAMON, Valdemar Augusto (org.). A ética na saúde. São Paulo: Pioneira, 1997.
2. ARISTÓTELES. Ética a Nicômaco. São Paulo: Ed. Martin Claret, 2000.
3. BEAUCHAMP T. L.; CHILDRESS, J. F. Principles of Biomedical Ethics. 4. Ed. New York: Oxford University Press, 1994.
4. BERLINGUER G. Ética da saúde. São Paulo: Amitec, 1996.
5. BERNARD, Jean. Da biologia à ética. São Paulo: Editorial Psy II, 1994.
6. BOFF, Leonardo. Ethos mundial: um consenso mínimo entre os humanos. Brasília, DF: Letraviva, 2000.
7. COMTE-SPONVILLE, André. Petit Traité des Grandes Vertus. Paris: Presses Universitaires de France, 1995.
8. DRUMOND, José Geraldo de Freitas. O cidadão e o seu compromisso social. Belo Horizonte: Cuatiara, 1993.
9. _____. A formação ética do médico e a perspectiva profissional. *Jornal de Medicina, Conselho Federal de Medicina, Brasília, DF*, ano 16, n. 128, maio/jun. 2001.
10. Ética e ensino médico. *Revista Médica de Minas Gerais*, v. 7, n. 1, p. 52, jan. / mar. 1996.
11. As bases da relação médico-paciente. *Relação Médico-paciente: profilaxia da denúncia contra o profissional*, 2. ed., Belo Horizonte: Conselho Regional de Medicina do Estado de Minas Gerais, p. 21-22, 2000.
12. ENGELHARDT JR., H. T. The foundations of Bioethics. New York: Oxford University Press Inc., 1996.
13. FRANÇA, Genival Veloso de. *Direito médico*. 7. ed. São Paulo: Fundo Editorial ByK, 2001.
14. FRANKENA, William K. *Ética*. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
15. PESSINI L., Barchifontaine C. P. Bioética: Do princípalismo à busca de uma perspectiva latino-americana. in: "Iniciação à Bioética" – Costa, Sérgio Ibiapina-org, CFM, Brasília, 1998.
16. SEGRE, Marco; COHEN, Cláudio. *Bioética*. 2. ed. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 1999.
17. SÍNGER, Peter. *Practical Ethics*. 2. Ed. Cambridge: Press Syndicate of the University of Cambridge, 1993.
18. STEPKE, Fernando Lolas. *El diálogo moral en las ciencias de la vida*, 2. ED. Santiago (Chile): Editorial Mediterráneo, 2001.
19. _____. *Bioética y antropología médica*. Santiago (Chile): Publicaciones Técnicas Mediterráneo, 2000.

* Professor de Bioética da Unimontes e Presidente da *Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais – FAPEMIG*.

Ética e Deontologia da Educação Física

Prof. Dr. Antônio Roberto Rocha Santos*

Introdução

A organização de uma nova profissão implica em diversas ações, que vão desde o agrupamento de pessoas com interesses comuns, à discussão de aspectos relacionados à prática de ações no cotidiano, ao interesse e as razões para se agrupar e as ações legais e administrativas para o reconhecimento da profissão. Como nas demais profissões, este foi o caminho seguido pela Educação Física no Brasil, com a organização do Conselho Federal de Educação Física – CONFEF.

Vencida esta primeira etapa, era preciso organizar um código ético e deontológico para a nova profissão, centrando as ações nas grandes preocupações que o filósofo Sócrates já havia manifestado a cerca de 2500 anos atrás, a respeito da ética. Era preciso descobrir o que era justo, verdadeiro e bom, tanto para os profissionais da Educação Física, como para os beneficiários das ações destes profissionais. Assim, nasce o código de Ética dos Profissionais da Educação Física, produto do trabalho de especialistas da área, da consulta a comunidade profissional através da Internet e do trabalho dos conselheiros do CONFEF. O referido Código foi aprovado em reunião ordinária do CONFEF de 20/02/2002 e publicado em 18/08/2000 no Diário Oficial da União, satisfazendo assim um antigo anseio dos profissionais da área.

Completando a organização da profissão, o Conselho Federal de Educação Física - CONFEF elabora, em conjunto com profissionais da área, outro documento que dispõe sobre a Intervenção dos Profissionais de Educação Física. Assim, são estabelecidas as especificidades que caracterizam o exercício desta nova profissão.

Passados cerca de dois anos o CONFEF organiza um novo Seminário, em janeiro de 2003 na cidade de Foz do Iguaçu, para refletir, estudar e verificar se o Código de Ética dos Profissionais da Educação Física ainda atende às necessidades da área. Esta ação revela grande preocupação com questões relacionadas com a Ética e a Deontologia, assim como, mostra o processo dinâmico da profissão com os chamados “antigos e novos saberes, novos fazeres”. Isto é, as demandas sociais e as novas formas de intervenção profissional geraram novos procedimentos e novas necessidades Éticas e Deontológicas.

Este texto foi elaborado de forma a servir como objeto de discussão e reflexão crítica a respeito das questões Éticas e Deontológicas da Educação Física. Assim, o objetivo básico foi tratar das seguintes questões: dos conceitos de Ética, Moral e Deontologia; dos problemas Éticos e Deontológicos relacionadas com a Educação Física; da importância dos documentos Declaração Universal dos Direitos Humanos e Agenda 21 para uma reflexão crítica sobre o Código de Ética e Deontologia; e, finalmente, possíveis caminhos para que a Ética e a Deontologia sejam os balizadores ao exercício da profissão em Educação Física.

Ética, Moral e Deontologia

A princípio, a realidade era explicada basicamente, por meio do conhecimento místico e mítico. Tudo era dádiva ou castigo dos deuses, ou questões que não eram possíveis ser compreendidas pela mente humana. Por volta do século IV a.C. nasce a filosofia no mundo ocidental. Esta, para explicar os fenômenos da realidade humana, começa a fazer uma distinção ou separação entre as explicações místicas e míticas e as explicações científicas, oriundas de reflexões profundas e críticas sobre os princípios e as origens do mundo, da natureza, dos homens, das formas de organização e da vida destes.

Para o filósofo alemão Karl Jaspers, segundo Osborne (1998), o centro do mundo passa pelo século V a.C., em meio ao processo espiritual que ocorre entre os anos 800 e 200 a.C. com as expressões de pensamentos de Confúcio e Lao Tse na China, os Upanixades e Buda na Índia, Zaratustra na Pérsia, os profetas do Velho Testamento na Palestina, Homero, os Filósofos e os Tragediógrafos na Grécia.

Para o mundo ocidental, a grande referência tem sido os filósofos gregos. Sócrates, Platão e Aristóteles estão entre os principais filósofos que refletiram e expressaram seu pensamento sobre as relações entre os homens e o mundo, bem como, preocupações sobre questões éticas relacionadas com o bom, o verdadeiro e o justo.

No exercício da profissão, sempre nos defrontamos com situações que exigem reflexão: Estou tratando meus alunos como seres autônomos? Como melhorar o desempenho dos meus atletas? Fa-lo-ei somente por meios lícitos ou farei uso de

processos não permitidos pelas regras? Estou organizando o processo de intervenção em aulas de Educação Física de forma a respeitar o desenvolvimento biológico, cognitivo e social dos meus alunos? Estes questionamentos são chamados de problemas práticos-morais. A partir destes questionamentos ou reflexões, quais são os caminhos a seguir? Quais as referências? As referências com certeza estarão pautadas na ética social e na deontologia quando do exercício profissional.

A Ética é a teoria ou ciência do comportamento moral dos homens e da sociedade, enquanto a Moral é o conjunto de normas ou regras incorporadas à conduta humana, através do hábito ou da prática. A Moral não é ciência, mas sim objeto desta, sendo estudada e investigada pela ciência. Já a Ética não é moral, pois não pode ser reduzida a um conjunto de normas ou prescrições sobre a conduta humana. Seu papel é explicar a moral efetiva, e, neste sentido influir nas ações morais. A Ética, como ciência, parte de certos tipos de fatos ou ações humanas, com o objetivo de descobrir princípios gerais que os expliquem. Portanto, apesar de estarem sempre juntas, Ética e Moral, têm conceitos e funções diferentes na conduta humana. (Vasquez, 1992).

A Ética é um dos fatores que nos fazem ser diferentes dos animais. Estes têm comportamentos estereotipados e os manifestam da mesma maneira em qualquer contexto, seguindo princípios biológicos. Já os homens, através de ações refletidas e influenciadas pelo contexto sócio-cultural, seguem princípios originados no livre-arbítrio, segundo os desejos manifestos e influenciados pelos meios social e cultural.

Até a Idade Média houve predominância da Ética Teocêntrica, cuja teoria tem Deus como o centro, e as ações morais são pautadas no sentido de agradar esta divindade e seus representantes no reino humano. A partir da Idade Moderna, século XVI, surge uma nova Ética, denominada antropocêntrica, cuja teoria aponta que o centro das ações é o homem. O auge desta teoria é a obra de Kant, para quem as ações ético-morais são o produto do sujeito e de sua consciência moral.

No mundo contemporâneo podem ser identificadas as éticas do Existencialismo de Kierkegaard, para quem o princípio ético básico está fundamentado na existência, através do irracionalismo absoluto e do individualismo radical, que dará origem ao chamado subjetivismo total. É importante destacar a doutrina ética que nasce nos Estados Unidos, o Pragmatismo, de J. Dewey e de outros filósofos americanos, para quem a verdade é o útil, que ajuda a viver e conviver. A Psicanálise de Freud também influenciou a ética contemporânea, com a sua posição de que as ações morais são aquelas pautadas no agir livre e conscientes, sendo que as ações realizadas pela via do inconsciente não poderão ser consideradas éticas. Finalmente, destacamos a ética Marxista, de Karl Marx, cujos fundamentos éticos-morais desejam resgatar o homem concreto que havia se transformado em uma série de abstrações, de forma a considerá-lo um homem real, unitário e indissolúvel, um ser espiritual e sensível, natural, humano, teórico e prático, objetivo, subjetivo, social e histórico (Vasquez, 1992).

A deontologia, cuja origem é a palavra grega *deontos*, significa “o que é obrigatório”, pode ser explicada como: o estudo dos princípios, fundamentos e sistemas

da moral; tratado dos deveres (Aurélio, 1999). Conjunto de deveres profissionais do médico estabelecidos em um código específico; conjunto de deveres profissionais de qualquer categoria profissional minuciados em códigos específicos (Houaiss, 2001). Assim, a Ética através dos seus princípios básicos e a deontologia, normatizam e apontam caminhos para o exercício profissional.

Possivelmente, um dos códigos deontológicos mais antigos no mundo seja o elaborado por Hipócrates (460-377 a.C.), a mais de dois mil anos para a prática da medicina, denominado Juramento de Hipócrates. Pensamos ser interessante revê-lo:

Juramento de Hipócrates

“Eu juro por Apolo o médico, por Esculápio, Hígia e Panacea, e tomo por testemunhas todos os deuses e todas as deusas, cumprir, segundo meu poder e minha razão, a promessa que se segue”:

- *Estimar tanto quanto a meus pais, aquele que me ensinou esta arte, fazer vida comum e, se necessário for, com ele compartilhar meus bens; ter seus filhos por meus próprios irmãos; ensinar-lhes esta arte, se eles tiverem necessidade de aprendê-la, sem remuneração e nem compromisso escrito; fazer participar dos preceitos, das lições e de todo o resto do ensino, meus filhos, os de meu mestre e os discípulos inscritos segundo os regulamentos da profissão, porém, só a estes.*
- *Aplicarei os regimes para o bem do doente segundo o meu poder e entendimento, nunca para causar dano ou mal a alguém.*
- *A ninguém darei por prazer, nem remédio mortal nem um conselho que induza a perda. Do mesmo modo darei a nenhuma mulher uma substância abortiva.*
- *Conservarei imaculada a minha vida e minha arte.*
- *Não praticarei talha, mesmo sobre um calcioso confirmado, deixarei essa operação aos práticos que disto cuidam.*
- *Em toda casa, aí entrarei para o bem dos doentes, mantendo-me longe de todo dano voluntário e de toda a sedução, sobretudo dos prazeres do amor, com as mulheres ou com os homens livres ou escravizados.*
- *Aquilo que no exercício ou fora do exercício da profissão e no convívio da sociedade, eu tiver visto ou ouvido, que não seja preciso divulgar, eu conservarei inteiramente secreto.*
- *Se eu cumprir este juramento com fidelidade, que me seja dado gozar felizmente da vida e da minha profissão, honrado para sempre entre os homens; se eu dele me afastar ou infringir, o contrário aconteça”*

Esse antigo código deontológico revela preocupações específicas quanto ao exercício profissional na medicina, bem como em relação às questões do contexto familiar e social. Este documento destaca a importância da postura individual e sua

relação com o exercício profissional, chama a atenção para a importância do segredo profissional, estabelece os limites do campo de intervenção e a especificidade da área de conhecimento. Vida profissional, familiar e social fazem parte deste código dos deveres profissionais.

Em síntese, quando utilizamos a palavra “ética”, estamos nos referindo aos princípios orientadores do agir humano, os quais estão relacionados com o bom, o justo e o verdadeiro. Já a palavra moral, se refere às condutas ou comportamentos humanos específicos. Finalmente, o termo deontologia, nos conduz a destacar os aspectos relacionados com os direitos e deveres do exercício de uma profissão.

Questões Éticas e Morais no Contexto da Educação Física e Esportes

A Educação Física é uma das áreas do conhecimento e intervenção que sofreram grandes modificações nos últimos anos. Até a década de 70 as ações dos profissionais da Educação Física se restringiam a organização de aulas de Educação Física no contexto da escola e ao treinamento de equipes esportivas. As campanhas de sensibilização e as necessidades da população em busca de um estilo de vida ativo, produto de uma vida sedentária, característica do mundo moderno com as tecnologias que facilitaram o trabalho humano, criaram uma forte demanda para ampliação do trabalho dos profissionais da Educação Física. Desta maneira, as necessidades sociais criaram os chamados “novos fazeres” para os profissionais da Educação Física, como: preparadores físicos, treinador de esportes, orientador de exercícios corporais, entre outros. Ampliaram-se as áreas de intervenção dos profissionais da Educação Física. O esporte passou a ser compreendido não somente como uma atividade do alto rendimento, mas como fenômeno plural nas dimensões do esporte escolar, esporte de alto rendimento, esporte para portadores de deficiência e esporte para o lazer. A interface com a saúde se tornou ampla, assim cada vez é mais freqüente a participação dos profissionais da Educação Física em projetos multidisciplinares, onde tanto a saúde física como a mental, são objetos de intervenções. Cada um destes “novos fazeres” da Educação Física está envolto em rituais e códigos específicos, criando-se em razão das suas especificidades situações que envolvem as chamadas microéticas. Isto é, o trabalho na academia de ginástica, quando comparado com o do treinamento de equipes esportivas, envolve procedimentos e códigos semelhantes, porém em função das especificidades do contexto cria novos procedimentos e dá origem às novas necessidades ético-morais. Assim, é necessário refletir sobre a diversidade do campo de intervenção da Educação Física, identificar os antigos e novos “fazeres” desta profissão e organizar um documento que seja orientador da ética e deontologia dos profissionais desta área, tanto para o contexto amplo, como para os específicos.

Além da questão relacionada com a diversidade do campo de intervenção há outros fatores éticos e morais, sociais e específicos da área de intervenção que merecem ser destacados:

- Há, ainda, muitos brasileiros que não têm acesso aos benefícios da Educação Física e Esportes de qualidade, como os portadores de deficiência, doentes mentais e idosos;
- Muitos processos de intervenção na Educação Física e Esportes não garantem a inclusão dos participantes. Geram discriminações em função de idade, sexo, religião e nível sócio-econômico;
- Existem processos de intervenção em Educação Física e Esportes que não respeitam e valorizam a diversidade e a tolerância entre os participantes;
- O doping tem sido o grande flagelo do esporte no presente. A frase “Sem doping, sem esperança”, *No dope, no hope*, tem sido o grande guia de treinadores e preparadores físicos de atletas. Os praticantes são orientados a processos de preparação e treinamento ilícitos, contrários às regras, em desrespeito ao Espírito Esportivo e a dignidade da pessoa;
- A pedofilia, também existente em outras áreas profissionais, tem sido um comportamento cada vez mais freqüente em professores e técnicos esportivos que trabalham com crianças e jovens;
- O desejo de vitória a qualquer custo no contexto do esporte, muitas vezes pressionado pelos dirigentes, tem feito com que profissionais da Educação Física utilizem meios ilícitos e pouco humanitários na preparação e treinamento de atletas;
- O alto nível de exigência no desempenho de crianças, no contexto do esporte, tem feito com que estas deixem de viver plenamente a fase da infância, gerando sérias conseqüências à vida psicológica das mesmas;
- A rápida ampliação do número de cursos universitários para formação do profissional de Educação Física no Brasil, nem sempre tem sido acompanhada pela elevação da qualidade de ensino. Assim, anualmente é diplomado um número elevado de profissionais de Educação Física com formação comprometida em relação às competências técnica, científica e ética;
- Os fenômenos da corrupção e violência do contexto social amplo chegaram ao exercício profissional em Educação Física.

Essas e outras questões que podem ser levantadas representam grandes desafios ao processo de construção e reconstrução do Código de Ética para os Profissionais da Educação Física. Há uma estreita comunicação entre o contexto social amplo e o contexto específico do exercício profissional em Educação Física. É necessário analisá-los de forma crítica e reflexiva.

O Código de Ética, a Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Agenda 21

As questões éticas e deontológicas relacionadas com o exercício profissional da docência têm sido objeto de preocupação em diversos países do mundo. Há movi-

mentos sociais no sentido de organizar, divulgar e fiscalizar o cumprimento de ações especificadas nos chamados Códigos de Ética Profissional, para profissionais que realizam intervenção em processos de ensino. Tive acesso a Códigos de ética para professores dos Estados Unidos da América, Coréia, Escócia, Malta e de diversas províncias do Canadá.

Em relação à Educação Física, até o presente, me parece que o Código de Ética e Deontologia elaborado pelo CONFEF é o único existente. Há, na verdade, muitos estudos, propostas e recomendações de comportamentos éticos para profissionais de Educação Física e Esportes, porém, não como Código representativo de uma profissão nesta área. Carrizosa (1993) em artigo publicado na Revista Portuguesa de Educação Física com o título de: “Ética y Deontología em el Ejercicio Profesional de la Educacion Fisica y el Deporte”, propõe a utilização do Juramento de Hipócrates, que é a proposta ética utilizada em medicina, em função da proximidade e interfaces entre os profissionais da Educação Física e da Medicina na área da saúde.

O Código de Ética Profissional da Educação Física no Brasil tem como referência entre os documentos, dois deles que acredito serem muito importantes: A Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Agenda 21. Pergunto: todos conhecem estes documentos? Qual a importância deles para a área da Educação Física? Os profissionais da Educação Física têm sido protegidos pelos indicadores que estes documentos apontam? Em que situações a Educação Física pode contribuir para respeitar e contemplar as indicações desses dois documentos orientadores das ações humanas?

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, publicada em 10 de dezembro de 1948 pela Assembléia Geral das Nações Unidas, é composta por 30 artigos. Considero que uma leitura atenta dos seus artigos possa ajudar na reflexão sobre a ética na Educação Física.

Declaração Universal dos Direitos Humanos

“Art. 1º. Liberdade e igualdade de todos os seres humanos. Art. 2º. Não discriminação. Art. 3º. Direito à vida. Art. 4º. Proibição de escravatura. Art. 5º. Proibição de tortura. Art. 6º. Direito à personalidade jurídica. Art. 7º. Igualdade perante a lei. Art. 8º. Direito a recurso efetivo perante jurisdições nacionais. Art. 9º. Proibição de prisão, detenção ou exílio arbitrários. Art. 10º. Direito a ser julgado num tribunal independente. Art. 11º. n.º 1: Liberdade de circulação. n.º 2: Direito de sair e entrar em qualquer país. Art. 14º. Direito de requerer e receber asilo. Art. 15º. Direito à nacionalidade. Art. 16º. Direito de se casar e de constituir família. Art. 17º. n.º 1: Direito de propriedade. n.º 2: Proibição da privação arbitrária da propriedade. Art. 18º. Liberdade de pensamento, consciência e religião. Art. 19º. Liberdade de expressão e opinião. Art. 20º. Liberdade de reunião e de associação. Art. 21. n.º 1: Direito de participação nos assuntos públicos do país. n.º 2: Igualdade de acesso a funções de natureza pública em seu país. n.º 3: Direito a sufrágio direto e universal e direito ao voto secreto. Art. 23º. n.º 1: Direito ao trabalho. n.º 2: Direito a salário igual para trabalho igual. n.º 3: Direito à remuneração suficiente. n.º

4: Direito à constituição e filiação em sindicatos. **Art. 24º. Direito a lazer, repouso e tempos livres.** Art. 25º. nº 1: Direito a um nível de vida suficiente. nº 2: Proteção especial da maternidade e da infância. Art. 26º. nº 1: Direito à educação, princípios da gratuidade e obrigatoriedade do ensino básico, acesso generalizado ao ensino técnico e profissional e igualdade de acesso ao ensino superior. nº 2: A educação deve favorecer o desenvolvimento da personalidade, tolerância, compreensão mútua e amizade entre os povos. nº 3: Direito dos pais escolherem a educação a dar aos filhos. Art. 27º. nº 1: Direito de participar na vida cultural e de gozar os frutos do progresso científico. nº 2: Proteção dos direitos do autor. Art. 28º. Direito a que existam condições permitindo a plena aplicação dos enunciados na Declaração Universal dos Direitos Humanos. Art. 29º. nº 1: Princípio de que o indivíduo tem deveres para com a comunidade. nº 2: As únicas limitações ao exercício dos direitos devem ser previstas por lei, com vistas a satisfazer exigências da moral, de ordem pública e de bem-estar geral. nº 3: Os Direitos da Declaração Universal dos Direitos Humanos não podem ser exercidos contrariamente aos fins e princípios da Carta das nações Unidas. Art. 30º. Nenhuma interpretação da Declaração Universal dos Direitos Humanos pode legitimar atividades que visem a aniquilação dos direitos e liberdades nela consagrados” (Jornal o Público, 1998).

Assim, levanto os seguintes questionamentos: será que a liberdade de expressão, o direito a um salário digno, o direito ao lazer e ao repouso, o direito a uma educação de qualidade, o direito a participar da vida cultural e ao progresso científico, a educação voltada para o desenvolvimento da personalidade, a tolerância entre os povos, entre outros, têm sido contemplados tanto para profissionais da Educação Física como para os usuários ou clientes dos serviços oferecidos por esta área de intervenção social? A Declaração Universal dos Direitos Humanos deve ser uma fonte de referência para os profissionais da Educação Física. É importante nunca perde-la de vista. Nas reflexões, nos dilemas éticos-morais e nas situações práticas morais, este documento, que tem mais de 50 anos, poderá nos ajudar a encontrar os caminhos para a igualdade de direitos e deveres, assim como para a justiça social no exercício profissional.

O outro documento, a que o Código de Ética do Profissional de Educação Física faz referência, é a Agenda 21. Assim, perguntamos: afinal, quais são as questões tratadas neste documento? Quais as possíveis relações entre a Educação Física e a Agenda 21? Vejamos.

A Agenda 21 é um programa de ação baseado num documento de 40 capítulos que constitui a mais ousada e abrangente tentativa já realizada de promover, em escala planetária um novo padrão de desenvolvimento conciliando métodos de proteção ambiental, justiça social e eficiência econômica (Ministério do Meio Ambiente do Brasil, 2002).

Para organização desse documento contribuíram os governos e entidades da sociedade civil de 179 países em um processo que durou cerca de dois anos, culminando com a realização da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento – CNUMAD – no ano de 1992 na cidade do Rio de Janeiro,

ficando conhecida pela designação ECO-92. O documento elaborado durante este evento propõe o planejamento de ações integradas entre países do mundo e no interior destes, através de ações nos níveis nacional, estadual e municipal, de forma a garantir o desenvolvimento sustentável contemplando o equilíbrio ambiental e a justiça social.

A Agenda 21 Brasileira encontra-se em processo de elaboração, tendo como referência central o desafio da implementação de um novo modelo de desenvolvimento para o país, onde seja possível conciliar a proteção ao meio ambiente e o desenvolvimento com justiça social. Assim, foram destacados seis eixos para elaboração deste documento: Agricultura Sustentável, Cidades Sustentáveis, Infra-estrutura e Integração Regional, Gestão dos Recursos Naturais, Redução das Desigualdades Sociais e Ciência e Tecnologia para o Desenvolvimento Sustentável (Ministério do meio Ambiente do Brasil, 2002).

A Educação Física brasileira com certeza deverá fazer interface com vários dos eixos propostos pela Agenda 21 Brasileira. Assim, em relação ao eixo Cidades Sustentáveis, com certeza a Educação Física poderá participar em programas que visem elevar o nível de saúde física e mental das populações urbanas, através da prática do exercício físico, lazer e esportes, com os mais diversos significados pessoais e sociais. No eixo Integração Nacional, existe a possibilidade, através das atividades esportivas, de reunir brasileiros dos mais diversos locais do país, de forma a promover condutas que possibilitem a integração e o convívio social pautados no reconhecimento das diversidades e do exercício da tolerância. Na redução das Desigualdades Sociais, através da oferta de oportunidades de participação em atividades físicas, exercício físico, esporte e lazer, a todos os grupos sociais, independentes de sexo, religião, idade e nível sócio-econômico, de forma que ajudem a promover um estilo de vida ativo, contribuído assim para a elevação da qualidade de vida da população Brasileira e a interação social dos grupos mais diversos. Considero que este documento, Agenda 21 Brasileira, deva ser estudado com profundidade, de maneira que se possa encontrar outras possibilidades de interface para os profissionais da Educação Física.

Considerações Finais

Penso, que já é tempo de concluir esta incursão na Ética e Deontologia da Educação Física, mas com toda certeza ainda há muito a tratar sobre tais questões.

Procurei abordar aspectos relacionados com os diversos conceitos de ética, moral e deontologia, em razão das dificuldades existentes para compreendê-los de forma clara. Porém, à medida que se reflete e discute sobre estas questões, amplia-se o grau de compreensão.

Quanto aos documentos que sustentam o Código de Ética dos Profissionais da Educação Física, foram escolhidos dois para esta abordagem: A Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Agenda 21, em razão de serem estes os mais freqüentemente citados como referência nos textos sobre ética e deontologia, ape-

sar de que raramente são abordados em seus conteúdos plenos. Porém, declaro que existem outros documentos importantes para a organização e reorganização do Código de Ética da Educação Física, como o Manifesto Mundial da Educação Física, a Carta Brasileira da Educação Física, a Agenda de Berlin e o documento sobre a Intervenção do Profissional da Educação Física. Uma leitura crítica destes documentos, tendo como referência os diversos contextos da realidade brasileira, com certeza ajudará na busca do aperfeiçoamento e na elaboração do Código de Ética, para o exercício do profissional da Educação Física.

As questões éticas e morais levantadas referem-se a fatores do contexto social e a questões gerais e específicas da Educação Física, tais como: doping, comercialização, exercício profissional de baixa qualidade, violência, corrupção, intolerância e injustiça social, problemas que dificultam e comprometem o exercício profissional da Educação Física, gerando processos de justiça social.

Barata Moura (1998) destaca no que concerne à ética estamos assistindo no presente, à passagem da despreocupação à preocupação em relação à referida ciência. Este é um movimento a ser saudado, porém, é necessário concluir este percurso e passar da preocupação à ocupação com a ética, como o objeto de ocupação em todas as nossas ações no cotidiano, no contexto da família, da escola, dos esportes e do trabalho. A ética não é aquilo que nos proíbem de fazer, muito menos o que nos mandam fazer, na verdade, a ética é a ocupação do espaço do nosso viver, no sentido de darmos uma direção às formas de nos conduzir na vida. A Ética é a mediadora entre o conhecimento e a intervenção, assim ela nos dá um sentido no agir, de forma a contemplar aquilo que é bom, justo e verdadeiro. A Ética, na verdade é:

“um cuidado (pessoal e comunitário) que se cultiva, um pensar do viver que no viver se exercita, um espaço de reflexão e de comportamento prático, esclarecido e crítico, que se concita e, em rigor, jamais se abandona” (Barata Moura, 1998:195).

A questão relacionada com a chamada “Ética do Cuidado” proposta por Boff (1999), está presente em grande parte dos debates nacionais das categorias profissionais, pois apresenta uma relação dialética entre o “cuidar de si” e o “cuidar do outro” como processo indissociável e permanente do agir humano pautado na ética. Gilligan (1982) já havia se referido a esta questão, a qual denominou “Moral do Cuidado e das Relações”, nos estudos que realizou sobre a conduta do gênero feminino frente aos conflitos morais. Assim, acredito ser importante conhecer a mensagem trazida pela Fábula-Mito de Hígino, reorganizada por Boff (1999), em seu livro: “Saber Cuidar; a Ética do Humano-Compaixão pela Terra”:

A FÁBULA-MITO DE HÍGINO

“Certo dia, ao atravessar um rio, Cuidado viu um pedaço de barro. Logo teve uma idéia inspirada. Tomou um pedaço de barro e começou a dar-lhe forma”.

Enquanto contemplava o que havia feito, apareceu Júpiter. Cuidado pediu-lhe que soprasse espírito nele. O que Júpiter o fez de bom grado.

Quando, porém, Cuidado quis dar um nome à criatura que havia moldado, Júpiter o proibiu. Exigiu que fosse imposto o seu nome.

Enquanto Júpiter e Cuidado discutiam, surgiu, de repente, a Terra. Quis também ela conferir seu nome à criatura, pois fora feita de barro, material do corpo da Terra. Originou-se então uma discussão generalizada.

De comum acordo pediram a Saturno que funcionasse como árbitro. Este tomou a seguinte decisão que pareceu justa:

Você, Júpiter deu-lhe espírito; receberá, pois, de volta este espírito por ocasião da morte dessa criatura.

Você terra, deu-lhe o corpo; receberá, portanto, também de volta o seu corpo, quando essa criatura morrer.

Mas você Cuidado foi quem primeiro, moldou a criatura, ficará sob seus cuidados enquanto viver.

E uma vez que entre vocês há acalorada discussão acerca do nome, decido eu: esta criatura será chamada Homem, isto é, feito de húmus, que significa terra fértil". Boff (1999).

Finalizando, desejo destacar a importância da rediscussão do Código de Ética dos Profissionais da Educação Física, como processo permanente de aperfeiçoamento dos documentos orientadores da conduta humana dos profissionais da Educação Física. A incorporação das orientações e valores contidos neste Código será efetivada através de reflexões e vivências no contexto social; do estudo do referido código nos cursos que formam profissionais de Educação Física e nos debates que devem ser organizados nos mais diversos níveis da organização profissional.

Referências Bibliográficas

Agenda 21 Brasileira. Ministério do Meio Ambiente do Brasil. <http://www.mma.gov.br>, acessado em 29/12/2002.

Barata Moura, José. Apenas uma Reflexão Impopular em Torno da Ética. Actas do III Seminário Europeu sobre o Fair Play. Oeiras: Câmara Municipal, 1998.

Boff, Leonardo. Saber Cuidar: A Ética do Humano-Compaixão pela Terra. São Paulo: Vozes, 1999.

Carrizosa, Manuel Vizuete. Ética y Deontologia en el Ejercicio Profesional de la Educacion Física y el Deporte. Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física, nº 7/8 Inverno/Primavera, 1993.

Código de Ética dos Profissionais de Educação Física. Conselho Federal de Educação Física – COONFEF. <http://www.confef.org.br>, acessado em 28/12/2002.

Ferreira, Aurélio Buarque de Holanda. Dicionário Aurélio Eletrônico Século XXI. Versão 3.0. São Paulo: Nova Fronteira, 1999.

Gilligan, Carol. Uma Voz Diferente. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1982.

Houaiss, Antonio. Dicionário Houaiss. Versão 1.0. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

Declaração Universal dos Direitos Humanos. Jornal O Público, Portugal, dez. 1998.

Osborne, Richard. Filosofia para Principiantes. Rio de Janeiro: Objetiva, 1998.

Vázquez, Adolfo Sánchez. Ética. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1992.

*Professor de Educação Física e Psicólogo Clínico. Doutor em Ciências do Desporto e docente da Universidade Federal de Pernambuco e da Universidade de Pernambuco. Endereço eletrônico: arrsantos@uol.com.br

Desafios Éticos Atuais dos Profissionais de Educação Física no Brasil: Codificação Deontológica, Ação Política ou Contratualismo Bioético?

Prof. Dr. Lamartine P. da Costa*

Segundo recente deliberação do CONFEF, 2003 será o “ano da responsabilidade ética”, uma promoção de memória pertinente aos tempos atuais desde que o “Código de Ética” dos profissionais registrados nos Conselhos Regionais de Educação Física - CREF está entrando no seu quarto ano de validade e, por suposto, ainda não se consolidou como o instrumento principal de regulamentação das atividades físicas desenvolvidas por meio de intervenção profissional.

Neste contexto, a presente contribuição pretende revisar tal solicitação de aperfeiçoamento ético por meio de três vertentes que aparentemente estão hoje norteando os modos de intervenção profissional na área de saúde: codificação deontológica, ação política e contratualismo bioético. Por meio de apreciação histórica bastante resumida, almejo iluminar o “Código de Ética” proposto pelo CONFEF de maneira a diagnosticar preliminarmente suas dificuldades de implantação, em princípio focalizando os profissionais de Educação Física e depois mais extensivamente as profissões ligadas à saúde, tipificando-as segundo circunstâncias brasileiras de sentido histórico-cultural.

Esta opção metodológica baseia-se na experiência cotidiana de observação dos assuntos correntes relacionados com o Confef em minhas funções de conselheiro. Em tal vivência há temas que sobressaem pela repetição e outros pelo impacto de significado. A tabela 1 apresenta um quadro tentativo de identificação dos temas centrais de discussão no âmbito do Confef, nos últimos dois anos. Nesta seleção de categorias procurou-se estipular relações de modo a se enfatizar oportunidades e riscos, no feitiço de modelos de gestão ao se considerar desafios de atuação e de solução de problemas em novas organizações. Outro critério para a construção do quadro de oportunidades & riscos consistiu na minha experiência no trato de dilemas morais enfrentados pelo Comitê Olímpico Internacional, o que resultou numa pesquisa de campo publicada recentemente (ver DaCosta, L.P., *Olympic Studies*, Editora Gama Filho, Rio de Janeiro, 2002, pp.177 – 200). A questão da manipulação genética, como consta na tabela 1, foi incluída pelo impacto previsível nas intervenções profissionais relacionadas ao esporte em geral, tanto no exterior como no Brasil.

Tabela 1 – Temas recorrentes dos debates sobre o Confef, 2001 / 2003

RISCOS	OPORTUNIDADES
Corporativismo	<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidade social & Melhor qualificação nas intervenções • Código de ética
Perda do sentido da profissão pela expansão da manipulação genética e das intervenções bioquímicas	<ul style="list-style-type: none"> • Legitimação histórica da profissão por 2,5 mil anos de convívio com diferentes contextos • Código de ética
Politização excessiva da profissão, tornado-a facção partidária	<ul style="list-style-type: none"> • Busca de reconhecimento público • Código de ética
Desvalorização profissional por queda de qualidade na formação e perda do controle nas intervenções	<ul style="list-style-type: none"> • Exame de Estado & monitoramento da formação profissional • Código de ética
Dissolução da profissão por legitimação de leigos	<ul style="list-style-type: none"> • Aprovisionamento • Aperfeiçoamento continuado do profissional ativo e monitoramento • Código de ética
Disputa entre profissões no mesmo espaço de intervenção (incentiva corporativismo)	<ul style="list-style-type: none"> • Melhor definição do perfil profissional e da formação • Adequação de normas & procedimentos por acordos interprofissionais
Mudança do enfoque central dos saberes da profissão, gerando incoerência na intervenção e dissolução profissional	<ul style="list-style-type: none"> • Incorporação das inovações técnicas e ajuste às mudanças sociais • Ajuste às mudanças nas instituições de suporte maior à profissão

Como se pode constatar, a categoria “código de ética” mostra-se como o principal foco nos diferentes contextos apreciados pelo arranjo da tabela 1. Portanto, iniciar as interpretações propostas pelo presente ensaio pela codificação deontológica é quase um imperativo, pois reside nesse âmbito tanto as oportunidades de boa atuação do Confef, como os riscos freqüentemente sugeridos pelas experiências internacional e nacional. De fato, o filósofo do esporte Mike McNamee aponta o clero, a medicina e a lei como as áreas históricas que constituíram ponto de partida para a codificação profissional nas civilizações européias (vide “Ethics and Sport”, Routledge, London, 1998, p. 148). E nelas, surgira desde a Idade Média o nexo de auto-regulação das atividades de acordo com remuneração esperada e em face ao tipo e grau de intervenção aplicadas nos destinatários. Não é surpreendente, portanto, que os textos ferinos do dramaturgo inglês George Bernard Shaw, no início do século 20, todavia denunciavam “todas as profissões como uma conspiração contra os leigos” (Ibidem, p. 149). No Brasil, a tradição de profissões marcadas pela auto-gestão e de grande influência social foi configurada nos advogados e nos médicos a começar nos primeiros espasmos da Independência e do Primeiro Império, no alvorecer do século 19. Sintomaticamente, a advocacia e a medicina no Brasil imperial confundiram-se com o fazer político, algo ainda hoje identificado ao se listar as profissões dominantes entre os membros do Congresso Nacional.

De qualquer modo, quer do ponto de vista negativo - isto é, a profissão como uma corporação autônoma ao estilo dos poderes concorrentes da era medieval européia - ou positivo, refletindo uma codificação interna da profissão que lhe atribua um normatividade passível de controle externo, a profissão regulamentada sobreviveu e tem se desdobrado na medida em que os poderes políticos e os governos têm prestigiado o que se denomina hoje de “consumidor”. O resultado final desta ambivalência tem sido uma pressão permanente sobre as profissões normatizadas, ora submetendo-as aos crescentes direitos dos destinatários - ou “consumidores”-, ora criticando-as quanto à legitimidade de normas por elas estipuladas e administradas.

Se de um lado, a ambivalência gerada pela normatização adstrita à responsabilidade social tem produzido dúvidas e oscilações no desenvolvimento de determinadas profissões auto-regulamentadas, por outro tem havido uma maior visibilidade da auto-gestão usando-se a solução kantiana efetivada por via de normas produzida interpares. De fato, as profissões hoje auto-regulamentadas concernem à deontologia proposta por Kant no final do século 18. E por este encaminhamento, a filosofia kantiana referenciava-se a uma ética construída por um determinado grupo social e por este cumprida como dever consciente, e não como uma simples norma regulatória de uma relação social, isto é, pela lei. Assim, a deontologia kantiana tem tratado de uma postura filosófica bem distinta de um código de controle grupal regido por convenções jurídicas ou por interesses mútuos.

Em resumo, estaríamos em tese transpondo uma época confusa em que se verifica na prática a convivência da proposta kantiana como o seu oposto. Este ente contrário prenuncia, enfim, uma ameaça social ao se definir como um grupo corporativo voltado para interesses próprios e se manifestando como defensor da

sociedade que o abriga e o legitima como parte dela. Haveria hoje, então, um dilema ético inserido na deontologia de diferentes grupos profissionais desde que na prática a noção de dever é obscurecida freqüentemente pela auto-proteção deste mesmo grupo. No caso do Brasil há que se atentar ainda para o histórico desrespeito à norma, à convenção e até mesmo à lei (algumas “pegam”, e outras não...), o qual tem tornado a deontologia muitas vezes uma expressão supérflua e distante de nossa realidade cultural.

Tal desmoralização normativa na nação brasileira não se teria esgotado nas famosas teses de Buarque de Holanda ou de Gilberto Freire desde a década de 1930 ao tipificarem a formação socio-cultural do Brasil desde seus tempos coloniais. Isto porque até hoje são atualizados sucessivamente os exemplos de aviltamento da lei e das normas de procedimento pelos próprios poderes e cânones jurídicos do país. Enquanto tal, este tipo de ocorrência veio à luz em âmbito nacional no início de 2003, durante a cerimônia de posse do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva no Congresso Nacional. Ao estilo do tão decantada esperteza (“jogo de cintura”) dos políticos brasileiros, o próprio secretário da cerimônia - pressuposto naquela ocasião como guardião do Estado - o deputado Severino Cavalcanti declarou orgulhosamente que iria “quebrar o protocolo da posse”, e passou a apresentar as realizações de vida de si próprio antecedendo o novo Presidente eleito da nação. Note-se, por conveniência de argumentação, que esta cerimônia estava sendo acompanhada pela televisão por mais da metade da população brasileira.

E para aqueles que possam entender a atitude do deputado Cavalcanti como um fato isolado - ou mesmo folclórico - no Congresso Nacional brasileiro, cabe relatar que se deveu à liderança do mesmo representante do povo o aumento salarial dos congressistas em condições quase que clandestinas dentro do “protocolo” da Câmara e do Senado da atual República brasileira. Houve, portanto, um conluio dos pares do citado deputado quanto a um adicional de ganhos no final de 2002 que não poderia ser estendido aos demais servidores do Estado brasileiro por exigência de um congelamento geral de salários que durava há oito anos. Como situar então o imperativo categórico de Kant - o da universalização das regras, evitando-se o prejuízo de alguns e o beneplácito de outros - e sua conseqüente deontologia no ambiente institucional e governamental brasileiro? Como entender, afinal, a rejeição da normatividade kantiana pelo próprio Supremo Tribunal Federal que alguns dias antes do Congresso nacional também por iniciativa isolada - embora pública e notória - aumentara seus salários de modo autônomo e em desobediência aos limites de despesas da União com funcionários públicos?

Uma abordagem mais interpretativa da tese da postulação ética kantiana convivendo com seus contrários incide, em princípio, no pluralismo ético que tem se expandido em todo mundo acompanhando o vazio deixando pelas religiões diante da era tecnológica e liberação dos costumes dos dois últimos séculos. À parte da religião islâmica e de algumas outras menores que buscaram refúgio no fundamentalismo como proteção da avassaladora dominação do materialismo e individualismo típica das sociedades tecnologicamente avançadas, os grupos sociais

têm se mostrado crescentemente envolvidos com éticas particulares, validadas entre seus próprios membros. Há então traços de índole kantiana e, portanto deontológica em tal tendência, porém bem limitados e por vezes sem autenticidade, sobretudo comprometidos pela autoproteção grupal que tem sido assumida abertamente, operando até mesmo como elemento identificador. Em suma, é o corporativismo que tem se expandido nos tempos atuais em escala planetária e por razões mais intrínsecas (tribalismo tecnológico) do que extrínsecas (competição entre grupos). Por esta via de compreensão é possível hoje entender numa primeira instância o perfil corporativo das instituições de governo no Brasil além das tradições vindas da colonização portuguesa que colocavam os detentores do poder social ou político acima da lei, da norma e da ordem.

Um argumento sintomático quanto ao domínio atual do pluralismo ético no Brasil refere-se à existência da mesma índole em países de tradições culturais distintas tais como Inglaterra, Itália, França, Japão etc. Nesses países há também corrupção ligada a corporativismos, geralmente envolvendo interesses peculiares, contudo a diferença revela-se voltada para o grau de influência deste tipo de corrupção na sociedade. Já existem inclusive indicadores internacionais de corrupção nacional embora não destaque o fator corporativismo. De resto, e no que corresponde aos propósitos da presente comunicação, o Brasil situa-se sempre entre os países em há maior corrupção nas relações sociais. Sumarizando, o pluralismo ético parece hoje representar tanto numa perspectiva internacional como brasileira um jogo duplo de forças em que grupos supostamente deontológicos procuram desenvolver éticas de validade social a partir de visões particulares (movimentos sociais, culturais e ecológicos desenvolvidos por voluntariado, por exemplo) em oposição a grupos corporativistas que defendem interesses não sujeitos à universalização, como no exemplo dos produtores agrícolas que ganham subsídios nos países ricos. Um sintoma destas forças em luta seria o crime organizado também em expansão internacional e que já se tornou importante na Colômbia, Rússia, Brasil, México, Itália etc.

Um dos resultados deste aqui pressuposto confronto da ética social pluralista com o corporativismo anti-social de extração típica do capitalismo tardio do século 20 é o crescimento da importância da mediação política que constitui a segunda vertente de análise da presente contribuição. Havendo uma convivência entre grupos de inclinações universalistas e grupos de interesse particular, naturalmente a ação política inserida entre estas forças foi valorizada. Isto é particularmente evidente nas relações internacionais em que a dimensão jurídica é menos efetiva; as ONG, neste caso, estão preenchendo um vazio ético – às vezes também sem autenticidade – por meio de atos políticos, enfatizando-se sua função mediadora vinda de suas propostas originais.

Em perspectiva nacional, contudo, a mídia parece estar ocupando o vazio ético ora identificado, mais por razões mercadológicas do que por postulações de desenvolvimento social. Esta apropriação, destarte, está longe de constituir um substituto da política tradicional desde que não se sujeita ao controle dos cidadãos, por ser ela mesma um produto de interesses grupais e corporativistas. Em suma, a falta de ações políticas socialmente responsáveis constitui uma das perplexidades da vida

atual que se diz “moderna” mas reflete um poder difuso e bastante amplo da tecnologia.

De qualquer modo, no contexto do hiato da ética provocado pela crescente autoproteção dos grupos e conseqüente aparecimento de novos fazeres políticos, tem se manifestado o contratualismo bioético. Esta convenção interpares dos profissionais de saúde legitima-se pela ausência, deficiência ou rejeição de normas reguladoras das relações sociais frente à intervenção praticadas pelo uso de substâncias químicas e manipulações genéticas. Neste particular, tanto a perversão deontológica como a impraticabilidade da política enquanto tal da atualidade são superadas pela falta de experiência dos entes humanos no lidar com os problemas das drogas nocivas à saúde e à convivência na escala e penetração hoje representadas. Adicione-se a esta antiga prática cultural e nova gigantesca ameaça, as experiências genéticas sem controle ético e político, e ter-se-á então um esboço do risco do desaparecimento da vida na terra no modo em que hoje conhecemos. E sem qualquer garantia de sobrevivência.

Isto posto, temos um quadro de referências não muito confortável para se discutir a ética profissional na área de saúde e especificamente com respeito à comunidade da Educação Física. De um lado temos a perversão epidêmica do corporativismo que inclui o fazer político de nossos dias, em qualquer país ou cultura. De outro, temos o desconhecimento de como pode sobreviver uma sociedade com base em intervenções bioquímicas e na ordem genética. Por conseqüência, a saída estratégica destes problemas é o da resistência e da experimentação, enquanto se mantém os preceitos normativos tradicionais que deram sobrevivência à intervenção em Educação Física nos últimos 2500 anos, desde que Platão a considerou um dos principais componentes da Educação das crianças e jovens.

Em termos de Brasil, esta estratégia parece ser dependente de ações políticas socialmente responsáveis por parte dos profissionais dada a fragilidade das instituições e oscilações dos órgãos de governo. No passado foram ações deste tipo que mudaram a sociedade brasileira – vide a proclamação da República e a abolição da escravatura, por exemplo – e nos tempos presentes estas intervenções impõem-se como necessárias para se resistir aos exageros do corporativismo e ganhar experiência quanto ao desvirtuamento das ciências diante dos delírios do corpo humano artificialmente potencializado. Seria o código de ética postulado pelo Confef um modesto, mas significativo passo avante na longa jornada de desafios que se apresenta ao profissional de Educação Física? Seria este código uma mediação política socialmente responsável e universalista do profissional em questão? Seria, finalmente, este conjunto de normas uma diretriz de resistência e experimentação em meio à sociedade fragmentada que hoje compartilhamos?

*Conselheiro do CONFEF, Professor da Universidade Gama Filho – Programa de Mestrado e Doutorado em Educação Física (Rio de Janeiro) e membro do Conselho de Pesquisas do Centro de Estudos Olímpicos (Lausanne) e da Agência Mundial Anti-dopagem (Montreal).

Fundamentos Deontológicos da Ética da Educação Física

Prof. Dr. João Batista Tojal*

“Cada indivíduo é produto de dois fatores: a herança e a educação. A primeira tende a lhe prover dos órgãos e funções mentais transmitidas pelas gerações precedentes.

A segunda é resultado das múltiplas influências do meio social em que o indivíduo está obrigado a viver. Essa ação educativa é, por conseguinte, uma adaptação das tendências hereditárias à mentalidade coletiva: uma contínua aclimatação do indivíduo na sociedade”.

A diferença na adaptação de cada indivíduo a seu meio depende do equilíbrio entre o que imita e o que inventa”.

José Ingenieros (1877-1925)

O Homem mediocre.s/d.,p.43

No mundo atual, questões como a moral e a ética, passaram a invadir nossas vidas. Essa situação tem modificado profundamente a vida social e política do nosso país, principalmente quando se percebe que os meios de comunicação cobram essa ética exaltando os direitos das minorias, a busca de soluções para a miséria e a fome, a emergência no trato da ecologia, a seriedade da participação partidária na vida política e até mesmo a cobrança às universidades e diferentes setores empresarias pelas mudanças de postura frente a questões emergentes na sociedade.

Contudo, também se constata que ao mesmo tempo em que a discussão sobre ética vai tomando vulto na sociedade, as reflexões mais teóricas vão cada vez mais se restringindo a espaços mais acadêmicos e fechados.

Considerando que a ética seja tema necessário de ser abordado em todo o sistema educacional, pois ela é muito mais uma questão de atitude que se adota a partir do conhecimento científico e generalizado sobre o homem, a sociedade e suas causas e possibilidades - portanto uma filosofia que se preocupa com a complexidade do indivíduo - do que um tipo de conhecimento ou informação programada que se possa estar passando a diferentes camadas da sociedade em ocasiões necessárias, entendo ser igualmente necessário que exista a preocupação pela preparação de profissionais éticos, que se responsabilizem pelo desenvolvimento das atitudes éticas no seio da comunidade.

Geralmente quando observamos a sociedade é muito comum percebermos como os valores morais são expressos e adquirem um caráter normativo, definido em sua totalidade pela força dos usos e costumes. Nesse mesmo universo social, pode-se encontrar dentre as diferentes camadas que a compõem, pessoas que vivem e convivem sem qualquer interrogação sobre as razões que levam a que determinados fatos ocorram, dando a mais exata sensação de que aceitam as situações e condições, sem qualquer discussão sobre: valores, princípios, condutas, crenças, costumes, etc. Esse grupamento vive dentro de um determinado padrão de senso comum, e não se preocupa com nada mais do que copiar as pessoas que o rodeiam, procurando manter uma personalidade social adaptada ao meio.

O Homem medíocre é uma sombra projetada pela sociedade.

É por essência imitativo e está perfeitamente adaptado a viver em rebanho, refletindo as rotinas, os preconceitos e dogmas reconhecidamente úteis para a domesticidade”.

José Ingenieros, op.cit. p. 44

Voltando a tratar dos valores morais, constata-se também que a sociedade se utiliza em várias ocasiões de soluções ou normas que não dependem de muita discussão, pois são adotadas com o tempo e como resultados satisfatórios para as questões que pretendem resolver. Esses costumes e valores pré-definidos acabam sempre sendo aceitos e em muitas comunidades são identificados como os “bons costumes”.

A utilização da expressão valores morais ou o seu significado deve-se à referência aos costumes que são adotados por determinada sociedade ou parcela desta, sendo que costume significa moral em latim, originado de mos (singular), e mores (plural), podendo ser utilizado também em algumas situações o seu sinônimo: moralidade.

Assim, a moral pode ser considerada como um conjunto de normas ou regras que regulam o comportamento individual e social do indivíduo, sendo adquiridas pela educação, pela tradição e pelo hábito, gerando a aquisição de comportamentos morais, donde surge o conceito de atitudes morais.

Contudo a sociedade em determinadas ocasiões se depara com a existência de certos grupos que a compõem e que demonstram discordância de alguns dos valores e costumes praticados e ao surgirem questionamentos, surge conjuntamente a necessidade de se buscar fundamentar teoricamente os valores vivenciados, levando-se ao estabelecimento de um possível diálogo com os que criticam a prática operacionalizada, aparecendo embates sobre o modo de ser e do caráter praticados, surgindo nessa ocasião o conceito mais abrangente do conjunto de conhecimentos racionais e objetivos a respeito do comportamento do homem na sociedade, que é o de Ética, que vem do grego *ethike*, *ethikós*, *éthos*.

Tratando-se de acordo com esse conceito, a Ética, como um conjunto de conhecimentos racionais e objetivos, significando esses objetivos os conhecimentos científicos, geralmente desenvolvidos em Cursos de nível Superior junto as Instituições Superiores de Ensino, fica praticamente estabelecido que quando se tratar de questões éticas relacionadas a determinada categoria profissional, está também implícito que esses indivíduos devem possuir como requisito mínimo a preparação superior adequada na área do conhecimento a que se destinam.

Analisando essa condição de necessidade da existência de consciência do indivíduo sobre o conhecimento científico específico de sua área de atuação, para que como profissional possa estar intervindo de forma qualificada, competente e por essa razão devendo estar assumindo total responsabilidade, considero que definitivamente a Ética a ser utilizada para a construção de um Código para qualquer profissão de nível superior, deva estar centrada numa Ética de conhecimento.

Sempre que procedo à abordagem de questões voltadas para o conhecimento científico, em diferentes condições e/ou situações, sinto a necessidade de estar tecendo considerações sobre qual tipo de profissional se deva estar preparando nos cursos de Ensino Superior de Educação Física, para o desenvolvimento de atuação objetivando a resolução de problemas do indivíduo e da sociedade no que respeita a atividade física.

Sirvo-me dos estudos efetuados por dois autores, que como filósofos e estudiosos, preocuparam-se tanto com a educação quanto com a preparação ética da sociedade.

Fernando Savater, espanhol, professor e filósofo, que leciona Ética na Universidade de Madri, ao refletir sobre as finalidades do ensino e do destino do homem, afirma que não se pode simplesmente ensinar a pensar, mas é preciso ensinar a pensar sobre o que se pensa, sobre a importância ou não daquele assunto, sua pertinência, sua validade, portanto em suas contribuições, faz sempre referência à necessidade de reflexão, pois para ele, é ela que nos faz diferentes das outras espécies. O fundamento que brota de seu pensamento é que incentivar a reflexão é formar cidadãos participativos e críticos, que saibam utilizar as instituições democráticas e usufruí-las.

Respondendo a questão “se a Ética deve ser ensinada na escola?” que lhe foi formulada numa entrevista realizada pela Nova Escola – on-line –, na sessão Fala,

Mestre!, no dia 22/10/2002, Savater, declarou, que alguns educadores acreditam que os valores éticos devem ser transversais a toda a educação, que não deve haver uma disciplina específica e que todos os professores devem dar exemplo e fazer reflexões com as turmas. Continuando disse que crê que a Filosofia como um todo deva ter lugar específico no currículo, posição com a qual concordo e tenho defendido em minhas palestras e cursos desenvolvidos sobre a Ética, por entender de mesma forma que esse Filósofo, que:

“A Ética nada mais é do que uma tentativa racional de procurar viver melhor de forma humana, com outros humanos”

Fernando Savater (Fala, Mestre)

Nova Escola on-line – 22/10/2002, p. 4

O outro Filósofo, o argentino José Ingenieros, que foi também médico, teórico da ciência, catedrático em psiquiatria e sociologia, defendeu em sua obra, O Homem Mediocre. S/D, p. 44/45, que “O homem superior é um acidente benéfico para a evolução humana. Dentro da sociedade Ele é precursor de novas formas de perfeição, pensa melhor que o meio em que vive e pode sobrepor seus ideais às rotinas dos demais”.

Portadores de certo sentimento da necessidade premente de buscar dar significação e reconhecimento à profissão e ao profissional de Educação Física, e tendo como entendimento de que era necessário que se identificasse o conhecimento científico que sustenta essa área específica de atuação, mas contudo, entendendo que o enfraquecimento de uma percepção global da missão e responsabilidade, certamente poderia ocasionar o enfraquecimento do senso de responsabilidade, uma determinada parcela da comunidade de profissionais de Educação Física do Brasil, ou sou sonhar e acreditar em utopias, e vem a muito gestionando pela elaboração e adoção de um Código de Ética profissional, o que somente mostrou-se viável, após o estabelecimento legal da categoria profissional, que teve início com a Resolução MEC/CFE nº 03/87, que possibilitou a criação dos cursos de formação do Bacharel em Educação Física.

Esse seguimento profissional, entendia que o Código de Ética, deveria estar baseado numa Ética do Conhecimento, através do qual a categoria pudesse demonstrar que possuía a capacidade de prestar o atendimento a sociedade com qualidade e competência.

Depois de haver visitado obras que tratam da Ética nas perspectivas de Aristóteles e Platão, pude encontrar em Sócrates (Filósofo Grego – 469 a 399 aC) – iniciador da Ética na filosofia, algumas correspondências aquele aspecto determinante de uma ética do conhecimento, pois o mesmo a pregava dando-lhe uma perfeita noção da verdade: “SABER, DEVER, PODER”, levando para que a partir dessa postura fosse estabelecida a Voz da Razão: “DEVE e PODE”, também chamada de imperativo categórico, segundo o filósofo Kant.

Com a criação e reconhecimento da categoria profissional de Educação Física e a criação do Código de Ética, estabelecia-se a necessidade da existência de profissionais melhor preparados para o desenvolvimento de intervenções qualificadas e específicas a cada indivíduo e a sociedade como um todo, o que deverá oportunizar que essa atuação consiga ser identificada e considerada significativa para a Sociedade, e assim a visão que se tem do Código de Ética do profissional de Educação Física é a de que é o documento que deverá levar a que essa categoria profissional esteja sempre atenta às situações concretas que buscam resolver e aos efeitos das ações praticadas.

A esse tipo de Ética, costumamos chamar de Ética do conhecimento e da responsabilidade.

Feitas essas considerações sobre Ética, considero que ser possível agora estar abordando as questões mais identificadas com a construção do Código de Ética do profissional de Educação Física, e para essa finalidade sinto a necessidade de estar fazendo referência a todo o processo legal de reconhecimento da profissão e do profissional.

O reconhecimento do exercício das atividades de Educação Física e a designação de Profissional de Educação Física, conforme o artigo 1º da Lei 9696/98, e a conseqüente criação dos Conselhos Federal e Regionais, estabelecendo o Sistema CONFEF/CREF's, através do qual se está buscando registrar regularmente todos os profissionais possuidores de diploma obtido em cursos de Educação Física, oficialmente autorizado e reconhecido, assim como aqueles que apresentem diploma na área, expedido por instituição de ensino estrangeira, revalidado na forma da legislação em vigor e ainda todo aquele que na data do início da vigência dessa lei, já estivesse comprovadamente exercendo atividades próprias dos profissionais de Educação Física, contudo nos termos estabelecidos pelo CONFEF, acabou por identificar também a necessidade da existência de um Código de Ética, que tenha como finalidade definir e servir como balizador das ações e prestações de serviços a serem desenvolvidas por essa categoria profissional em benefício da sociedade.

Entende-se que o Código de Ética profissional, define ou estabelece a responsabilidade do profissional e da profissão para com a sociedade, dando a essa ação, segundo aspectos filosóficos a dimensão moral, o que possibilita a venda de serviços em atendimento às necessidades dos indivíduos e no todo da sociedade, servindo para reforçar a dimensão ética, quando através dele são discutidos valores, significados e qualidades, o que acaba proporcionando sempre ao profissional, que busque oferecer um desempenho profissional competente.

Visando que melhor se possa estar entendendo e utilizando o Código de Ética do profissional de Educação Física, sinto a necessidade de passar a apresentar um pouco da história da sua criação.

Após a posse dos 18 Conselheiros Federais do CONFEF, em 18 de janeiro de 1999, os quais receberam, pelo voto das representações institucionais da Educação Física brasileira – Associações de profissionais de Educação Física e Instituições

Superiores de Ensino através de cursos de Formação de profissionais de Educação Física -, a nobre missão de organizar o processo de Institucionalização do Sistema, estabelecer e aprovar os primeiros Estatutos e Regimento, ações essas de ordem filosófica, estrutural e legal, formais e necessárias de serem desenvolvidas com uma certa seqüência e urgência.

Os Estatutos e Regimento Geral foram os passos principais e decisivos para a instalação de todo o Sistema, seguidos de uma excepcional campanha de divulgação, conscientização e registro dos profissionais de Educação física que exerciam a profissão no país.

Após os meses iniciais de reuniões organizacionais, funcionamento e campanha de divulgação e arregimentação dos profissionais existentes, e com a conseqüente criação dos 06 (seis) primeiros Conselhos Regionais de Educação Física – CREF's, ocorrida pelo registro de um número mínimo 2.000 (dois mil) profissionais, concentrado em cada determinada região geopolítica ou estado da união, sentiu-se a extrema necessidade e urgência de se estar analisando, estudando, discutindo e elaborando a construção de um Código de Ética que viesse a se tornar o instrumento balizador das ações e atuações dos profissionais registrados no Sistema, uma vez que todo aquele que apesar de graduado, mas não registrado no Conselho de profissão, perante a Lei, é considerado em prática de exercício profissional ilegal, não estando portanto sujeito à submissão ao Código de Ética de determinada categoria, por não se encontrar habilitado ao exercício da profissão.

Apesar da necessidade e da urgência sentidas, a Comissão de Ética do Conselho Federal de Educação Física, composta pelos Conselheiros Federais, Prof. Dr. João Batista Andreotti Gomes Tojal - Presidente, Prof. Dr. Alberto dos Santos Puga Barbosa e Prof. Carlos Alberto Oliveira Garcia – membros efetivos, procurou, entendendo a responsabilidade da elaboração de um Código de Ética para o profissional, que era necessária a promoção de um estudo amplo e participativo, visando colher contribuições de profissionais interessados, e assim fez realizar nas instalações cedidas gentilmente, pela Universidade Castelo Branco do Rio de Janeiro em agosto de 1999 o I Simpósio de Ética na Atividade Física, que contou também com o apoio do Instituto Nacional de Desenvolvimento do Esporte – INDESP - do Ministério de Esporte e Turismo, evento no qual, durante três dias foram desenvolvidas palestras, debates e diferentes reuniões, visando melhor colher contribuições que pudessem aprimorar a construção do documento.

Nessa ocasião incorporaram-se ao grupo inicial para estudo e elaboração do Código, os professores doutores, Heron Beresford, Lamartine Pereira Da Costa e Antonio Roberto Rocha Santos, que muito contribuíram tanto nos debates e demais ações, como na definição e organização da questão filosófica que deveria sustentar a construção do documento.

O I Simpósio de Ética na Atividade Física, serviu para dar o balizamento principal a ser seguido nos estudos, ficando a comissão com a responsabilidade de colher via internet, opiniões da categoria, devendo disponibilizar permanentemente através da página do CONFEF – www.confef.org.br - informações e contribuições recebi-

das, o que foi feito durante 90 dias, ou seja, nos meses de setembro, outubro e novembro de 1999, ficando o mês de dezembro para as necessárias reuniões da Comissão responsável, que possuía a responsabilidade de entregar uma proposta final do documento para análise na reunião do pleno do Conselho Federal a ser realizada em janeiro de 2000.

No período em que ficou o documento inicial, aberto para discussões via internet ou outros meios possíveis, a comissão recebeu inúmeras contribuições, tendo utilizado algumas que atendiam a filosofia e necessidade definidas no I Seminário de Ética realizado, tendo deixado de considerar outras que repetiam a cultura e prática comum de serem observadas em códigos de justiça desportiva e em alguns códigos de ética de outras profissões regulamentadas no país.

É preciso explicitar que a filosofia balizadora definia como princípio básico o estabelecimento de um documento que pudesse sintetizar muito mais a altivez da atitude ética do profissional de Educação Física, devido à pluralidade de intervenções que esse profissional desenvolve, do que a sua forma de comportamentos e participações. Principalmente por entender que a ação desse profissional deverá sempre estar baseada numa concepção política da categoria e da profissão assim como calcada na utilização de conhecimentos científicos que venham a lhe conferir determinada competência específica. Considera-se que é preciso que essas atitudes sejam mediadas por uma consciência ética, que certamente deverá possibilitar a efetivação de valores e benefícios à sociedade. Constata-se portanto, que com essa concepção não seria oportuno, na elaboração desse documento, descer a minúcias descritivas e definidoras de punibilidade, o que viria a tirar a significância, calcada nas atitudes éticas, que a atuação desse profissional necessita.

Dentre as contribuições, e visando que se faça justiça, é preciso se destacar a colaboração recebida do Prof. Dr. José Maria de Camargo Barros, que procedeu a uma aprofundada análise da proposta, contribuição essa que resultou em alterações que em muito engrandeceram o resultado do trabalho da Comissão, bem como é de suma importância declarar que todas as manifestações, mesmo as que não se conseguiu incorporar ao documento, muito contribuíram para o estudo, pois proporcionaram que a Comissão desenvolvesse constantemente, reflexões analíticas sobre a estrutura, composição e consistência do Código de Ética a ser proposto.

No mês de dezembro de 1999, o Prof. Dr. Lamartine Pereira Da Costa, escolhido para ser o relator, trabalhou na sintetização e elaboração da proposta final do documento sobre o Código de Ética, proposta essa que foi apresentada na reunião do pleno do CONFEF, realizada na Cidade de Foz de Iguaçu – PR. em janeiro de 2000, ocasião em que após ser discutida, sofrer a incorporação das críticas dos Conselheiros Federais ali presentes, foi reapresentada, sendo desta feita aprovada por unanimidade e transformada na Resolução CONFEF nº 025/2000, que dispõe sobre o Código de Ética dos profissionais registrados no Sistema CONFEF/CREF's.

A proposta final que deu origem ao Código de Ética do profissional de Educação Física, levou em consideração as características da existência desse profissional como prestador de serviços no campo da atividade física à sociedade, e que devido

à especificidade da atuação que desenvolve e do produto que oferece para venda, ou seja a força da sua capacitação enquanto conhecimento científico e técnico que detenha, foi considerado como o DESTINATÁRIO de toda contribuição na área de sua competência, ostentando por essa razão, primazia e resguardo no exercício profissional em sua área de conhecimento.

Visando atender tanto as ansiedades dos Profissionais, dos Conselheiros do CONFEF e dos membros da Comissão de Ética do Conselho, o Código de Ética foi organizado a partir de 12 (doze) itens norteadores que tiveram a função de estabelecer a forma pela qual se devam conduzir os profissionais registrados no Sistema CONFEF/CREFs, e portanto pertencentes à categoria dos profissionais de Educação Física.

Para tanto, em todos os momentos de atuação como interventor social junto à sociedade, o profissional de Educação Física deverá demonstrar uma dimensão política e outra técnica, que mesmo distintas devem sempre estar articuladas, apesar de uma aparente dicotomia, mas na ação desse profissional de Educação Física, por atuar nas linhas limítrofes entre saúde, educação e humanidades, é indispensável que exista a dimensão ética integradora dessas dimensões, definindo a ocorrência da unicidade e indissociabilidade do conhecimento e das habilidades na competência específica profissional, independente dos objetivos, funções, espaços, situações e locais da intervenção.

Assim, o código elaborado, no que tange a sua operacionalização, visa caracterizar, definir e assegurar que o profissional de Educação Física diante das diretrizes de deveres e direitos estabelecidos regimentalmente pelo Sistema CONFEF/CREF's, é possuidor de qualidade, competência, atualização técnica, científica e moral e por essa razão registrado legalmente, submetendo-se assim a todas as regras e regulamentos que controlam a sua responsabilidade quando do exercício profissional.

Portanto, em termos de fundamentação filosófica, este Código de Ética visa estabelecer um contrato de qualidade da prestação de serviços dessa categoria profissional, como definidor da postura que sirva de referência aos deveres e direitos que competem aos BENEFICIÁRIOS, aqueles que se beneficiam do resultado da ação competente do profissional de Educação Física, servindo ao mesmo tempo ao DESTINATÁRIO, quando estabelece responsabilidades pela identificação e adoção das informações geradas nessa relação de mediação e de pleno exercício legal, objetivando que se consiga melhorar pelos valores e significados discutidos, o desempenho profissional competente.

É imperativo pela aplicação do Código de Ética, que o profissional passe a adotar atitudes que resultem no estabelecimento permanente da necessidade de um saber ou um saber fazer, que venha efetivar-se como o saber bem ou um saber fazer bem, que torne como o ideal sublime dessa profissão, prestar sempre o melhor serviço a um número cada vez maior de pessoas, destacando não só a dimensão técnica, mas também a dimensão política desejável.

Devido a toda essa condição da existência de conhecimentos científicos, sustentada na função fundamental da teoria que os embasam, cujo valor primordial encon-

tra-se nos resultados das investigações, que buscam esclarecer e explicar a realidade, visando a elaboração de conceitos que consigam dar suporte a operacionalização prática, e que compõem a qualidade e competência dos profissionais, que exercem a profissão com responsabilidade e de forma ética, é que se pretende conseguir acabar evitando a redução de sua ação a uma atividade normativa e pragmática que transformaria a profissão em um objeto do senso comum, isto é, num conjunto de regras ou normas adquiridas informalmente.

Pode-se considerar como aspecto principal da construção desse Código de Ética do profissional de Educação Física, a tentativa de torna-lo um agente de direcionamento e de definição das atitudes desse profissional.

Se uma das funções do Código de Ética estabelecido é servir de orientação para a definição de atitudes dos profissionais de Educação Física, fica implícito que se faz necessário o contínuo aperfeiçoamento tanto do código quanto do profissional, pois a sociedade, graças as constantes alterações do conhecimento e a velocidade com que os meios de comunicação disponibilizam as informações, acaba também sofrendo permanentemente mudanças, o que proporciona novas necessidades e especificidades de atendimento.

Contudo, mesmo entendendo a necessidade de busca de conhecimentos específicos e direcionados, o Código de Ética, prevê que não deva existir qualquer forma de corporativismo profissional, a não ser aquele ocasionado pelo melhor e mais qualificado conhecimento, que permita um melhor atendimento ao beneficiário, tornando assim o profissional um interventor, no sentido de poder estar sempre favorecendo a sociedade pela resolução dos problemas apresentados, com a adoção de atitude ética por intervir com total responsabilidade o que só é possível quando se demonstra conhecimento, qualidade e competência.

Como já referido acima, ao serem definidas as condições de destinatário para o profissional, pois é ele que destina seus conhecimentos em prol da resolução dos problemas do indivíduo, este é sempre considerado como beneficiário, pois é ele que recebe os benefícios de uma ação que se espera possa ser a mais qualificada e competente possível, ficou estabelecido que o Sistema CONFED/CREF's, posicionar-se-á sempre como o mediador entre as partes interessadas, devendo contudo ser provocado para que exerça as suas funções.

Ao definir a existência de direitos a ambas as partes – destinatário e beneficiário – o Código estabelece também que devam existir deveres, que estão em todas as ações que se desenvolvam, relacionados à qualidade das relações e competências das intervenções, que devem ser operacionalizadas com a melhor e mais apurada técnica e o melhor e mais atualizado conhecimento, podendo mesmo devido às condições morais em que essa ação ocorra, atender a determinadas especificidades sociais e momentâneas.

Percebe-se que em qualquer que sejam as condições, deve existir por parte dos destinatários uma ação pedagógica que venha a proporcionar ou gerar no beneficiário, a autonomia possível e necessária, em relação as suas condições de saúde, levando

a adoção de atitudes e procedimentos que favoreçam a obtenção de melhor qualidade de vida, frutificando na consecução de um acréscimo de valores legais, morais e científicos, para a sua vida como cidadão contribuinte e participativo, facilitando assim a sua transcendência e ao mesmo tempo permitindo que forme um melhor e mais apropriado juízo sobre a significância da existência do profissional e da profissão.

Dentre as especificidades destacadas no Código de Ética do profissional de Educação Física, constata-se a definição do direito pleno do exercício da profissão somente aos formados e diplomados em curso superior de Educação Física, o que demonstra o zelo com que o Sistema CONFEF/CREF's, trata a qualidade dos serviços a serem prestados ao indivíduo e a sociedade, reconhecendo também os riscos a que ele é submetido em todas as ações próprias dessa área de atuação.

Assim, ao estabelecer o Código de Ética o CONFEF, definiu também a maneira como o Sistema procura viabilizar tanto a sua transparência como a da categoria, ao gestionar para que exista uma permanente atualização do nível do conhecimento dos dois segmentos, procurando assim legitimar a intervenção e o exercício profissional.

“O medíocre não inventa nada, não cria nada, não força, não rompe, não engendra, mas, em compensação, cuida zelosamente da armação de automatismos, preconceitos e dogmas acumulados durante séculos, defendendo esse capital comum contra a armadilha dos inadaptáveis”.

José Ingenieros (op.cit.,s/d, p.48)

Como necessidade na organização de um código de ética, surge o estabelecimento de noções de deontologia – palavra derivada de “deontos” de origem grega, que significa “obrigatório”, ou seja, parte da filosofia que trata do conjunto de deveres profissionais estabelecidos para que os componentes da categoria profissional obedeçam como princípios e fundamentos legais e morais.

Assim, a deontologia estabelece para a profissão e para o profissional de Educação Física, a denominação de cada função a ser exercida, o que ensejou a orientação e organização do documento das Intervenções Profissionais, editado pelo CONFEF em 2002. Estabelece também as formas como o profissional deva estar assumindo um compromisso de prestação de atendimento ao beneficiário, mesmo que de maneira verbal e informal, visando sempre que obtenha o seu desenvolvimento global como responsabilidade principal, o que certamente representa a definição de atendimento com total respeito e dedicação, fazendo com que não exista qualquer discriminação ou preconceito na relação profissional, devendo mesmo se for o caso, buscar o perfeito entendimento com outros profissionais de outras áreas, visando sempre o bem estar do seu beneficiário, o que deverá resultar na ocorrência de prestação de serviços com a maior competência, dignidade, autonomia, especificidade, e portanto com a qualidade desejada o que se traduz em extrema responsabilidade.

Para finalizar, sirvo-me de um pensamento do filósofo francês, Edgar Morin, (2001, p.99 a 104), capítulo em que trata das questões para além das contradições, no qual cita que no campo da Educação vem ocorrendo um grande impasse pela existência de resistências inacreditáveis, e assim aproveito o sentido da menção sobre as reformas naquela área, trazendo para a área profissional da Educação Física, na qual de mesma forma tem ocorrido resistências por parte de alguns indivíduos, geralmente não graduados e mesmo de alguns graduados, que apesar de não registrados no Conselho da categoria, dela se servem como profissão, e assim concluo afirmando que: não se pode reformar e resignificar qualquer categoria profissional, sem a prévia reforma da capacitação dos profissionais que a compõem, mas também não se pode reformar a capacitação e significação dos profissionais, sem que se reforme o entendimento do que é uma categoria profissional.

“Os espíritos medíocres dos homens rotineiros, ocupados em desfrutar o existente, têm horror a toda inovação que perturbe sua tranquilidade e lhes traga desassossego.

José Ingenieros (op.cit.s/d, p.55)

Referências Bibliográficas

- CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. O Código de Ética – 4ª ed. Rio de Janeiro: Ed. Confef, 2002.
- INGENIEROS, JOSÉ. O homem medíocre; tradução de ALVANÍSIO DAMASCENO. Curitiba: Livraria do Chain, s/d,
- MORIN, EDGAR. A cabeça bem – feita: repensar a reforma, reformar o pensamento; tradução ELOÁ JACOBINA – 5ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- SAVATER, FERNANDO. Entrevista – Nova Escola On – line – Sessão Fala, mestre! 22/10/2002.
- SUNG, JUNG MO E CÂNDIDO DA SILVA, JOSUÉ. Conversando sobre ética e sociedade. Petrópolis: Ed. Vozes, 1995.
- TOJAL, JOÃO BATISTA ANDREOTTI GOMES. O Código de ética do profissional de Educação Física, in revista E.F. Educação Física do CONFEF - nº 03. Rio de Janeiro: Confef, junho/2002.

* Doutor em Motricidade Humana pela Universidade Técnica de Lisboa, Vice Presidente do Conselho Federal de Educação Física e Presidente da sua Comissão de Ética.



Código de Ética Profissional: Considerações Históricas e Filosóficas

Prof. Dr. Alberto Reinaldo Reppold Filho*

Introdução

No Brasil, desde a regulamentação da profissão, a ética profissional em Educação Física tem sido objeto de crescente interesse entre os acadêmicos da área. Entretanto, ainda são poucos os estudos sobre o assunto. Pode-se afirmar que existe uma enorme demanda por trabalhos acadêmicos que tratem de maneira organizada e sistemática os problemas éticos relacionados à profissão. Tal situação coloca sérias dificuldades para as pessoas interessadas em conhecer mais de perto as contribuições que a reflexão ética pode trazer para o dia-a-dia da prática profissional.

Neste ensaio, focalizamos duas questões que aparecem de maneira recorrente em cursos de Ética ministrados para estudantes de graduação e pós-graduação em Educação Física. Acreditamos que tais indagações, dada a frequência com que são apresentadas, interessam a um número substancial de profissionais e estudantes da área. Para fins desse estudo, formulamos essas questões da seguinte maneira: *O que é um código de ética profissional? Por que devemos seguir o que ele estabelece?*

Essas perguntas, aparentemente simples, tornam-se complexas quando examinadas em maior detalhe. O seu estudo aprofundado exige um espaço maior do que dispomos nesse ensaio. Assim, pretendemos tão somente lançar sobre elas um rápido olhar. A primeira questão será endereçada a partir de uma perspectiva histórica e, a segunda, de um ponto de vista filosófico. As idéias e argumentos apresentados ao longo do trabalho baseiam-se, em grande parte, em estudos de ética que têm como foco de atenção outras áreas profissionais. Neste sentido, procuramos dar ao material disponível um tratamento que pudesse atender às necessidades e interesses correntes da Educação Física.

Considerações Históricas

Em nossos dias, os códigos de ética profissionais têm sua existência consolidada. Entretanto, a medida que recuamos no tempo, vemos que isto não foi sempre assim. Em realidade, uma breve retrospectiva histórica demonstra que esses documentos apareceram muito recentemente na história das profissões. Baker (1999) argumenta que até dois séculos atrás eles não existiam. Até então, ética profissional nada tinha a ver com códigos escritos de conduta. Um verdadeiro profissional, sendo um *gentleman*, tinha sua prática fundada no caráter, honra e virtude pessoal.

O primeiro código de ética profissional é atribuído ao médico inglês Thomas Percival. Seu panfleto intitulado *Medical Jurisprudence*, publicado em 1794, inicialmente para circulação privada, propôs um código de ética para clínicos e cirurgiões. Uma versão ampliada publicada em 1803, com o título de *Medical Ethics*, introduziu as expressões *ética profissional* e *ética médica* e estabeleceu regras estritas de conduta para os praticantes da medicina.

Baker (1999) sugere que para apreciar a importância do trabalho de Percival é necessário considerar o caráter individualista da ética médica vigente na época. Para o nosso interesse aqui, é suficiente apresentar alguns breves recortes históricos.

A palavra *profissão* em seu sentido original refere-se à adesão por juramento. Esta expressão de origem latina remonta aos tempos de Roma quando a ocupação de alguém era declarada sob juramento ao coletor de taxas.

De acordo com Baker (1999), o médico grego *Scribonious Largus*, por volta de 100 d.C., redefiniu a profissão médica em termos do juramento Hipocrático, fazendo com que o termo profissão na área médica identificasse uma ocupação, cujos membros tinham obrigações especiais com as pessoas que serviam.

Na Renascença, com a redescoberta dos clássicos, os preceitos morais de Hipócrates, em particular o juramento, consolidaram a identificação do profissionalismo médico com a obrigação com o doente. As instituições acadêmicas responsáveis pela formação dos médicos introduziram a prática do juramento como requisito para os iniciantes.

Posteriormente, os ideais de honra dos *gentlemen* infundiram o juramento Hipocrático nos praticantes da medicina, tanto na Europa como na América. Segundo Baker (1999), em 1807, a Sociedade Médica do Estado de Nova York requeria que os praticantes da medicina assinassem um juramento, quando da admissão na sociedade. Com este ato, adquiriam o direito de praticar a medicina naquele estado.

Um aspecto interessante dos juramentos profissionais de então, está ligada à linguagem. Eles apresentavam um elevado teor de subjetividade e usavam a primeira pessoa do singular: *Eu juro, Eu declaro*. Este tipo de linguagem comprometia o juramento com idéias gerais, sujeitas a interpretações pessoais, não fornecendo, assim, muita orientação ao praticante.

Desta forma, no tempo de Percival, a ética profissional centrava-se no caráter do praticante, uma vez que este era o principal guardião da integridade profissional. As máculas no caráter tendiam a ser irreparáveis. Tal situação levava os indivíduos a realizarem enormes esforços com o intuito de preservar suas reputações.

Os padrões de profissionalismo entre os praticantes da medicina foram, sem dúvida, preservados graças a necessidade de guardar a honra pessoal. Entretanto, não foram suficientes para dar conta das demandas profissionais da vida moderna.

Nesse sentido, o *Código de Ética* de Percival é inovador. Em seu código são banidas a primeira pessoa do singular e a subjetividade. Os padrões de conduta são enunciados na forma de deveres numerados, alguns deles bastante detalhados. Dessa forma, estabeleceram-se padrões de conduta a serem seguidos por todos os praticantes e lançaram-se as bases de um compromisso profissional coletivo.

A obra de Percival serviu de base para o Código de Ética da *American Medical Association* em 1847 que, segundo Baker (1999), foi o primeiro código de ética adotado por uma sociedade profissional de caráter nacional e o primeiro a ser denominado *Código de Ética*.

O advento dos códigos de ética não pode ser subestimado. Já no início do século 20, eles haviam-se tornado a forma dominante de ética profissional nos Estados Unidos e, hoje, são a marca registrada do profissionalismo em vários países.

Com base nesses comentários, podemos concluir que os códigos de ética profissional são recentes na história das profissões. Surgiram da necessidade de substituir a ética individual por uma ética coletiva. São documentos que apresentam princípios e normas de conduta que se julga serem as mais apropriadas ou dignas de serem cumpridas. Sua função básica é pautar o comportamento dos profissionais em suas atividades de trabalho.

Considerações Filosóficas

Vejam agora a segunda questão deste trabalho: *Por que devemos seguir o que estabelece o código de ética profissional? Ou, como alguns preferem formulá-la: Existe alguma justificativa para que pautemos a nossa conduta profissional nesses documentos?*

Embora possa parecer que exista um consenso com relação à necessidade de códigos de ética profissional, uma breve pesquisa na literatura é suficiente para demonstrar a falsidade dessa suposição. Em verdade, existem autores que os julgam inúteis e desnecessários, enquanto outros, ao contrário, os consideram de fundamental importância.

Algumas críticas referem-se ao fato da grande maioria dos profissionais desconhecerem seus códigos ou, quando os conhecem, raramente os consideram em sua prática cotidiana. São também questionáveis os argumentos de que devemos seguir o código de ética, porque prometemos fazê-lo ao aderirmos a uma sociedade profissional que o possui. Segundo Davis (1991), devemos descartar esta visão, porque é bem possível que muitos de nós nunca tenhamos feito algo que pudéssemos plausivelmente caracterizar como prometer seguir um código formal.

Da mesma forma, não basta afirmar que quando fazemos o registro em um Conselho Profissional estamos aderindo ao seu Código de Ética, mesmo que isso não envolva um juramento formal. A fragilidade desse argumento está no fato de que por força da legislação brasileira somos todos obrigados a nos filiar ao Conselho para exercer a profissão. Sendo assim, a adesão ao código é feita por imposição externa. Fazer isto é confundir ética com leis. A ética deve ser aberta e reflexiva.

Neste ponto, parece importante estabelecer algumas semelhanças e distinções entre as normas morais e as jurídicas ou legais. Para Vázquez (1985), de todas as formas de comportamento humano, o jurídico é o que mais se relaciona com a moral. Segundo o autor, “o direito e a moral regulamentam as relações entre os seres humanos por meio de normas, postulando, portanto, uma conduta obrigatória e devida”. Vázquez destaca ainda que as normas jurídicas e morais têm a forma de imperativos. Ambas exigem que os indivíduos se comportem necessariamente da maneira por elas estabelecida. Uma outra semelhança apontada pelo autor é de que “o direito e a moral respondem a uma mesma necessidade social: regulamentam as relações humanas visando a garantir certa coesão social.”

Entretanto, as normas jurídicas e morais apresentam também diferenças fundamentais. De acordo com Vázquez (1985), as últimas se cumprem através da convicção íntima e adesão interna dos indivíduos. As normas jurídicas não exigem esta convicção íntima ou adesão interna. É neste sentido que falamos da interioridade da moral e a exterioridade do direito. No último, “o sujeito deve cumprir a norma jurídica, ainda que não esteja convencido de que é justa e, por conseguinte, ainda que não tenha aderido intimamente a ela.” Assim, a coação se exerce de maneira diferente na moral e no direito. No âmbito da moral, não podemos forçar alguém a seguir preceitos em que não acredita, enquanto que no direito isso é possível.

Existe aqui uma diferença fundamental que contrapõe a idéia de que somos obrigados a cumprir o código de ética profissional. Pois, se a norma moral for cumprida por imposições externas, sem que o sujeito esteja intimamente convencido de que deve atuar de acordo com ela, o ato moral não será bom. O problema que se coloca é que o “ato moral exige a sua decisão livre e consciente, assumida por

convicção interior e não por uma atitude exterior e impessoal.” (Vázquez, 1985) Desta forma, para poder imputar responsabilidade moral, a adesão ao código de ética deve ser voluntária, em outras palavras, deve ser feita por livre escolha.

Uma outra crítica aos códigos de ética refere-se ao equívoco de acreditar que existe uma ética especial para as profissões, no sentido de uma ética separada daquela do ser humano comum. Segundo Ladd (1991), profissionais não têm direitos ou deveres separados dos seus direitos e deveres como seres morais.

Luegenbiehl (1983), vai além, ao afirmar que em última instância os códigos de ética criam problemas morais ao invés de auxiliar a resolvê-los, uma vez que a sua implantação pode se conflitar com a autonomia moral que espera-se dos indivíduos.

Por outro lado, aqueles que são a favor dos códigos de ética profissional argumentam que do fato de que muitos profissionais não consultam seus códigos de ética cotidianamente, não quer dizer que os desconheçam ou que não estejam comprometidos com os seus conteúdos. Para Harris et al. (1995), por exemplo, os códigos devem ser vistos como um pano de fundo ético e não como soluções específicas para problemas ou receitas para tomadas de decisões.

Em relação à autonomia moral, alguns autores argumentam que ela não é prejudicada pelo código de ética. Se um determinado código propõe normas de conduta moralmente justificáveis, não haveria razão para que os indivíduos não aderissem aos seus preceitos autonomamente e os apoiassem coletivamente.

Um outro ponto favorável aos códigos de ética diz respeito a eles protegerem os profissionais de certas pressões decorrentes da prática profissional. Nessa perspectiva, o código ajuda a garantir para cada profissional um ambiente de trabalho onde possa resistir com maior facilidade às pressões para realizar aquilo que julga não ser correto.

Existem, ainda, aqueles que consideram o código de ética importante em função do seu caráter educativo, uma vez que fornece um ponto de referência para a discussão dos princípios que devem guiar a conduta profissional.

Por fim, uma das justificativas mais interessantes e, talvez, convincentes, é apresentada por Davis (1991). Ele argumenta que aderir a um código de ética com um certo conteúdo é uma atitude racional, porque aderir a qualquer código com tal conteúdo é racional.

Para ilustrar este ponto, consideremos, por exemplo, um código de ética que estabeleça como princípio fundamental o seguinte: *Os profissionais de educação física zelam e promovem a integridade, a honra e a dignidade da profissão, sendo honestos e empregando seus conhecimentos e habilidades para o desenvolvimento do bem-estar humano.* É difícil conceber alguém em perfeito juízo se opondo à tentativa verdadeira de um profissional em seguir tal princípio. Ao que tudo indica, princípios como este tendem a ser aceitos pelas pessoas em geral, pelo simples fato de que eles se impõem à razão como moralmente justificáveis.

Para Davis (1991), esta parece ser uma boa razão para que um indivíduo possa de maneira autônoma aderir a um código de ética sabendo que, ao fazê-lo, estará restringindo a sua própria liberdade profissional.

Como base nesses argumentos, é possível afirmar que os códigos de ética profissional são documentos controversos. Em que pese a sua aceitação em vários lugares, não existe um consenso acerca da sua importância e da necessidade moral de seguir o que estabelecem.

Conclusão

Nesse ensaio, procuramos apresentar algumas idéias e argumentos referentes aos códigos de ética profissional. Como destacado no início, restringimos a abordagem a questões que são levantadas com frequência por estudantes e profissionais de Educação Física. Apesar da brevidade da exposição, esperamos que as visões apresentadas forneçam um ponto de partida conceitual para futuros estudos e estimulem a participação de um público maior em discussões de temas afetos à ética na Educação Física.

Referências Bibliográficas

- BAKER, R. Codes of ethics: some history. *Perspectives*, 19(1), 1999.
- DAVIS, M. Thinking like an engineer: the place of the code of ethics in the practice of a profession. *Philosophy and Public Affairs*, 20(2):150-167, 1991.
- HARRIS, C.E.; PRITCHARD, M.S.; RABINS, M.J. *Engineering ethics: concepts and cases*. Belmont, CA: Wadsworth Publishing, 1995.
- LADD, J. The quest for a code of professional ethics: an intellectual and moral confusion. In: JOHNSON, D.G. *Ethics in Engineering*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1991. p.130-136
- LUEGENBIEHL, H.C. Codes of ethics and the moral education of engineers. *Business and Professional Ethics Journal*, 2: 41-61, 1983.
- VÁZQUEZ, A.S. *Ética*. 8 ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985.

*Escola Superior de Educação Física da UFRGS

Ética e Educação: Considerações Sobre O Código de Ética do Profissional de Educação Física

Prof. Dr. Iraquitan de Oliveira Caminha*

Para conhecer os homens é preciso vê-los agindo

Rousseau, Jean-Jacques

Todo homem é um ser que age e submete seu agir a um julgamento moral que se orienta por certos valores guiados por princípios éticos. Logo, o homem é um ser essencialmente ético porque não apenas age, mas reflete sobre seus atos. Quando esta reflexão diz respeito a um indivíduo ou a um grupo que examina se suas ações estão de acordo com determinados valores estabelecidos socialmente, dizemos que estamos no âmbito restrito dos costumes ou da moral. No entanto, as reflexões sobre as regras de conduta consideradas válidas por determinados grupos sociais não alcançam necessariamente uma apreciação que ganhe um sentido universal. É somente no cenário de uma reflexão sobre o comportamento moral do homem³ numa perspectiva universal que situamos o problema da ética.

A ética não é apenas a indicação de uma série de comportamentos considerados moralmente corretos que devem ser seguidos por certas pessoas. Ela é a ciência dos costumes que regulam o agir do homem segundo valores concernentes ao permitido e ao proibido. A ética implica uma reflexão sobre o significado dos valores morais. Deste modo, quando se fala em ética, não basta apenas formular juízos morais como algo inevitável à vida humana. A ética só é possível quando refletimos sobre a validade universal das normas morais.

De modo evidente, a validade universal das normas morais, que determinam se um certo tipo de agir é bom ou mau, não pode ser tratada como um fenômeno isolado de um contexto histórico e geográfico na medida em que os problemas éticos estão diretamente ligados à vida cotidiana das pessoas. Os homens estão sempre recorrendo a uma diversidade de práticas morais e em muitas ocasiões opostas. A ética esta sempre se deparando com uma série de práticas morais oriundas da multiplicidade de experiências humanas. No entanto, ainda que consideremos o comportamento moral dos homens como sendo sujeito a variações de uma época para outra e de uma sociedade para outra, estaremos sempre fazendo referência ao ser humano como ser social. É nesta perspectiva que Vázquez define a ética como *a teoria ou a ciência do comportamento moral dos homens em sociedade* (1997, p. 12). A questão que se evidencia é saber quais são os princípios éticos que devem servir para orientar as ações do homem no sentido universal do termo.

É precisamente no cenário da modernidade que a ética, como doutrina da conduta humana, atinge o seu ápice como ciência fundada no homem universalmente considerado. O homem como sujeito moral é o centro de sua conduta. A ética perde assim seu fundamento eminentemente religioso. O homem se sente responsável pelos seus atos e tem consciência do seu dever. Ele busca agir corretamente não porque será castigado por um Deus, deuses, ou qualquer outra entidade sobrenatural, mas porque confia na sua razão, ou seja, na sua capacidade de discernir por si mesmo o que significa agir de maneira justa e correta. É por este motivo que Kant afirma que *se a religião não vem acompanhada pela consciência moral, permanece ineficaz* (1999, p. 100). Se a religião não for associada ao aperfeiçoamento moral da humanidade, ela não passa de um culto fundado em relações supersticiosas com uma determinada divindade objeto de culto.

Por um lado, pensando particularmente na moralidade⁴ iluminista⁵, os princípios orientadores da ação devem ser buscados fora do âmbito religioso. A idéia seria de pensar a moral sob a base de fundamentos leigos ou seculares. Assim, *a fé na razão substitui a fé religiosa* (Freitag, 1992, p. 32). O homem prescreve a si mesmo as normas que deverão ser seguidas segundo sua razão. Mas, por outro lado, mesmo que atualmente possamos constatar que a religião continua presente na vida moral dos homens, não podemos deixar de admitir que *“o crente não pode mais fundar suas normas morais em sua crença religiosa, pelo menos se ele leva a sério o não crente e aquele que possui uma crença diferente da sua”* (Tugendhat, 1997, p. 13). Pensar normas morais numa perspectiva universal, independente de tradições religiosas institucionalizadas, ainda permanece como uma questão atual.

Definir a ética como teoria da conduta humana diante de seus semelhantes numa perspectiva universalista e livre de pressupostos religiosos significa considerá-la em seu sentido amplo. É bem verdade que podemos evocar aqui nossa realidade atual que, dominada pelo particularismo e historicismo, pode ser vista como uma época contrária a toda tentativa de se conceber uma moralidade universal. Deste modo, *não há possibilidade de fundamentar o julgamento moral à luz da razão* (Rouanet, 1992, p. 154). Vivendo num cenário antiuniversalista, não podemos admitir princípios morais intemporais e universais na medida em que os valores morais são vali-

dados pelas culturas e não pela razão. A utopia iluminista de uma ética fundada na razão é posta em crise e rejeitada. Todavia, independente dos caminhos iluminista ou anti-iluminista aqui considerados, ainda estamos pensando a ética num sentido amplo.

Desta forma, podemos pensar a ética na intenção de examinar o problema dos fundamentos que determinam a conduta humana de maneira geral, mas podemos também, por exemplo, conduzir nossos questionamentos éticos no sentido de tratar dos sistemas de normas que regulamentam a conduta profissional. Os profissionais devem seguir um conjunto de normas capaz de regular as ações individuais perante o coletivo. É exigido destes profissionais uma conduta humana especial que implica numa reflexão regional da ética que podemos denominar de ética profissional. Os conselhos profissionais devem elaborar códigos de ética para regular a prática profissional de suas corporações. Todo código de ética, usado como instrumento regulador, estabelece formas de condutas que, segundo linhas ideais de comportamentos moralmente aceitos, disciplinam uma determinada ordem de profissionais. *Uma ordem deve existir para que se consiga eliminar conflitos e especialmente evitar que se macule o bom nome e o conceito social de uma categoria* (Sá, 1998, p. 109). Neste sentido, o exercício profissional não é apenas uma questão de competência técnica, mas de responsabilidade ética.

No caso específico da profissão de Educação Física, regulamentada pela lei 9.696 de 1º de setembro de 1998, podemos destacar a existência de um código de ética devidamente aprovado em fevereiro de 2000. Este código visa estabelecer um instrumento regulador do exercício profissional daqueles que possuem um conhecimento especializado e técnico para atuarem como profissionais de Educação Física junto à sociedade. Estabelecido este código de ética, cada profissional passa a subordinar-se a ele sob pena de incorrer em transgressão, punível pelo órgão competente que deve fiscalizar o exercício da profissão. No entanto, o instrumento legitimador do exercício da profissão de Educação Física,— concretizado sob a forma de código de ética, não pode ser concebido apenas como um recurso mecânico que regula o cumprimento de deveres profissionais, mas como um documento de caráter pedagógico que visa conduzir a categoria por caminhos eticamente corretos. Por um lado, é bem verdade que não podemos conceber uma categoria profissional sem estar regida por normas de conduta devidamente regulamentadas, mas, por outro lado, esta mesma categoria não pode deixar de implementar um processo educativo permanente que oriente sua comunidade para as responsabilidades éticas da profissão.

É preciso criar a necessidade de uma mentalidade ética com relação a atuação do profissional de Educação Física. Exigir do profissional de Educação Física a capacidade de exercer sua profissão segundo princípios éticos não pode ser apenas uma imposição legal pautada no direito positivo que estabelece objetivamente como cada profissional deve agir. Torna-se pertinente, sobretudo em função da tenra idade do nosso código de ética, refletirmos sobre a necessidade de um processo educativo que conduza os profissionais de Educação Física para o cumprimento do dever ético traçado pelo código de ética profissional. É a partir desta perspectiva que propomos

investigar as relações entre o cumprimento do dever ético e a formação educativa deste dever que determina o bom exercício da profissão de Educação Física.

Para pensar as relações entre ética e educação gostaríamos de tomar como referência as reflexões de Rousseau e de Kant sobre a educação. Esta opção pode ser justificada pelo fato de que, para ambos, o fim último da educação é a formação moral. Tanto um como o outro confia no potencial transformador que contém o ato de educar. Nossas reflexões sobre estes filósofos serão feitas a partir dos textos *o Emílio ou da Educação*⁶ de Rousseau e *Sobre a Pedagogia*⁷ de Kant.

Particularmente, Rousseau considera que somos formados por *três espécies de mestres* (1992, p. 11). O primeiro é a natureza, o segundo compreende as coisas e o terceiro é definido como sendo os homens. Isto significa que mesmo considerando que nossas relações com o mundo, a partir da nossa vida sensível, nos conduzam a um processo educativo extremamente valorizado por Rousseau como a base de toda formação humana, não podemos deixar de destacar as relações com os nossos semelhantes como determinantes para a nossa formação moral. Nossa educação já começa com o nosso corpo se relacionando com a natureza e as coisas, mas somente quando somos capazes de julgar nossos atos perante os outros podemos falar de uma educação moral. Para Rousseau, enquanto nossa sensibilidade permanecer limitada ao âmbito individual não há nada de moral nas ações humanas. Somente quando iniciamos a nos estender para fora de nós mesmos começamos a adquirir um sentimento e uma noção do bem e do mal que nos torna verdadeiramente humanos.

Mesmo que Rousseau tenha adotado uma posição jusnaturalista para fundamentar as ações morais do homem na medida em que o fundamento da moral é agir em conformidade com a lei da natureza, ele não pensa em formar o homem natural lançando-o no fundo da floresta. Emílio, personagem idealizado por Rousseau, que foi educado segundo o modelo de uma educação natural, *não é um selvagem a ser largado no deserto, é um selvagem feito para viver na cidade* (1992, p. 227). Apesar da filosofia moral de Rousseau ser fundada numa lei moral natural, ele indica que é necessário educar Emílio para a aquisição de uma consciência moral capaz de lhe instrumentalizá-lo para o convívio social. O princípio inato que leva a Emílio cumprir o seu dever precisa ser pedagogicamente conduzido para assegurar que ele faça julgamentos devidamente corretos quanto ao bem e ao mal.

Com base em Rousseau, Kant propõe que a pedagogia ou doutrina da educação seja dividida em Educação Física e Educação Prática. A Educação Física diz respeito aos *cuidados com a vida corporal* e a Educação Prática ou moral refere-se a formação do homem para que ele *possa viver como um ser livre* (1999, p. 34-35). Quando pensamos nos cuidados materiais que o corpo necessita em relação à alimentação, aos hábitos higiênicos ou à vida saudável, Kant diz que estes cuidados são próprios da Educação Física⁸. Quando pensamos na formação moral do homem que age segundo sua vontade livre, Kant afirma que esta formação se define pela Educação Prática.

Evidentemente, a ética kantiana pensa a norma moral fundada na conformidade com a razão. Assim, a moralidade não se fundamenta na natureza, como pensava Rousseau, mas na própria razão. Para Kant, a natureza é o mundo do determinismo e a moralidade supõe a liberdade. A razão é a autoridade última da moral porque ela é capaz de julgar livremente as ações do homem, desvendando as leis que regem o mundo dos costumes. Assim sendo, a natureza, que representa o reino da necessidade, não pode ser identificada como determinante da vontade livre. Somente o mundo da moralidade, que define o reino da liberdade, pode ser definido como instância que estabelece as condições de possibilidade de determinação da vontade livre.

Vale ressaltar que, para Kant, o homem livre não é aquele que age segundo o seu querer como se a liberdade fosse fazer tudo o que se deseja. Muito pelo contrário, o homem é livre porque ele pode não fazer aquilo que ele quer fazer. Se o homem fizesse tudo o que deseja, sua vontade não seria livre. No lugar da autonomia teríamos a esfera da heteronomia, dominando o agir humano. A moralidade, na visão kantiana, se funda num princípio interno à própria razão e não num princípio externo, mundano. O homem só é verdadeiramente livre se tiver um autocontrole do seu agir. De outro modo, ele será escravo de suas inclinações ou de seus desejos.

Mesmo considerando que, para Rousseau, os princípios norteadores do comportamento moral sejam fundados na lei natural e que, para Kant, estes princípios sejam fundados na razão, ambos os filósofos não concebem as ações morais do homem segundo orientações primordialmente religiosas. Nestes termos, a secularização dos fundamentos éticos da moral estabelece que a organização social dos homens seja estruturada sem a subordinação de ensinamentos religiosos.

Com base nas reflexões éticas de Rousseau e de Kant em relação a um fundamento não religioso da ação moral, podemos dizer que o nosso código de ética profissional não pode ser visto como tábua de valores sobrenaturais, mas como indicativos de virtudes profissionais que devem ser respeitadas no exercício da profissão. As qualidades exigidas pelo código de ética para execução das nossas intervenções profissionais junto à sociedade tornam-se necessárias não pelo fato de pensarmos que tal código foi constituído como um conjunto de dogmas a ser seguido, mas tornam-se imprescindíveis em função de uma atitude racional de uma categoria que prima pela saúde global do ser humano. As normas morais contidas no código de ética devem ser seguidas por todos que aceitam compactuar com este instrumento que visa objetivar o exercício profissional independente de crenças religiosas⁹. O código de ética deve ser aceito por toda categoria como um balizador de conduta moral devidamente compreendido. Ele não é uma instância de crença religiosa para ser seguido sem nenhuma postura crítica. A prova disto é que no período de 11 a 15 de janeiro de 2002, o sistema CONFEF (Conselho Federal de Educação Física)/CREF (Conselhos regionais de Educação Física) promoveu o II Seminário de ética profissional para discutir o código de ética do profissional de Educação Física.

O código de ética do profissional de Educação Física existe não para ser seguido como uma série de orientações morais inquestionáveis impostas dogmaticamente.

O ensino do código de ética não deve ser configurado por uma doutrinação, mas por um processo genuinamente educativo. Através da educação é preciso criar uma mentalidade ética capaz de gerar uma vontade de agir corretamente de acordo com o estabelecido pelo código de ética. A educação é determinante da condição humana. Segundo Kant, *o homem não pode tornar-se um verdadeiro homem senão pela educação.*— *Ele é aquilo que a educação dele faz* (1999, p. 15). É por este motivo que quando o filósofo pergunta se o homem é moralmente bom ou mau por natureza, ele afirma que o homem não é bom nem mau por natureza, porque ele não é um ser moral por natureza¹⁰. Pelo contrário, ele *torna-se moral apenas quando eleva a sua razão até aos conceitos do dever e da lei* (1999, p. 95).

Não restam dúvidas que somos seres morais. Porém, uma coisa é certa: não nascemos moralmente formados. É por esta razão que a educação torna-se indispensável no processo de formação moral do homem. Pela educação espera-se que sejam estabelecidos bons princípios morais e que estes sejam compreendidos e aceitos por todos os homens. Evidentemente, quando falamos de compreensão dos princípios morais, temos que admitir que se faz necessário a aquisição do conceito abstrato de dever. Isto só acontece tanto para Kant como para Rousseau na idade da razão¹¹. Esta idade corresponde ao momento onde o ser humano é capaz de discernir se suas ações são corretas, ou seja, de julgar moralmente seus atos. Apesar de que para Kant mesmo que as crianças não possuam ainda o conceito abstrato do dever, da obrigação ou da conduta boa ou má, elas entendem que há uma lei do dever assimilada pela disciplina.

Segundo Kant, a disciplina é o que impede o homem de desviar-se do seu destino de ser humano. É por isto que ela é puramente positiva porque tira do homem a sua selvageria que consiste na independência de qualquer lei. *A disciplina submete o homem às leis da humanidade e começa a fazê-lo sentir a força das leis* (1999, p. 13). É conveniente recorrer-se desde cedo à disciplina para impedir que a criança siga todos os seus caprichos. Quando se deixa o ser humano seguir plenamente a sua vontade durante toda sua juventude sem lhe impor limites, ele conserva uma certa selvageria por toda sua vida. É por este motivo que Kant afirma que as crianças são mandadas cedo à escola, não para que possam aprender alguma coisa, mas para que se acostumem a ficar sentadas e a obedecer. O lado bruto do homem requer um polimento por causa de sua inclinação natural de viver independente da lei.

É pela educação que surge a necessidade de conduzir o homem para o bem e, deste modo, fazer com que ele alcance uma consciência moral autônoma. No entanto, para Rousseau, ao contrário de Kant, *o homem é naturalmente bom* (1992, p. 267). Tal posição aponta para uma aparente contradição (Freitag, 1992). Se a moralidade é fundada numa lei moral inata, qual seria então a necessidade de se formar uma consciência moral através da educação?

Por um lado, não podemos negar que Rousseau defende a idéia de uma consciência moral inata que julga nossos atos segundo uma natureza predeterminada que define como devemos agir corretamente. Neste caso, não faz sentido se falar em educação, pois o homem é originalmente bom. Mas, por outro lado, se faz necessá-

rio admitirmos que em Rousseau uma educação moral é indispensável para assegurar que o homem possa julgar se suas ações são consideradas corretas conforme a natureza, evitando assim que o seu agir seja corrompido pelas paixões desenfreadas e pelas opiniões iníquas da sociedade. A educação serve para evitar que o princípio inato do agir humano seja pervertido por impulsos desordenados e pelos hábitos maléficos da sociedade. Decorre desta proposta de educação, uma educação para a razão ou para a autonomia. A educação moral é para Rousseau uma espécie de guardiã que impediria Emílio de deixar que sua predisposição para o bem e a justiça, traçada pela natureza, fosse usurpada por interesses pessoais ou coletivos.

Rousseau não quer ver Emílio prisioneiro de suas próprias paixões nem das paixões de outros homens. Assim, ele espera que Emílio possa governar a sua vida com a autoridade de sua própria razão. A razão precisa ser desenvolvida pela educação. Inicialmente, através de exemplos práticos que garantam ao educando uma familiaridade com certos princípios morais como amor a verdade, a caridade e o respeito a propriedade privada. Em seguida, pouco a pouco este processo educativo conduzirá o homem para uma autonomia moral.

Para Rousseau, o educador que contribui para que seu educando não se aliene de sua bondade natural, ou seja, para que sua natureza boa não seja ameaçada pela sociedade, não pode esquecer que todo ser humano é originalmente livre. Apesar do educador ser usado como mediador para ajudar o educando a discernir entre o vício e a virtude, ele não pode deixar de conceber que todo homem é a própria autoridade de seu agir em função de sua liberdade. É neste sentido que Kant afirma que *um dos maiores problemas da educação é o poder de conciliar a submissão ao constrangimento das leis com o exercício da liberdade* (1999, p. 32). Independe das divergências quanto ao caráter inato da lei moral, tanto Rousseau como Kant defendem que a educação moral do homem deve ter como orientação pedagógica o bom uso da liberdade.

Rousseau e Kant propõem um modelo de educação voltado para a afirmação da liberdade ou autonomia do ser humano. Partidários de uma educação autônoma pressupõem o indivíduo como centro de decisão de suas ações. Cada ser humano deve ser responsável pelo seu agir. Logo, *toda moralidade de nossas ações está no julgamento que temos de nós mesmos* (Rousseau, 1992, p. 333). Somos nós mesmos, fazendo uso de nossa liberdade como indivíduo, que definimos os critérios para julgar o bem e o mal. O princípio norteador da ação moral se encontra fundado na vontade do homem livre.

Com base neste princípio de educação para autonomia pensado por Kant e Rousseau, podemos considerar que o nosso código de ética, visto como uma série de normas institucionalizadas, somente passa a ser efetivamente praticado quando toda ação for realizada livremente por todos os profissionais. É preciso que os profissionais se reconheçam no código de ética. Em outras palavras, o código de ética precisa adquirir valor e significado moral para toda categoria. A educação teria assim um papel importante para gerar uma vontade de obrigação sem fazer do código uma mera imposição de um regulamento.

A função reguladora das ações do profissional realizada pelo código de ética não pode sacrificar sua liberdade de agir. Enquanto norma fixada, nosso código tem o papel de normatizar nossas ações profissionais. Todavia, ele depende da decisão de agir de cada profissional que faz uso de sua liberdade pessoal. O que deve prevalecer: a liberdade individual ou a norma institucionalizada? Nem uma nem outra. De um lado, se a liberdade individual tem primazia em relação a norma, não podemos estruturar um código em comum que possa direcionar a vida de uma categoria profissional. De outro lado, se a norma tem prioridade em relação a liberdade individual, a vontade que conduziria nossas ações seriam todas determinadas exteriormente e, deste modo, seria impossível conceber o homem como livre e responsável pelos seus atos. Agir segundo a lei não significa uma sujeição cega à lei e sim uma ação consciente que respeita regras universalmente válidas.

Os atos humanos são oriundos de um princípio ativo. Isto significa que ele não é uma máquina que assimila mecanicamente orientações a ser seguidas sem nenhum tipo de reflexão. Segundo Kant, *a lei, considerada em nós, chama-se consciência* (1999, p. 99). É a consciência moral que dá a si mesmo a sua própria lei. Nesta perspectiva, é preciso admitir que o exercício profissional deve integrar liberdade e respeito à norma. Uma lei não tem sentido se nós não nos reconhecemos nela, ou seja, se nós não conferimos um sentido para sua existência. A prática virtuosa dos profissionais da nossa área não depende apenas de um padrão de comportamento previamente definido por um código de ética, mas fundamentalmente pela responsabilidade ética assumida por cada profissional. Tal responsabilidade exige um engajamento em prol da dignidade profissional que significa buscar realizar o cumprimento de seu dever com a maior perfeição possível. É pelo dever que o sujeito moral alcança um autocontrole de suas ações (Cambi, 1999).

Se a vontade é efetivamente livre, ela não pode ser determinada por uma instância exterior a ela. Mas, isto não significa que a liberdade, responsável pela autodeterminada da vontade humana, não tenha limites. É por esta razão que Kant afirma que *é preciso habituar o educando a suportar que a sua liberdade seja submetida ao constrangimento de outrem* (1999, p. 33). A liberdade fundamental do indivíduo precisa ser orientada no sentido do aperfeiçoamento da humanidade segundo certas regras de conduta moral.

É através da noção de imperativo categórico que Kant expressa a necessidade de se agir segundo certas regras. O homem tem um valor moral na medida em que exprime a necessidade de agir segundo uma lei geral. Quando agimos de tal forma que a máxima de nossa vontade particular serve paralelamente como princípio de uma legislação geral, estamos agindo através do imperativo categórico ditado pela razão. A intenção de Kant não é apenas de afirmar a liberdade do homem, mas de indicar as condições de possibilidade de seu exercício. Para ele, somente agindo pelo dever, imposto pela razão sob a forma do imperativo categórico, o homem pode agir moralmente.

Somente o homem livre pode ser moralmente responsável pelos seus atos. Considerando o ser humano como livre, pensamos que a educação pode traçar um

caminho em que estimular as virtudes profissionais é melhor do que a mera imposição de um código de ética. O mérito do código de ética é ser um guia de conduta objetivamente traçado por e para uma determinada categoria. Mas, não podemos concebê-lo apenas amparado num princípio objetivo que prescreve comportamentos a serem seguidos. O código de ética, como um documento de defesa da dignidade do exercício da profissão de Educação Física, pressupõe um princípio subjetivo que é fundado no livre exame de cada indivíduo sobre a conformidade de sua atuação profissional com a lei. Associado a idéia de que o código de ética não deve ser assentado em princípios dogmáticos, pensamos que a prática deste código deve ter como base o sujeito que, livremente, se reconhece nas orientações normativas traçadas.

A educação pode ajudar o sujeito que age submeter sua ação a um julgamento orientado por certos critérios e princípios éticos. Ela pode conduzir o caráter do homem à submissão de uma vontade boa e universal. As questões em torno das propostas de ações padronizadas de um código de ética devem ser examinadas considerando o sujeito da ação livre que se responsabiliza pelos seus atos. Se só podemos falar de responsabilidade moral se houver liberdade, não será através de mecanismos públicos de coerção que mobilizaremos os profissionais para adotarem o código de ética como um instrumento de orientação da categoria. Pela educação, podemos construir, no seio da categoria, uma disposição a assumir conscientemente as conseqüências de seus atos profissionais, responsabilizando-se por eles.

A regulamentação da profissão de Educação Física exige uma readaptação social. A educação tem um papel fundamental no sentido de conduzir progressivamente esta readaptação balizada pelo código de ética. Ela pode dar uma contribuição importante neste contexto de transição, pois o modo de ser dos homens é tributário do processo educativo que ele foi submetido. Destacamos aqui a importância da campanha deflagrada pelo sistema CONFED/CREF para fazer do ano de 2003 o ano da responsabilidade ética. A divulgação do código de ética deve ser conduzida por uma política educacional que elabore estratégias pedagógicas que possam assegurar um impacto na percepção dos profissionais. Estas estratégias devem assegurar formas de se fazer com que o código de ética se torne integrado à vida profissional da categoria. Não existe uma prática profissional guiada por um código regulador sem um compromisso assumido por cada profissional que deseja se comportar em conformidade com tal código. Julgamos que este compromisso pode ser motivado por processo educativo que possivelmente poderá ajudar a concretizar os ideais morais do código de ética.

Por fim, a confiança que depositamos na tarefa pedagógica de contribuir de maneira efetiva na formação moral do homem não é alheia às suas limitações. No entanto, nosso crédito dado à formação do profissional de Educação Física, virtuoso e capaz de agir segundo o que preconiza o seu código de ética, passa pelo potencial transformador contido no ato de educar. É claro que apostar na educação moral não significa adotar uma posição corporativista que indica uma certa complacência com a categoria pelo fato do código de ética ter ainda pouco tempo de existência. O nosso código de ética define as linhas mestras de nossas ações profissionais que

devem ser efetivamente obedecidas. Mas, a normatividade social de nosso código não pode ser concebida sem a participação ativa do sujeito profissional que age segundo certos critérios de valores morais. Pensamos que, através da educação, a moralidade individual pode alcançar uma formação guiada pelos princípios de liberdade e respeito ao outro, elementos indispensáveis para legitimarmos nosso código de ética profissional como um instrumento para uma categoria que visa se afirmar na sociedade como guardião de uma prática profissional que alia competência técnica com responsabilidade ética.

Referências Bibliográficas

- BOTO, Carlota. *A escola do homem novo: entre o iluminismo e a revolução francesa*. São Paulo, Unesp, 1996.
- CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. Trad. LORENCINI, Álvaro. São Paulo, Unesp, 1999.
- FREITAG, Bárbara. *Itinerários de Antígona: a questão da moralidade*. Campinas, Papirus, 1992.
- KANT, Emmanuel. *Sobre a Pedagogia*. Trad. FONTANELLA, Francisco Cock. São Paulo, Unimep, 1999.
- SÁ, Antonio Lopes de. *Ética profissional*. São Paulo, Atlas, 1998.
- ROUANET, Sérgio Paulo. *Dilemas da moral iluminista*. In: *Ética*. NOVAES, Adauto (org.). São Paulo, Companhia das Letras, 1992.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio ou Da Educação*. Trad. MILLIET, Sérgio. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1992.
- TUGENDHAT, Ernest. *Lições sobre ética*. Petrópolis, Vozes, 1997.
- VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. *Ética*. Trad. DELL'ANNA, João. 17ª ed., Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1977.

*Doutor em Filosofia pela Université Catholique de Louvain - Bélgica, professor do Departamento de Educação Física e dos Programas de Pós-Graduação em Educação e em Filosofia da Universidade Federal da Paraíba - UFBP, presidente da Comissão de Ética Profissional do Conselho Regional de Educação Física - CREF 10 PB/RN e membro do Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da UFPB.

³ Evidentemente, estamos preservando, de uma certa forma, a clássica noção de homem no sentido universal do termo. Esta noção contraria as posições culturalistas contemporâneas que negam a noção universal de homem na medida em que no lugar de uma filosofia da cultura universal afirma-se a existência de uma pluralidade de culturas.

⁴ Segundo Vázquez, a moralidade é concebida como distinta da moral. Enquanto a moral seria concebida num *plano ideal* como princípios que devem ser seguidos pelos homens, a moralidade seria considerada num *plano real* como os comportamentos que encarnam tais princípios (1997, p. 30).

⁵ O universalismo da moralidade Iluminista se concretizou no final do século XVIII com a Declaração dos Direitos Humanos.

⁶ Neste texto, sob a forma de um romance, Rousseau teoriza sobre a educação do homem enquanto tal. Seguindo a orientação de um educador iluminado, Emílio é formado por um modelo natural que visa livrá-lo das influências corruptoras da sociedade. *O Emílio tornou-se mais do que um emblema, quase um paradigma do novo olhar lançado sobre a educação* (BOTO, 1996).

⁷ Este texto é fruto de lições sobre a pedagogia proferidas por Kant na Universidade de Königsberg. Estas lições foram recolhidas por Theodor Rink, um de seus alunos, e transformadas num texto que oscila entre a exposição de princípios educativos e aconselhamentos práticos de como deve ser educado o ser humano.

⁸ É interessante destacar aqui que, para Kant, a cultura da alma é de um certo modo chamada de física na medida em que dar leis à liberdade, procedimento próprio da Educação Prática, é completamente diferente de cultivar o espírito humano pela educação.

⁹ Não queremos aqui defender a idéia de que homem contemporâneo age independente de princípios religiosos. Muito pelo contrário, pensamos que as religiões desempenham um papel importante no aperfeiçoamento moral dos homens. Porém, de acordo com os filósofos iluministas, particularmente Rousseau e Kant, pensamos que as normas morais, que devem ser seguidas por pessoas que possuem uma diversidade de crenças religiosas, não devem ser fundadas em princípios religiosos, mas em princípios racionais que busquem a validade universal do nosso código de ética respeitando a diversidade de nossas formações religiosas.

¹⁰ Apesar de Kant considerar que o homem não é bom nem mau por natureza, ele admite que o ser humano traz em si uma tendência originária para todos os vícios. Em outras palavras, ele tem uma inclinação natural que o impulsiona a agir segundo suas paixões contrariando a razão. Pelas paixões, o homem age conforme seus desejos que visam o prazer para além do bem e do mal. Somente pela razão, o homem pode agir segundo o procedimento do imperativo categórico pelo qual o indivíduo pode saber se suas ações podem ser generalizáveis.

¹¹ Para ambos, Kant e Rousseau, o homem entra na idade da razão com aproximadamente doze anos. É interessante relacionarmos aqui esta idéia com o modelo de desenvolvimento cognitivo proposto por Piaget. Segundo a epistemologia genética deste estudioso do desenvolvimento da inteligência humana, é nesta fase da vida que o adolescente é capaz de fazer operações cognitivas formais.



A Ética na Educação Física: A Prevalência de um Estado Democrático de Direito com Base no Consenso dos Comportamentos de Ordem Moral

Prof. Dr. Angelo Vargas*

Não resta dúvida que o sancionamento da Lei Ordinária Federal 9696 de 1º de setembro de 1998 mudou o panorama no que respeita às tramas sociais em que foram inseridas as práticas de atividades físicas sob a égide Educação Física.

Ao regulamentar o exercício das práticas laborativas, o diploma legal veio, finalmente, atender aos reclamos tácitos e expressos da sociedade, respeitantes à moralidade do exercício profissional em Educação Física. Há muito, tanto o cidadão (beneficiário da intervenção do profissional) quanto o próprio profissional clamavam por segurança e dignidade. Obviamente, não nos cabe o discurso vazio ou ingênuo de que a referida Lei, por si só, será o corte fulcral da mudança de paradigma, e que os mandamentos coercitivos garantiriam à sociedade a tão sonhada segurança de sua integridade física e ao profissional as garantias da observância de sua competência técnica no mercado de trabalho.

É mister ressaltar que a nação brasileira, com seus valores e comportamentos historicamente construídos, tem experienciado o desvalor das normas jurídicas, quando o desrespeito parte do próprio poder constituído ao sabor das transições ideológicas. Também não tratamos aqui de defender um “discurso puramente legalista” que visa a disseminar a idéia de que a lei, estando acima dos anseios individuais, deverá impor (autoritariamente) o convencimento de um ou outro segmento da sociedade com representação no Poder Legislativo. Trata-se, sim, de perceber de forma inequívoca que as leis surgem por necessidades sociais, visando, sobretudo, à manutenção da solidariedade, da dignidade e da harmonia. Destarte, faz-se necessário trazer à lembrança que em nosso país as normas jurídicas são passíveis do fenômeno de revogação funcional. Embora o processo revogatório, imperativamente sob o ponto de vista jurídico, obedeça às tramitações legislativas, nenhuma lei até os nossos dias escapou ao “crivo do social”.

É comum o uso adjetivo da expressão “lei boa”, como critério funcionalista para significar uma lei que encontrou amparo no cotidiano do cidadão. A contrário senso, existem as leis que “não pegam”, por não encontrarem amparo no “tempo social”, significando que estão anacronicamente inseridas no contexto sócio-jurídico. Neste caso, não obstante a validade e a legitimidade do poder da norma, sua inobservância irá se inserir nas práticas consuetudinárias ou costumeiras da sociedade e sua “revogação” não ocorrerá pelo Direito, mas sim de fato. Estes fenômenos são, de alguma forma, a garantia de que a letra da lei, para ser assimilada, deverá antes de tudo inserir-se num determinado tempo, numa dada delimitação contextual sob os pilares do sistema axiológico da sociedade. Assim, é infosismável que a Lei 9696/98, independentemente da forma de seu texto, mereceu o acolhimento popular pelo alto valor do seu espírito.

A história social do país nos remete a uma certeza de que o espírito da lei prevalece independentemente dos impactos causados pelas mudanças que provoca. O movimento iluminista legou à humanidade um novo conceito de convivência na qual a liberdade, a fraternidade e a igualdade são os pilares da dignidade. Cumpre ressaltar, através de Rousseau, que este “pacto” entre os homens nasceu num conceito de lei em que seria assinalada a gênese da educação dos povos. Isto posto, é inequívoco que a Lei 9696/98 tem provocado nestes quatro anos de sua existência novas interpretações no que tange a prática profissional em Educação Física. Todavia, é importante ressaltar que sua disseminação de valores tem encontrado algumas resistências isoladas, mas que não foram suficientes para frear os rumos da história contemporânea de uma profissão que se escreve sob a luz da ciência, produzindo a cada dia novos conhecimentos e abalando “velhas verdades”. Contudo, é mais que necessário que nos desvencilhemos dos preconceitos e renunciemos aos misoneísmos.

Vivemos num novo tempo, num país que busca o equilíbrio num mundo desequilibrado pela globalização. Não há como negar que a Lei 9696/98 atendeu às necessidades do Brasil do novo tempo e negar o seu valor é pura ingenuidade e proselitismo ideológico. Vale lembrar Montesquieu, um dos pais da moderna concepção de Lei, num enunciado lapidar: “Quando vou a determinado lugar jamais indago se existem leis boas, já que estas existem em todos os lugares, indago sim: se as cumprem”.

A Constituição da República Federativa do Brasil proclama os limites para o exercício profissional como forma de garantir à sociedade a segurança no que concerne o respeito aos interesses individuais do cidadão. Inserido no Capítulo I do Título II, que consagra os Direitos e Garantias Fundamentais, a Lei Maior resguarda a liberdade do exercício laborativo desde que observados os limites impostos pela Lei:

“É livre o exercício de qualquer trabalho, ofício ou profissão, atendidas as qualificações profissionais que a lei estabelecer” (Art. 5º, inciso XIII).

A complementação da Norma Constitucional deverá, imperativamente, ocorrer de forma específica, atendendo às áreas de atuação, o objeto da intervenção profissional com os respectivos conhecimentos técnicos que se constituem no atributo ético e legal para a atividade laborativa. Neste aspecto, a Lei Ordinária Federal 9696/98 cumpriu os seus desígnios dando ao Profissional de Educação Física a tão almejada personalidade jurídica, tirando-o da situação no mínimo anômala e muitas vezes clandestina de ser chamado de “instrutor” ou ao designar professor de Educação Física qualquer cidadão que se aventurasse a utilizar as atividades físicas de forma profissional sem o mínimo de formação técnica. Em última análise, garantiu à sociedade a possibilidade de argüir a tutela jurisdicional sempre que seus interesses forem inobservados:

“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”. (Lei 9696/98, art. 1º).

Ainda com fulcro no inciso I do art. 2º assinala-se que têm a perspectiva de Direito ao exercício profissional “os possuidores de diploma obtido em curso de Educação Física, oficialmente autorizado ou reconhecido”.

Não obstante o poder organizacional e sancional do diploma legal que limitou o exercício profissional àqueles que possuem a formação acadêmica para tal, os direitos e as garantias individuais em observância à cláusula pétrea foram garantidos:

Apenas serão inscritos nos quadros dos Conselhos Regionais de Educação Física os seguintes profissionais:

III. Os que até a data do início da vigência da Lei, tenham comprovadamente exercido atividades próprias dos profissionais de Educação Física, nos termos a serem estabelecidos pelo Conselho Federal de Educação Física. (Lei 9696/98, art. 2º, III)

A hermenêutica do art. 2º permite de forma transparente observar a preocupação contida no espírito da Lei em garantir o exercício laborativo àqueles que possuem o direito adquirido.

Ainda no que tange à personalidade jurídica, o Profissional de Educação Física atingiu, através do Direito, de forma objetiva, a capacidade jurídica de fato quando se tornou à luz da Lei Substantiva Civil um agente capaz. Vale enunciar que esta capacidade lhe é personalíssima e garante ao profissional as prerrogativas que lhe são peculiares e específicas no âmbito de sua atuação profissional, que deverão estar contidas de forma tácita ou expressa nos contratos celebrados. Estas garantias constituem uma forma de resguardar a sociedade à responsabilidade do interventor quando ao atuar profissionalmente incorre em vício ou erro. O agente capaz, atribuído do contrato consubstanciado no Código Civil, tem a liberdade de pactuar desde que o objeto lícito, outro atributo legal, encontre amparo na Lei 9696/98, quando consagra a competência técnica profissional específica:

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. (Lei 9696/98, art. 3º).

Em contrapartida, a sociedade, como já foi referido, passa a ter a seu dispor a garantia do Direito e com isto a subjetividade de poder argüir a tutela jurisdicional, já que o Sistema Jurídico possibilita o trânsito adstrito dos interesses individuais e coletivos nos vários ordenamentos, independente da natureza dos tribunais e instâncias do Direito para responsabilizar o Profissional de Educação Física, quando sua prática laborativa ferir os limites do Direito. Por derradeiro, a competência profissional passa a ser uma ferramenta de que dispõe o cidadão para exigir a observância dos interesses pactuados.

É inequívoco que o estabelecimento dos limites jurídicos impostos pela Lei 9696/98, ultrapassa as barreiras do sancionamento do profissional de forma difusa, sem o necessário amparo legal ao sabor das idiosincrasias e interesses casuísticos. Não custa lembrar a formulação de Ortega y Gasset, quando, ao se preocupar com a falta de sincronismo entre os anseios sociais e a norma jurídica, ressaltou que nenhuma sociedade poderia prescindir do prévio julgamento da legitimidade da Lei sob pena de transformar em mera ferramenta do poder arbitrário: “Sempre foi assim na Grécia, em Roma e na Europa. As leis surgem por força das necessidades e se convertem em expressões de ilusões e desejos, como que clássica e notoriamente”.

O Conceito Contemporâneo de Educação Física e o Sincronismo com a Lei

Tendo em vista os quatro anos de regulamentação, a área de inserção profissional em Educação Física passou a constituir o centro das preocupações e dos deba-

tes. Todavia, diante da incontestável magnitude da intervenção, a alocação e a distinção de natureza puramente jurídico-trabalhista parece não merecer tanto interesse, já que redundam por vezes em maniqueísmos ideológicos que não raro se amparam nos pilares da semântica.

Os rumos dos debates não escapam às duas posições extremas. Existem aqueles que entendem a intervenção profissional apenas sob o ponto de vista pedagógico. Neste sentido, o profissional assume o desempenho da função social de professor na educação formal. A Educação Física é concebida como disciplina, parte de um currículo indissociável que visa ao desenvolvimento integral do educando e assim a atuação do profissional é entendida no âmbito da Educação. Por outro lado, estão aqueles que entendem as atividades físicas como um dos fundamentos do equilíbrio e do bem-estar “físico”, e portanto a função de atuar para a manutenção deste bem capital deve estar inserida na área da saúde e por conseqüência fora da escola.

Consideremos no mínimo um risco os fundamentalismos em função destas duas posições, já que denotam maniqueísmos infrutíferos. Faz-se urgente ressaltar que o conceito de Educação Física, embora absoluto e incontestável, como necessário à construção do homem, historicamente tem-se modificado ao longo dos séculos, obviamente transformando os seus pilares o que hodiernamente veio constituir um corpo epistemológico. Foi assim desde o conceito de atividades corporais para os povos orientais há mais de 5.000 anos, para o qual a formação do cidadão seria necessariamente amparada por um conceito indissociável de saúde (bem-estar), educação (cidadania). Foi assim na Paidéia Grega, na qual a formação e equilíbrio do cidadão culto e saudável, guardião da verdade (cidade) não prescindiu da ginástica. Os quase mil anos de dominação religiosa que condenou o corpo à solidão do utilitarismo e do obscurantismo não puderam prescindir do conceito estético que colocou a beleza na relatividade entre o sofrimento e o pecado. O Renascimento volta a entender as atividades físicas como um elemento pedagógico essencial à construção do cidadão mesmo que ela tivesse se amparado no antagonismo dos ideais entre Locke e Rousseau como prática de disciplina ou de liberdade.

O século 20 foi o século das transformações, no qual as heranças das revoluções industriais e cibernéticas provocaram mutações em torno dos conceitos de saúde, estética, corpo, utilitarismo e liberdade. Diante destas preocupações, os simbolismos corporais atingiram patamares de importância nas sociedades ocidentais jamais observados. Surgiram novas formas de convivência e foram criados novos canais de comunicação nos quais a corporeidade se tornou fundamental. A estética foi subjugada por padrões de estereótipos que os meios de comunicação foram incumbidos de divulgar para a aldeia planetária. A importância das atividades físicas foi incorporada, inclusive, às querelas políticas e se tornou ferramenta ideológica para a manipulação de corações e mentes, como no caso da eugenia nazista. É insofismável que, em sendo as atividades físicas o meio específico da Educação Física, não é de se estranhar que seus objetivos tenham sido manipulados e desviados com finalidades exclusivamente ideológicas mesmo no caso do Brasil. É possível inferir que o conceito e os objetivos foram modificados obedecendo a padrões de conduta, transitando desde o higienismo liberal até o competitivismo exacerbado que confundiu o

educando com o atleta ou o possível soldado-herói. Não obstante, o processo de redemocratização do país possibilitou através dos debates e da crítica que a Educação Física fosse recolocada nos rumos da construção da constante produção de conhecimento. Assim, emergiu um conceito de Educação Física que possibilitasse entendê-la não como uma ideologia, mas sim como uma condição de construção do homem contemporâneo e, portanto, um Direito Fundamental. Deve estar inserida em todos os currículos e segmentos do ensino em todos os sistemas educacionais do país desde o ensino fundamental.

É inegável que seus objetivos se prestam a um processo de educação continuada e portanto longitudinal na construção do cidadão consciente. A Carta Internacional de Educação Física e do Esporte (UNESCO, 1978) é célere ao enunciar que “a prática da Educação Física e do esporte é um direito fundamental de todos” e que a observância deste direito

“é indispensável à expansão das personalidades das pessoas; propicia meios para desenvolver nos praticantes aptidões físicas e esportivas nos sistemas educativos e na vida social; deve ser oferecido, através de condições particulares adaptadas às necessidades específicas, aos jovens, até mesmo às crianças de idade pré-escolar, às pessoas idosas e aos deficientes...”, dentre outros.

Corroborando este espírito, o Manifesto da Federação Internacional de Educação Física, emitindo em 2000, consagrou no seu art. 1º que “a Educação Física, pelos seus valores, deve ser compreendida com um dos direitos fundamentais de todas as pessoas”. O mesmo documento no seu art. 2º elege a “Educação Física como direito de todas as pessoas, é um processo de Educação, seja por vias formais ou não formais”.

Há que se ressaltar que a própria Organização Mundial de Saúde, com base nos *modus vivendi* das sociedades contemporâneas, mudou o conceito “absoluto de saúde” visando a acompanhar as transformações do mundo automatizado. Este conceito deixou de estar amparado apenas na “ausência de doenças”, vindo a considerar as três dimensões do Homem como um ser biopsicossocial. Consoante a esta mudança de paradigma, o conceito de “qualidade de vida” foi incorporado às formas de avaliação da saúde. Esta qualidade de vida, de forma inequívoca, está relacionada com as plenas capacidades de interação do ser humano com o meio ambiente vislumbrado sob o ponto de vista holístico e ecológico. Esta concepção ecológica, por sua vez, destaca a plenitude do prazer que só poderá ser atingida pela convivência social harmônica e a plena capacidade motora com a ocupação dos tempos livres para lazer. Outro fator que prepondera no conceito de qualidade de vida para a saúde diz respeito à luta contra os males causados pelas hipocinestesia e hipercinestesia que tem como produto, através do sedentarismo, males como a hipertensão, a obesidade e as lesões por esforços repetitivos (LER), dentre outros.

Torna-se inequívoco que a Educação Física assume importância capital como uma das formas de intervenção social e o Manifesto FIEP acima citado, no seu art. 5º, é incisivo:

“A Educação Física deve ser assegurada e promovida durante toda a vida das pessoas, ocupando um lugar de importância nos processos de educação continuada, integrando-se com outros componentes educacionais, sem deixar, em nenhum momento, de fortalecer o exercício democrático expresso pela igualdade de condições oferecidas nas suas práticas”.

É importante ressaltar que o Brasil, mesmo ocupando o lugar de 8ª economia do mundo, concebido como um país em desenvolvimento, prepondera pela desigualdade social, pela concentração de riquezas, através de direitos fundamentais como saúde e educação que uma vez inobservados comprometem a segurança do Estado democrático. O Brasil desvela uma situação *sui generis* no planeta propiciando a observação metafórica de Belíndia. A população brasileira, desigual em oportunidades de acesso aos bens fundamentais é acometida por dois tipos de doenças: primeiro, as doenças do subdesenvolvimento, causadas pela pobreza e a conseqüente falta de educação e acesso à saúde preventiva; e, segundo, pelas doenças do desenvolvimento, causadas pelos excessos do mundo automatizado comumente denominadas de estresse.

É indubitável que a Educação Física constitui um dos meios essenciais, privilegiados e até o único de que dispõe a sociedade brasileira para intervir neste processo degenerativo. No primeiro caso, o acesso à Educação Física escolar talvez seja a única oportunidade que as populações carentes possuem de socializar o corpo e os conhecimentos da saúde. No segundo caso, constitui um meio privilegiado de que dispõe a sociedade contra o sedentarismo e a “atrofia do tempo e do espaço social”.

É importante citar o art. 7º do Manifesto FIEP 2000:

“A Educação Física, para que exerça a sua função de Educação para a Saúde e possa atuar preventivamente na redução de enfermidades relacionadas com a obesidade, as enfermidades cardíacas, a hipertensão, algumas formas de câncer e depressões, contribuindo para a qualidade de vida dos seus beneficiários, deve desenvolver hábitos de prática regular de atividades físicas nas pessoas”.

Outra palavra que assume importância é a **inclusão**. Largamente utilizada como forma de conceber a transposição de barreiras que tornam acessíveis a vida social a portadores de necessidades especiais como forma de um direito ao exercício da cidadania. Mais uma vez a Educação Física está pronta a dar o seu contributo através de estratégias interventivas com vistas à participação em programas de atividades e jogos. “A Educação Física, ao ser reconhecida como meio eficaz de equilíbrio e melhoria em diversas situações, quando oferecida a pessoas com necessidades especiais, deverá ser cuidadosamente adaptada às características de cada caso” (MMEF-FIEP 2000, art. 17).

Documento de importância fundamental para o Brasil foi a publicação pelo Conselho Federal de Educação Física durante encontro em Belo Horizonte, em 2000,

da Carta Brasileira de Educação Física. Tal importância reside na clareza, na abrangência e na profundidade com que trata as questões relacionadas à Educação Física e ao exercício profissional. Por estes atributos, constitui um marco histórico nacional, respeitante ao balizamento moral e ético do exercício profissional em Educação Física. O seu art. 3º vem consubstanciar os mandamentos da FIEP quando enuncia:

“A Educação Física no Brasil, que invariavelmente deve constituir-se numa Educação Física de qualidade, sem distinção de qualquer condição humana e sem perder de vista a formação integral das pessoas, sejam crianças, jovens adultos ou idosos, terá que ser conduzida pelos profissionais de Educação Física como um caminho de desenvolvimento de estilos de vida ativos nos brasileiros, para que possa contribuir para a qualidade de vida da população”.

Parece não haver dúvidas da magnitude da abrangência da Educação Física em nosso país e o quanto se tornam inócuas discussões acerca das áreas de Educação e Saúde. É oportuno os questionamentos: uma vez considerada como forma de intervenção social, como intervir no âmbito da saúde sem propor estratégias de competências sócio-educativas que se materializem através da transmissão de novos valores com vistas a assimilação de novas formas de comportamento? Como transmitir valores educacionais através das práticas de atividades físicas e jogos sem vislumbrar o equilíbrio nos aspectos sócio-afetivos e cognitivos que constituem os pilares para o conceito contemporâneo de saúde?

Importa ressaltar que o momento atual ultrapassou os limites maniqueístas e a sociedade brasileira precisa muito mais de uma Educação Física efetiva e um profissional informado e inserido no contexto dos saberes do nosso tempo.

A Ética como um Balizamento de Ordem Moral e Jurídica

O conceito de Ética não apresentou diferenças nas culturas grega e romana. A Ética significou para estas culturas a síntese das condutas edificadas por valores da bondade e da beleza. Contudo, as divisões propugnadas pelas sociedades ocidentais a partir dos séculos XVII e XVIII e a insofismável demarcação das áreas de conhecimento, culminou por isolar certos princípios, criando regras de condutas específicas para grupos de pessoas que passam a deter certos conhecimentos.

Assim, houve a partir do Romantismo uma tentativa de racionalização do uso dos saberes e por via de consequência foram questionados nas categorias da utilidade e da validade a construção do conhecimento. O racionalismo distinguiu o bem do mal e o acesso ao conhecimento seria uma espécie de senha para a compreensão das regras de conduta.

No final do século XIX e início do século XX, e com as especializações e áreas de conhecimento científico, as regras de conduta moral passaram a ser discutidas não mais apenas com base num consenso social, mas sim em função da busca da adequação dos vários comportamentos de grupos específicos às regras de conduta aceitas pela sociedade global.

No centro da questão está o sistema axiológico que variará inexoravelmente conforme a sociedade e o tempo, sempre tendo os valores como vetores impulsionadores.

A ordem moral não raro é argüida como forma de clamor popular nos momentos de tensão e emergência como uma forma de limite para as transgressões, que denotam a deterioração dos comportamentos abalando a solidariedade social. BERESFORD (1994) infere que:

“Quando essas marcas de deterioração na estrutura social e política da nação alcançam o cotidiano dos cidadãos através de manchetes estampadas nos meios de comunicação de massa, servem para alertar que a permissividade e a impunidade estão sendo colocadas acima dos valores éticos e morais e, por conseqüência, acima das leis e da ordem pública”. (pág. 3)

O mesmo autor ao discorrer sobre o pensamento kantiano reafirma a moralidade como um exercício de conscientização dos valores que traduz o *imperativo categórico*, livre de relativismos, e acrescenta que

“Kant representa o princípio ético do dever como uma lei moral que se impõe à consciência humana, através de um único imperativo categórico, cuja fórmula fundamental é a seguinte: Age apenas segundo uma máxima tal que possas ao mesmo tempo querer que ela se torne lei universal”. (pág. 45)

É possível inferir que o conceito de ética, usualmente concebido como ciência da moral, é compreendido como uma tentativa de questionamento e respostas para a adequação dos valores e das condutas de um determinado grupo de pessoas detentoras de conhecimentos e técnicas específicas ao consenso moral.

A Competência Profissional como um Imperativo da Ordem e da Ética

A partir do dimensionamento jurídico, com a Lei 9696/98 e a conseqüente estruturação do CONFEF, órgão de maior hierarquia no que tange à normatização do exercício profissional, a organização do Código de Ética se tornou uma tarefa impostergável. Este documento emerge como uma ferramenta à disposição de toda

a sociedade e, especificamente, dos Profissionais de Educação Física, no sentido de balizar as condutas morais.

“A construção do Código de Ética para a profissão da Educação Física foi desenvolvida através do estudo da historicidade da sua existência, da experiência de um grupos de profissionais brasileiros da área e da resposta da comunidade específica de profissionais que atuam com este conhecimento em nosso país”. (CEPEF).

Estruturado com base em doze princípios norteadores, o Código passou a constituir a norma substantiva no universo ético concretizando os valores positivos e consequentemente aceitos de forma consensual na sociedade brasileira. SANMARTÍN (1995) assinala que os valores supõem uma concepção do que desejamos, daquilo que é preferível frente ao oposto, que, por sua vez, são condutas aprendidas no processo de socialização. O resguardo destes valores sociais é codificado de forma específica no cosmo da Educação Física visando, sobretudo, a segurança da sociedade.

Os Conselhos Regionais passam a constituir os órgãos de natureza executiva que visam conseqüentemente a estabelecer as condições em obediência às características de cada região, das diretrizes e resoluções do CONFEF.

“A referência básica deste Código de Ética em termos de operacionalização é a necessidade em se caracterizar o Profissional de Educação Física diante das diretrizes de deveres e direitos estabelecidos regimentalmente pelo CONFEF e seus desdobramentos, isto é, os Conselhos Regionais de Educação Física, CREFs. Tal sistema deve assegurar, por definição, qualidade, competência e atualização técnica, científica e moral nos profissionais nele incluídos por inscrição e registro legal”. (CEPEF, 4°).

Tendo como valor supremo o respeito à saúde como forma de garantir a dignidade humana, o documento está alicerçado numa matriz filosófica que se sustenta sobre os pilares da competência técnica.

“Em termos de fundamentação filosófica, este Código visa assumir uma postura de referência aos deveres e direitos de modo a assegurar o princípio de garantir aos Direitos Universais aos beneficiários e destinatários. Procurando dotá-lo de capacidade de aperfeiçoamento contínuo, este Código de Ética deve adotar um enfoque científico identificando sistematicamente ordens e proibições contidas nos deveres e direitos. Tal processo de atualização progressiva e permanente define-se por proporcionar conhecimentos sistemáticos, metódicos e, no limite do possível, comprováveis”. (CEPEF, 6°).

É indiscutível a relação indissociável entre ética e competência. Importa ressaltar que esta competência exige que o profissional de Educação Física, no desempe-

nho do seu papel de agente de mudança, no exercício de sua função de interventor social, um constante aperfeiçoamento técnico que, por sua vez, será adquirido através do acesso aos conhecimentos, seja por meios formais ou não formais. Entretanto, jamais se pode esquecer que de nada valerá o acesso ao conhecimento se o agente não se sustentar nos parâmetros culturais da sociedade em que atua, através da interpretação dos fundamentos filosóficos e políticos do momento. RIOS (1993) tão bem afirma que:

“o saber fazer bem tem uma dimensão técnica, a do saber e do saber fazer, isto é, do domínio dos conteúdos de que o sujeito necessita para desempenhar o seu papel, aquilo que se requer dele socialmente, articulado com o domínio das técnicas, das estratégias que permitam que ele, digamos, ‘dê conta do seu recado’, em seu trabalho. Mas é preciso saber bem, saber fazer bem, e o que me parece nuclear nesta expressão é esse pequeno termo – ‘bem’ – porque ele indicará tanto a dimensão técnica [...] quanto um dimensão política [...], isto é, vou ao encontro daquilo que é desejável, que está estabelecido valorativamente com relação à minha atuação. Como vimos, o conceito de bem não deve ser entendido uma perspectiva metafísica; o que se entende por bem responde a necessidades historicamente definidas pelos homens de uma determinada sociedade”.

SANMARTÍN (1995), ao refletir sobre a afirmativa de “que os antecedentes dos valores humanos podem ser atribuídos à cultura, à sociedade e suas instituições, assim como à personalidade do indivíduo”, infere que o valor deste ponto de vista se refere aos conceitos individuais do que é desejável, mais do que objetos desejados, “já que pertencem ao âmbito do conhecimento do sujeito”.

Fica consubstanciado no plano ético o desdobramento na dimensão jurídica da responsabilidade civil do profissional de Educação Física. Esta responsabilidade consiste no dever moral de promover uma intervenção social através dos meios mais seguros para garantir a integridade daqueles que estão sob sua “responsabilidade”. O Código de Ética é fulcral quanto celebra:

11º – O dever fundamental da preservação da saúde dos beneficiários implica em responsabilidade social do profissional de Educação Física e como tal não deve e mesmo não pode ser compartilhado com pessoas não credenciadas quer de modo formal, institucional ou legal. Este dever, corresponde ao direito do pleno exercício da profissão de Educação Física, única e tão somente, aos profissionais preparados e formados em cursos de Graduação do ensino superior, legalmente estabelecidos e específicos e explicitamente incluídos na área de conhecimento da Educação Física, observados seus currículos e programas de formação” (CEPEF, 11º).

Esta competência técnica está sacramentada na Resolução no. 46/2002 da CONFEF, que dispõe sobre a intervenção do Profissional de Educação Física e respectivas competências e define seus campos de atuação profissional:

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 da 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.

No sentido de um maior enquadramento socio-jurídico da atuação profissional na área, o documento “Intervenção do Profissional de Educação Física” não deixa margem às dúvidas quando enuncia a Responsabilidade Social no Exercício 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”.

Em relação à abrangência no que tange o exercício da profissão, não resta dúvidas sobre o elevado nível de responsabilidade social do profissional de Educação Física, sobretudo quando sua competência técnica transita no universo da saúde e se desdobra na observância de um Direito Fundamental.

12º – O dever complementar essencial à preservação da saúde dos beneficiários é o do alcance e manutenção da qualidade, competência e responsabilidade profissional, ora entendido como o mais elevado e atualizado nível de conhecimento que possa legitimar a intervenção e exercício do profissional de Educação Física.

Importa referir que o Conselho Federal de Educação Física, através do Tribunal Superior de Ética, estabelece o sancionamento, no que tange ao cumprimento do Código de Ética. O referido órgão constitui a última instância, e portanto com grau de jurisdição derradeira, julgando as questões de forma recursal. Com efeito, ao Profissional de Educação Física são observadas na esfera administrativa as garantias constitucionais com amplo direito de defesa e o cumprimento do princípio do contraditório.

Os Tribunais Regionais de Ética, órgãos dos Conselhos Regionais, portanto, passaram a constituir a corte de primeira instância, objetivando apreciar as questões em primeiro grau, garantindo aos profissionais o acesso às instâncias recursais. Cabe referir que o Código de Ética, por se tratar de norma substantiva, embora dinâmica no que respeita à sua hermenêutica, resguarda um balizamento estático, necessitando destarte, para sua aplicação sancional, de um grupo de normas que o torne exequível. Assim, o Código Processual de Ética emerge como norma adjetiva visando ao dinamismo e à aplicação sancional do Código de Ética para o pleno funcionamento dos Tribunais de Ética.

Por derradeiro, é oportuno, mais uma vez, destacar que a regulamentação profissional em Educação Física e a conseqüente estruturação dos Conselhos simboliza uma vitória da sociedade brasileira. Entendemos que a doutrina da proteção integral do cidadão, sob a égide dos direitos, imperativamente deverá estar alicerçada sob os pilares do sistema axiológico da sociedade. O valor da Educação Física no Brasil transcende aos misonéismos e às especulações oportunistas. O valor da saúde que se concretiza na qualidade de vida é vislumbrada pelo maior capital do homem: o seu corpo. A corporeidade permite a plenitude da convivência social, do jogo das tramas da existência humana. Nada mais justo que a sociedade brasileira tenha se organizado para garantir este direito.

A regulamentação profissional veio permitir esta organização que, por sua vez, veio consubstanciar uma “idéia moral”, caminho privilegiado da formação do espírito da cultura. A observância das normatividades éticas veio trazer à concretude um pilar epistemológico para a Educação Física. A formação profissional deverá, portanto, contemplar conhecimentos que permitam ao futuro interventor conhecer as concepções de homem e sociedade inseridos num mundo em constantes transformações. Deverá estar pronto a assumir o desempenho de suas funções sociais, sabendo que os modelos de atuação profissional devem estar comprometidos com a verdade de seu tempo, em que o valor supremo da saúde e do equilíbrio social constituem o vetor do seu compromisso social.

Referências Bibliográficas

- BERESFORD, H. (1994). A Ética e a Moral Social através do Esporte. Rio de Janeiro: Ed. Sprint.
- BRASIL. (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Nacional.
- BRASIL. (1998). Lei Ordinária Federal 9696. Brasília: Imprensa Nacional.
- CONFED. (2000). Código de Ética do Profissional de Educação Física.
- CONFED. (2000). Carta Brasileira de Educação Física.
- CONFED. (2002). Resolução nº 046/2002.
- CREF-1. (2001). Código Processual de Ética da Educação Física.
- FIEP. (2000). Manifesto Mundial da Educação Física.
- RIOS, T. A (1993). Ética e Competência. São Paulo: Ed. Cortes.
- SANMARTÍN, M. G. (1995). Valores Socialis y Desporte. Madri: Gimnos.
- UNESCO. (1978). Carta Mundial da Educação Física.

*Doutor em Motricidade Humana

Aplicabilidade do Código de Ética do Profissional de Educação Física e de seu Código Processual : Infrações, Penalidades e Julgamento

Prof. Dr. Alberto Puga*

Preâmbulo

A trajetória da profissão *educação física*, nos termos de seu reconhecimento pelo Estado, consolida-se com a edição da Lei nº 9.696, de 1º de setembro de 1998 – dispõe sobre a regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos: Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação (*DOU* de 2 de setembro de 1998). Assim, estabelece-se um marco jurídico de *ruptura* com os fatos ligados até aquela data e as perspectivas projetadas para o período seguinte, agora, com o estatuto de *profissão*, não só de fato, como também de direito.

A delegação conferida pela União para normatizar, orientar, disciplinar e fiscalizar o exercício das atividades próprias dos Profissionais de Educação Física (leia-se os *13 verbos* do art. 3º da Lei nº 9.696/98) e das pessoas jurídicas, cuja finalidade básica seja a prestação de serviços nas áreas de atividades físicas, desportivas e similares, compete ao Sistema CONFEF/CREFs, nos termos do art. 1º do Estatuto do CONFEF, aprovado pela Resolução CONFEF nº 01, de 4 de março de 1999.

Na vertente competência conferida para fiscalizar o exercício profissional, está ínsita a legítima intervenção do CONFEF, para elaborar o *Código de Ética* e os procedimentos delineados por aquele diploma (Korte, 1999, p.152), fato que foi antecedido pela consulta aos profissionais inscritos e realização do I Simpósio de Ética no Esporte e na Atividade Física, Rio de Janeiro, 13 a 16 de outubro de 1999, cujo resultado, dentre outros estudos, serviu de base para a edição da Resolução CONFEF nº 25, de 21 de fevereiro de 2000 – dispõe sobre o Código de Ética dos Profissionais registrados no Sistema CONFEF/CREFs, amplamente divulgado, hoje, na sua 4ª edição.

Portanto, são fixados os preceitos (do latim *praeceptum* a significar ordem, mandado, aviso; recomendação, mandamento, lei; aquilo que se recomenda praticar; regra, norma cf. Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa, p.2280) do Código de Ética, Código Processual de Ética, Estatuto, demais normativos com força de Lei, a serem observados pelos profissionais integrantes do Sistema CONFEF/CREFs.

Por oportuno, o Plenário do CONFEF, em reunião ordinária de 7 de dezembro de 2002, por proposta de sua Comissão de Ética, aprovou à unanimidade de votos, a Campanha RESPONSABILIDADE ÉTICA a ser desenvolvida a partir de 2003.

O Ilícito Pessoal como transgressão ao Estatuto do CONFEF e CREFs

O conhecimento das normas editadas pelo Sistema CONFEF/CREFs, particularmente as indicadas pelo Estatuto, deve ser motivo constante de exercício e de sua prática. O art. 21 do Estatuto do CONFEF, tem a seguinte redação:

Art. 21. O exercício das atividades do Profissional de Educação Física, sem observância ao disposto neste Estatuto, configurará ilícito pessoal, nos termos da legislação específica.

Assim, o Profissional de Educação Física deve compatibilizar o exercício de suas atividades próprias decorrentes de Lei, com o cumprimento dos preceitos estatutários.

A indicação de cometimento de *infração disciplinar* está referida no art. 23 :

Art. 23. Constituem infração disciplinar:

I – transgredir preceitos do Código de Ética Profissional;

II – exercer a Profissão, quando impedido de fazê-lo, ou facilitar, por qualquer meio o seu exercício aos não registrados ou aos leigos;

III – violar o sigilo profissional;

IV – praticar, no exercício da atividade profissional, ato que a Lei defina como crime ou contravenção;

V – deixar de pagar, pontualmente, ao Conselho, as contribuições a que está obrigado;

VI – adotar conduta incompatível com o exercício da profissão;

VII – deixar de votar nas eleições para Membros dos Conselhos.

A Infração Disciplinar e a Infração de Natureza Ética

Por razões didáticas, apresento uma proposta, para melhor compreensão das figuras de transgressão ao ordenamento em vigor, pelo Profissional de Educação Física:

a) Infração Disciplinar aos preceitos dos diversos diplomas legais;

b) Infração Disciplinar de natureza ética ou Infração Ética.

No caso de a), compreende a transgressão ao ordenamento administrativo e jurídico a que está sujeito Profissional de Educação Física, como por exemplo, descumprimento ou violação aos dispositivos do Estatuto do CONFEF, Estatuto dos CREFs, Resoluções, Portarias e afins.

No caso de b), compreende a transgressão ou violação ao Código de Ética do Profissional de Educação Física, como exemplo, violação ao art. 1º, inciso II (provocar dano ao beneficiário), passível de apuração das responsabilidades administrativa, civil e penal.

Das Infrações ao Código de Ética do Profissional de Educação Física

As infrações resultantes de transgressão ao preceituado no Código de Ética, aquele diploma denomina de *Infração Disciplinar*, que preferi denominar de *Infração Ética*, geram a sanção, e nesse passo, vem à lume a aferição da *gravidade*, com a conseqüente aplicação de uma *penalidade*.

A propósito de *preceito* e *sanção*, valho-me da lição lapidar do competente Mestre João Batista Herkenhoof (1996, pp.93-94):

Preceito é a parte da norma que enuncia uma forma de conduta ou de organização, afirmativa ou negativamente.

Sanção é a conseqüência jurídica prejudicial decorrente da inobservação da norma, estabelecida também por uma norma e aplicada pelo Poder Público.

Nem sempre a sanção acompanha o preceito: muitas vezes a sanção, correspondente à inobservância de um artigo de lei, encontra-se em outra lei.

Quanto a *gravidade*, esta deverá ser motivo de avaliação, visando perscrutar, por exemplo, as circunstâncias da prática da infração, contra que sujeito foi praticada, se contra beneficiário, se contra destinatário, se contra instituições, quais as conseqüências ao conceito da profissão educação física, enfim, os indicadores necessários para a aplicação da *penalidade*, dentre as seguintes (art. 10 Cód.Ética) :

- a) advertência escrita reservada, com ou sem aplicação de multa;
- b) censura pública no caso de reincidência específica;
- c) suspensão do exercício da profissão;
- d) cancelamento do registro profissional e divulgação do fato.

A infração por omissão pode também ser cometida pelo Profissional de Educação Física, segundo as seguintes condições : a) ser profissional regularmente inscrito no Sistema CONFEF/CREFs; b) ter conhecimento de infração praticada por Profissional regularmente inscrito no Sistema CONFEF/CREFs, e, não levá-la ao conhecimento do respectivo CREF (art. 11 Cód.Ética), especialmente sob a forma de denúncia.

Da Aplicação das Penalidades

A aplicação de penalidades (arts. 12 a 16 do Cód.Ética), observados sempre os princípios do contraditório e ampla defesa, somente ocorrerá, originariamente, após o devido julgamento pelo Conselho Regional de Educação Física (CREF), que funcionará como Tribunal Regional de Ética (TRE), e, no caso de interposição de recurso ao CONFEF, este funcionará como Tribunal Superior de Ética (TSE).

A penalidade de *advertência*, será aplicada sob a forma de admoestação, aqui entendida, como uma reprimenda, em que o profissional é alertado do cometimento da infração ética, de forma reservada. Adotando-se o *princípio da formalidade administrativa*, o comunicado de natureza pessoal, deve ser escrito.

A penalidade de *advertência*, admite a cumulatividade *com* ou *sem* multa, e, no último caso, os limites de aplicação encontram-se fixados, entre 01 e 10 vezes, o valor da anuidade. A discricionariedade para a aplicação ou não da multa será de competência do julgador, que levará em conta a infração disciplinar praticada e não a reparação do possível dano. No Estatuto da Advocacia e a Ordem dos Advogados do Brasil (EOAB) – Lei nº 8.906, de 4 de julho de 1994, a pena de multa está prevista como sanção disciplinar (art. 35, IV), variando entre o mínimo de uma anuidade e o máximo de seu décuplo, aplicável cumulativamente com a *censura* ou *suspensão*, nos casos da presença de circunstâncias agravantes (art. 39).

A penalidade de *censura pública*, sem a conotação de publicidade para toda a classe, consistirá numa repreensão, aqui entendida, mais grave que a admoestação, numa chamada enérgica de atenção ao infrator e, da reprovabilidade de seu ato quer perante o Sistema CONFEF/CREFs, quer perante a Sociedade. O registro na penalidade na ficha do CREF e a presença de duas testemunhas, são indicadores da

efetivação da aplicação. Exige-se também, a observância pelo julgador, quando tratar-se de reincidência específica, para aplicação da *censura pública*. No Código de Ética Profissional do Contabilista – Resolução CFC nº 803, de 10 de outubro de 1996 – a penalidade *censura*, admite duas modalidades: a *reservada* e a *pública*, e, nesta última “toda a classe contábil fica conhecendo publicamente o infrator ético-profissional” (Lima, 1999, p.110), diferentemente do EOAB que impede a publicidade da penalidade de *censura* (art. 35 parágrafo único), admitindo ainda, a conversão de *censura* em *advertência*, em ofício reservado, sem registro nos assentamentos do inscrito, quando presente circunstância atenuante (art. 36 parágrafo único).

A penalidade de *suspensão do exercício profissional* não poderá ultrapassar a 29 dias com prejuízo dos proventos (art. 15 Cód.Ética). Vários desafios são colocados na tarefa interpretativa : a) é possível a aplicação de *suspensão* por prazo superior a 29 dias ?; b) quês limites, mínimos e máximos da penalidade de *suspensão*, são recomendáveis ?

Tecnicamente leia-se o termo proventos a significar salário, uma vez que, segundo Cunha (2003, p. 211) “proventos é a prestação pecuniária paga mensalmente ao aposentado, também podendo significar vencimentos” e salário “valor certo, fixado legalmente ou contratualmente, como contraprestação dos serviços do empregado ou do servidor público durante um mês, em jornada normal” (p.228).

O prazo estabelecido de 29 dias, com prejuízo do salário, visa impedir a aplicação do art. 474 da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), que redundaria na rescisão do contrato de trabalho do profissional infrator, caso o mesmo estivesse sob aquele regime trabalhista, e, em sendo servidor público, federal, estadual ou municipal, sob regime estatutário, estaria passível dos procedimentos previstos na legislação em vigor aplicável.. Significa dizer que aplicação da penalidade de *suspensão do exercício profissional* é possível, observada a limitação já indicada.

Comparativamente, valendo-se de Lima (1999, p.117) e empregando o Estatuto dos Conselhos de Contabilidade – Resolução nº 825, de 30 de junho de 1998 -, observa-se que a pena de *suspensão do exercício profissional* está fixada pelo prazo de até 5 (cinco) anos ou no caso de organização contábil com registro cadastral, pelo prazo de 90 (noventa) dias e será de 30 dias a doze meses nos termos do §1º do art. 37 do EOAB, com a interdição do exercício profissional em todo o território nacional.

A penalidade de *cancelamento do registro profissional*, impede de forma absoluta o exercício profissional, qualquer que seja a circunstância, acrescendo-se a divulgação do fato a sociedade.

A *suspensão do exercício profissional* impede de forma relativa o exercício da atividade profissional, garantindo-lhe o retorno à profissão, embora, nesse período, possa cometer outra infração ética : “exercer a profissão, quando IMPEDIDO, [destaque] ou facilitar, por qualquer meio o seu exercício, aos não habilitados ou IMPEDIDOS.[destaque] (art. 2º, IV Cód.Ética). No caso de profissional que rece-

beu a penalidade *de cancelamento do registro profissional*, tal figura caracteriza-se como *Contravenção Penal* nos termos do art. 47 *Exercício ilegal de profissão ou atividade* – Decreto-Lei nº 3.688, de 3 de outubro de 1941 – Lei das Contravenções Penais.

O Julgamento e a instrumentalização processual

O Código do Profissional de Educação Física traçou as normas substantivas ao exercício da atividade profissional em termos éticos.

Para efeito de julgamento o referido *codex* fixou a existência de duas instâncias : a) a 1ª a que chamou de Tribunal Regional de Ética (TRE), cabendo aos Conselhos Regionais de Educação Física (CREFs), funcionarem originariamente na apreciação dos processos de natureza ética; b) a 2ª a que chamou de Tribunal Superior de Ética (TSE), cabendo ao Conselho Federal de Educação Física (CONFEF), para apreciação de matéria recursal.

Portanto, para garantir a instrumentalização adequada, visando fazer valer os direitos e garantias fundamentais insculpidos na Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1988 (CF/88), particularmente o art. 5º nos incisos XXXVII – “não haverá juízo ou tribunal de exceção” – e LV – “aos litigantes, em processo judicial ou *administrativo*, [destacado] e aos acusados em geral são assegurados o contraditório e ampla defesa, com os meios e recursos a ela inerentes”, o CONFEF fez editar a Resolução nº 33, de 11 de novembro de 2000 – Dispõe sobre o Código Processual de Ética do Conselho Federal de Educação Física.

Registre-se, a iniciativa pioneira do Conselho Regional de Educação Física da 1ª Região – Jurisdição nos Estados do Rio de Janeiro e Espírito Santo – que ‘construiu’ o 1º Código Processual de Ética em nível regional, sem deixar de registrar a iniciativa do Conselho Regional de Educação Física da 8ª Região – Jurisdição nos Estados do Amazonas, Acre, Amapá, Pará, Rondônia e Roraima - em editar o seu Código Processual.

Assim, aproveitando o pioneirismo do CREF1 e o exemplo do CREF8, tentar-se-á de uma forma sucinta, quase sinóptica, apresentar as diferentes fases de um *processo ético*.

O Processo de natureza ética

Para fazer a diferenciação entre *processo* e *procedimento*, busca-se o ensinamento de Maurique (2001, pp. 207-8), que conceitua “*processo* o conjunto de atos coordenados para a obtenção de uma decisão [...] e *procedimento* a série de atos praticados para a conclusão do processo, ou seja, é o modo da realização do processo, o conjunto de formalidades necessárias para a prática de certos atos administrativos.”

Ao Processo Ético, aplica-se no que couber, idênticos princípios do Processo Administrativo Disciplinar – Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990 – como por

exemplo *legalidade objetiva, oficialidade, verdade material, ampla defesa, contraditório* (Lessa, 2001, pp.31-41).

Quanto ao Procedimento, ou seja, o Rito, utilizar-se-á as experiências do CREF1 e CREF8, já com o seu Código Processual de Ética aprovado e em vigor.

As fases procedimentais são: a) Admissibilidade; b) Instauração; c) Instrução; d) Relatório; e) Julgamento.

a) Admissibilidade

- notícia fundamentada e não anônima, representação, ‘queixa’, ‘denúncia’ – este será o termo a ser utilizado no texto - de profissional de educação física, entidades ou de qualquer interessado ou ‘de ofício’ por deliberação do CREF
- avaliação pela Comissão Especial de Disciplina e Ética (CEDE)
- parecer da CEDE (pelo arquivamento ou instauração do processo disciplinar ético)
- decisão do Plenário do CREF (homologa o Parecer ou não)
- no caso de homologação do arquivamento cabe recurso de reexame para a CEDE, que se mantida a decisão, o recurso será interposto junto ao TSE

b) Instauração

- determinação da Sessão Plenária do CREF
- expedição da *Resolução* contendo o fato e designação da Comissão de Instrução (CI), se caráter temporário, composta por três membros
- caráter sigiloso do processo

c) Instrução

- citação do ‘denunciado’ (cópia de denúncia, parecer da CEDE, Resolução do CREF) para apresentar defesa
- no caso de revelia, nomeação de defensor dativo
- depoimento do denunciante
- depoimento do denunciado
- oitiva de testemunhas (até 3)
- incabível suspensão ou arquivamento da denúncia, encerramento da instrução ou arquivamento do processo, quer por desistência da denúncia ou composição das partes
- apresentação das razões finais

d) Relatório

- CI elabora Parecer Conclusivo, que conterá : a) uma parte *expositiva* indicando a descrição dos fatos, capitulação dada pela CI, síntese dos atos processuais; b) uma parte *conclusiva*, levará em conta o conjunto probatório e assinalará se houve ou não transgressão ao Código de Ética, informando os artigos e suas penalidades

e) Julgamento

- Sessão Plenária do CREF, que funcionará como Tribunal Regional de Ética

- *Quorum* mínimo de 2/3 dos conselheiros efetivos, sessão em sigilo, presença das partes e seus procuradores e da CI

- Presidente do CREF lê a ‘denúncia’ e o Parecer da Comissão de Ética

- CI procede a apresentação e a leitura de seu Parecer

- Sustentação oral do ‘denunciante’

- Sustentação oral do ‘denunciado’

- Réplicas e treliças

- Tomada dos votos (verificação de necessidade de conversão do julgamento em diligência; avaliação de preliminar suscitada nas razões finais ou no julgamento; procedência ou improcedência da ação; aplicação de penalidade)

- Decisão, ainda que por maioria, pela procedência do feito, passar-se-á à votação da penalidade a ser aplicada

- Diversidade na aplicação da penalidade: a) apresentada pela CI; b) apresentada por conselheiro

- Proclamação da decisão que receberá a forma de *Resolução*

- Recurso de reexame e mantida a decisão, recurso ao CONFEF

- Efeito suspensivo, quer no recurso de reexame, quer no recurso ao CONFEF

Considerações finais

O Código de Ética do Profissional de Educação Física e o Código Processual de cada CREF, resultam em normas basilares que servem de suporte e equilíbrio ao pleno exercício da *profissão educação física*.

Se enfatizarmos que a Ética do Profissional de Educação Física só está no Código, estaremos irremediavelmente reduzindo essa atividade profissional ao seu as-

pecto normativo, abandonando a leituras dos fatos vividos na (pela) sociedade, que os avalia constantemente e os redimensiona no plano dos valores.

Sem os confrontos entre o *coletivo societário* e o *individual*, eis uma das expressões fulcrais do Mestre Antônio Lopes de Sá (2001.p.118):

É inequívoca que o ser tenha a sua individualidade, sua forma de realizar seu trabalho, mas também o é que uma norma comportamental deva reger a prática profissional no que concerne a sua conduta, em relação a seus semelhantes.

Assim, o Código de Ética e diplomas correlatos, são propostas de condutas do exercício profissional, com vistas proteger a Sociedade na relação com a mesma, mas, especialmente, consolidar o respeito, a admiração e o fortalecimento de uma *profissão* que a todo instante luta para consolidar-se nesse espectro profissional multifacetado em dias de intensa globalização.

Referências bibliográficas

- CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. Resolução nº 803, de 10 de outubro de 1996.
- CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. Resolução nº 825, de 30 de junho de 1998.
- CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Resolução nº 01, de 4 de março de 1999.
- CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Resolução nº 25, de 21 de fevereiro de 2000.
- CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Resolução nº 33, de 11 de novembro de 2000.
- CONSELHO REGIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA 1ª REGIÃO. *Código Processual de Ética*. Rio de Janeiro, 2001.
- CONSELHO REGIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA 8ª REGIÃO. *Código Processual de Ética*. Manaus, 2002.
- CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. Brasília, Senado Federal, Secretaria Especial de Editoração e Publicações, 2002.

CUNHA, S.S. *Dicionário compacto do direito*. 2ªed. rev. e ampl.. São Paulo, Saraiva, 2003.

DECRETO-LEI nº 3.688, de 3 de outubro de 1941.

DICIONÁRIO Houaiss de Língua Portuguesa. 1ª ed.. Rio de Janeiro, Editora Objetiva, 2001.

HERKENHOFF, J. B. *1000 perguntas de introdução ao direito*. Rio de Janeiro, Thex Ed. Biblioteca da Universidade Estácio de Sá, 1996.

KORTE, G. *Iniciação á Ética*. São Paulo, Editora Juarez de Oliveira, 1999.

LEI FEDERAL nº 8.906, de 4 de julho de 1994.

LEI FEDERAL nº 9.696, de 1º de setembro de 1998.

LESSA, S.J. *Do Processo Administrativo Disciplinar e Da Sindicância*. 3ªed. rev. e ampl. . Brasília, Brasília Jurídica, 2001.

LIMA, A. O. R. *Ética Global; Legislação Profissional no Terceiro Milênio*. São Paulo, Iglu, 1999.

MAURIQUE, J. A. *Conselhos: Controle Profissional, Processo Administrativo e Judicial*. In FREITAS, V.P. (Coord.) *Conselhos de Fiscalização Profissional; Doutrina e Jurisprudência*. São Paulo, Editora Revista dos Tribunais, 2001.

SÁ, A. L. *Ética Profissional*. 4ªed. rev. e ampl.. São Paulo, Atlas, 2001.

* Conselheiro Federal Efetivo; Membro Efetivo da Comissão de Ética do CONFEF, Doutor em Educação Física pela Universidade do Porto - Portugal



Estudos Acadêmicos sobre a Ética em Educação Física



A Utilização da Bioética como um Contributo para a Consolidação das Problemáticas da Moral e da Ética no Contexto Profissional da Educação Física

José Antônio Martins Júnior* e Heron Beresford**

Introdução

Diante da posição do Sistema CONFEF/CREFs, que apresenta o Código de Ética como mediador das relações entre profissionais de Educação Física e os indivíduos e grupos praticantes, e principalmente do papel das Instituições de Ensino Superior para divulgação e consolidação deste Código, observa-se que as problemáticas da moral e da ética tornaram-se imprescindíveis na formação de um profissional de Educação Física.

Mas para socializar as informações sobre essas problemáticas relacionadas com o agir humano, em termos de condutas e comportamentos considerados como

socialmente adequados, torna-se importante uma abertura ao debate e enriquecimento universalizado de informações, para se constituir, através de uma permanente atualização do Código de Ética do Profissional de Educação Física, uma construção crítica, histórica e dialética em torno dos direitos e deveres sociais que envolvem esta profissão.

De acordo com Steinhilber (2002), “a revolução ética será concretizada, se o processo contar com a co-participação e co-responsabilidade de todos os envolvidos diretamente com um projeto de tal magnitude”.

Sendo assim, este trabalho tem por objetivo apresentar uma interpretação acerca da problemática da bioética, como o propósito de contribuir, de alguma forma, para uma permanente atualização e consolidação das problemáticas da moral e da ética voltadas para o contexto profissional da Educação Física em geral e, em particular, para o II Fórum de Ética Profissional promovido pelo Sistema CONFED/CREFs.

Noções Preliminares da Problemática da Bioética: Surgimento, Conceituações e outras Características

Surgimento da Bioética

A problemática da bioética é de estudo recente e seu processo de desenvolvimento esteve intimamente ligado a alguns fatores históricos e sócio-culturais que determinaram as características e definiram o enfoque e a metodologia.

• Ética médica tradicional

A medicina, desde longa data, procurou normatizar problemas éticos relativos a seu exercício. Segundo Junges, em 1803, Thomas Percival Cunha sistematizou normas éticas para o exercício da medicina, tornando-se assim o pai da Ética médica moderna.

Na Inglaterra, durante uma epidemia de “influenza”, houve grandes disputas no seio da classe médica, envolvendo não só médicos, mas também outros profissionais que se dedicavam a curar. Neste momento, levando em consideração os seus interesses, os médicos pediram para que o colega Percival estipulasse normas para atuarem honestamente e como cavalheiros, como médicos. Assim nasceu um reglamento de comportamento entre colegas.

A Ética médica trata-se especificamente de uma deontologia profissional no âmbito médico, reduzindo assim as dimensões éticas do exercício da medicina às relações dos médicos entre si, com os enfermos e com a instituição hospitalar. Devido à complexidade dos desafios atuais na área de saúde, esta Ética médica parece não conseguir responder à estes.

Portanto, a bioética, como um saber mais global e interdisciplinar, veio substituir a Ética médica tradicional.

• *Contexto do surgimento de Bioética*

Segundo Junges, nos anos 60, a opinião pública dos Estados Unidos da América (EUA) tomou conhecimento de casos de manipulação em pesquisas com enfermos social e mentalmente fragilizados (pacientes de diálise, síndrome de Down e sífilíticos negros), bem como acompanhou a discussão jurídica sobre a questão da morte cerebral, no caso da menina Karen Ann Quinlan, e assistiu aos primeiros transplantes de coração.

Diante de todos estes fatos, abusos no tratamento clínico e experimentação em pacientes terminais sensibilizaram a opinião pública e preocuparam os órgãos governamentais. Foi o despertar do senso ético, provocando assim uma discussão dos direitos do enfermo.

No início dos anos 1970, surge a Carta dos direitos do enfermo, aprovada pelos hospitais dos EUA. Isto foi um grande marco nas relações entre profissionais da saúde e doentes. A grande questão era de que maneira humanizar a relação entre as pessoas que possuíam conhecimentos médicos e o Ser Humano frágil e angustiado, sendo vítima de uma determinada enfermidade que o afetava imensamente.

Na Ética médica tradicional, o paciente era visto como um menor de idade, sendo o profissional da saúde responsável pela decisão sobre o que seria feito, já que era o conhecedor do diagnóstico e do prognóstico daquele paciente. Com a Carta dos direitos do doente, tentou-se modificar esta mentalidade, ao mostrar a necessidade *do consentimento informado* do paciente.

Através dos desafios que este contexto lançava, surgiram algumas iniciativas que foram se aproximando, aos poucos, da bioética. Por este motivo, compreendemos o porquê do surgimento e desenvolvimento da bioética estarem ligados a desafios e problemas típicos do ambiente anglo-saxão americano.

• *Pessoas, obras e instituições ligadas ao início da Bioética*

A obra *Bioethics: Bridge to the future* (1971) do oncólogo e professor da Universidade de Wisconsin, Van Rensselaer Potter, criou e tornou público o termo bioética. Potter já havia publicado antes um artigo no qual aparecia a palavra bioética: *Bioethics: the Science of Survival*. Segundo Potter, a bioética deveria ser a ciência da sobrevivência diante das diferentes ameaças da vida.

Potter partia do princípio de que a doença não é apenas uma enfermidade física, mas uma manifestação das ameaças do ambiente, e por isto acreditava na necessidade de uma ciência da sobrevivência.

No ano de 1969, D. Callahan (filósofo) e W. Gaylin (psiquiatra) criaram, perto de Nova York, o célebre *The Hastings Center: Institute of Society, Ethics and Life Sciences*, que demonstrava uma preocupação educativa com respeito aos profissionais da saúde. Este centro passou a publicar a renomada revista *The Hastings Center Report*.

No ano seguinte surgiram várias publicações de filósofos e teólogos que abordavam questões bioéticas. Muitas destas publicações foram extremamente importantes para superar e ampliar o ponto de vista dos velhos manuais de Ética médica.

Em 1971, por influência de P. Ramsey (teólogo) e sob a liderança de A. Hellengers (obstetra), surge na Georgetown University (Washington) o primeiro instituto que ostenta, em seu nome, a palavra “bioética”, sendo financiado pela família Kennedy: *The Joseph and Rose Kennedy Institute for Study of Human Reproduction and Bioethics*. A partir de 1979, passa a chamar-se *The Kennedy Institute of Ethics* com três centros: *Center of Bioethics*, *Center of Population Research*, *Laboratories for Reproductive Biology*. Colaboraram nesse instituto médicos, biólogos, filósofos e teólogos. Este instituto passou a abordar a bioética a partir de uma antropologia moral, tendo uma preocupação educativa.

No decorrer dos anos, surgiram nos EUA renomadas revistas que tinham a Bioética como principal tema. No ano de 1974, a Biblioteca do Congresso dos Estados Unidos adota o termo bioética no cartão de identificação de assuntos-chaves.

O primeiro centro de bioética fora dos EUA surge em 1976: o *Centre de Bioéthique*, sendo parte do *Institute de Recherche Clinique de Montreal* (Canadá), sob a direção de D. J. Roy. Neste centro passou a ser desenvolvida a reflexão ética ligada à pesquisa clínica.

Na Europa, o interesse pela Bioética só surgiu na década de 80. Os primeiros foram: Instituto Borja de Bioética, em Barcelona e o *Centre de Études Bioéthiques*, em Bruxelas. Atualmente, os Centros de Bioética estão espalhados pelo mundo inteiro.

Conceituações de Bioética

A seguir serão apresentadas algumas conceituações do termo bioética. Jungues (1999, p.20) diz que bioética “é o estudo sistemático da conduta humana no âmbito das ciências da vida e da saúde, enquanto esta conduta é examinada à luz de valores e princípios morais”.

Para Costa e Diniz (2001, p.18-19), a bioética preocupa-se “com as situações de vida, especialmente dos Seres Humanos, situações estas que estejam em meio as diferentes escolhas morais quanto ao padrão de bem viver”.

A obra *Bioethics: Bridge to the future* (Potter, 1971) criou e tornou público o termo bioética. Potter já havia publicado anteriormente um artigo no qual aparecia a palavra bioética: *Bioethics: the Science of Survival*. Segundo este autor, a bioética deveria ser a ciência da sobrevivência diante das diferentes ameaças da vida. Ele partia do princípio de que a doença não é apenas uma enfermidade física, mas uma manifestação das ameaças do ambiente. Por isso acreditava na necessidade de uma ciência da sobrevivência. Potter não só criou o termo bioética, como também propôs em sua primeira obra, *Bioethics: Bridge to the future*, o programa e o enfoque dessa nova área de saber. Este enfoque era globalizante, incluindo o interesse ecológico pelo meio ambiente. A bioética era compreendida como a ciência da sobrevivência diante das diferentes ameaças contra a vida. Os diversos acontecimentos e, principalmente, a perspectiva médica, preconizada pelo Kennedy Institute of Ethics, distanciava a bioética da idéia inicial de Potter, que decidiu reagir ao publicar *Global Ethics* (JUNGUES, 1999).

Na segunda edição da Enciclopédia de bioética (REICH, 1995), surge a definição do termo bioética como sendo “o estudo sistemático das dimensões morais – incluindo visão, decisão, conduta e normas morais – das ciências da vida e da saúde, utilizando uma variedade de metodologias éticas num contexto interdisciplinar”.

Segundo Junges (1999), nesta enciclopédia houve a preocupação de ressaltar que a ética médica estava inserida na bioética, mas que a mesma não se limitava à ela, sendo assim um conceito mais amplo, constituindo quatro aspectos importantes:

1. Compreende os problemas relacionados a valores que surgem em todas as profissões de saúde, inclusive nas profissões afins e nas vinculadas à saúde mental;
2. Aplica-se às investigações biomédicas e às do comportamento, independentemente de influírem ou não na forma direta da terapêutica;
3. Aborda uma ampla gama de questões sociais, como as que se relacionam com a saúde ocupacional e internacional e com a ética do controle de natalidade, entre outras;
4. Vai além da vida e da saúde humanas, enquanto compreende questões relativas à dos animais e das plantas, por exemplo no que concerne às experimentações com animais e à demandas ambientais conflitivas. (REICH, 1978).

Um trecho em especial deste documento provocou grande discussão: *examinar a conduta humana à luz de valores e princípios*. A inclusão da palavra **princípios** direcionou a bioética para um modelo de ética aplicada, onde os princípios eram entendidos como regras normativas inventadas e aperfeiçoadas pelos filósofos moralistas, aplicando-se simplesmente a problemas morais.

Assim sendo, o conhecimento moral normativo da bioética era compreendido apenas como “princípios éticos” a serem aplicados, excluindo outros tipos de referenciais, como convicções, atitudes, virtudes e emoções, que também poderiam servir de fontes de conhecimento moral. Esta perspectiva determinou uma bioética principialista.

Em seguida, na segunda edição da Enciclopédia de Bioética, os autores reagiram diante desta crítica, dizendo que a orientação principialista baseia-se numa confusão quanto ao sentido da palavra “princípio”. A palavra foi usada no sentido de “fonte” ou “origem”. Queria-se afirmar que a conduta deve ser examinada à luz das fontes do conhecimento e do julgamento moral, quaisquer que fossem tais fontes. A palavra “valores” foi incluída para acentuar essa abertura para todas as fontes de conhecimento moral. O acréscimo quer sugerir que entre essas fontes, algumas são experimentadas como valores sem estarem ainda formuladas em princípios. (REICH, 1995).

Observa-se que estudos no âmbito da bioética podem trazer uma contribuição fundamental para o desenvolvimento das problemáticas da moral e da ética no contexto profissional da Educação Física, pois, pode-se dizer que, essencialmente ou resumidamente, como foi visto, a preocupação principal deste tipo de estudo está

centrada em se investigar o valor moral da vida Humana, ou ainda, em questionar, fundamentalmente, a conduta e comportamento social, sob o ponto de vista moral, nas pesquisas e nas prestações de serviços realizadas por diferentes profissionais da área da saúde.

Outras Características da Bioética

A pessoa Humana como Categoria Fundamental da Bioética: relações fundamentais do Ser Humano

As estruturas antropológicas compreendem o Ser Humano como sujeito; as relações, como sujeito situado. As estruturas determinam a forma de expressão que o Ser Humano dá a sua realidade através das diferentes modalidades de experiência: corpo, o psiquismo e o espírito. Trata-se agora de determinar o conteúdo dessa forma de expressão, adquirido pelas relações. A passagem de estrutura para relação significa a passagem da forma do conteúdo, da expressão ou do significante ao significado.

A unidade estrutural de corpo, psiquismo e espírito asseguram a identidade ontológica do Ser Humano; porém, ele é ser um situação, um ser de presenças. A relação de presença responde a uma dialética que vai do exterior ao interior. O mundo exterior do corpo próprio, o mundo interior do psiquismo e a identidade dialética do exterior e do interior no espírito constitui uma totalidade estrutural que define o Ser Humano como situado. Entendendo-se situado como três modos de presença: mundo, outro e absoluto. O corpo, condição de possibilidade de presença no mundo; o psiquismo, condição de possibilidade da presença face ao outro; o espírito, condição de possibilidade da presença face ao absoluto. E esta visão é indispensável à bioética, pois a vida Humana é essencialmente tecida por uma trama de relações com o mundo, os outros e o absoluto.

Relação de objetividade: o mundo

A relação de objetividade acontece na experiência da constituição do mundo pelo Ser Humano, que nada mais significa que a presença do Ser Humano no seu mundo, o exercício de compor o seu mundo e manifestar-se como “ser-no-mundo”. O sujeito organiza a realidade como interconexão de coisas, eventos, representações e significações, constituindo a trama no mundo. Esse mundo configurado possibilita ao Ser Humano situar-se, comunicar-se e conhecer a realidade.

Relação de intersubjetividade: o outro

A intersubjetividade rompe a relação de objetividade e instaura a relação dialógica com um outro eu. Ela faz emergir o problema do outro e compreende o Ser Humano como “ser-com-outros”. Sem sujeitos não existe comunidade/sociedade. A constituição de sujeitos pela reflexividade do sujeito acontece mediada pelo reconhecimento com outro. Sem reconhecimento, não existe sujeito consciente de si. O tema do outro pode ser tratado como relação dialógica de configuração dual “eu -tu” (enfoque ético) ou como relação sócio - política de configuração institucional do “nós” (enfoque histórico).

Relação de Transcendência: o absoluto

A relação de transcendência designa uma forma de relação entre o sujeito situado no mundo e na história, sendo o absoluto captado como sentido: a experiência da verdade, como medida de todo conhecimento (conhecer é buscar a verdade); a experiência do bem, como norma de toda ação (agir é realizar o bem); e a experiência de Existente absoluto, como princípio de todo existir humano (crer é depender do Existente absoluto).

A Bioética para a dignidade humana

A bioética defronta-se também com um absoluto formal: a dignidade humana, que representa uma referência absoluta para as ciências da vida e da saúde. O respeito a esse absoluto expressa o sentido de qualquer ação referente à vida humana e representa o seu critério de verdade e de bem. Portanto, a relação de transcendência faz parte da bioética.

A Ética e a Moral

Não há um conceito único sobre o que seja ética universalmente aceito por todos que estudam o tema.

Observadas por sua origem semântica se equivale a moral. Moral deriva do latim *Mos* ou *More*, significando “costumes” “conduta de vida”, conduta humana no cotidiano.

O termo ética se equivale, etimologicamente, a moral, sendo que ambos provêm do grego “*Ethos*”, que significa caráter, modo de ser, “conduta de vida”, “costumes”. Apesar de as duas palavras se identificarem quanto ao conteúdo originário, foram com o tempo adquirindo diferentes significados.

Atualmente se difere ética de moral considerando-se que moral seja o conjunto de princípios, valores e normas que regulam a conduta humana em suas relações sociais existentes em determinado momento histórico. Moral se refere a coletivo, e na sociedade contemporânea coexistem em um mesmo contexto social, diferentes Morais, fundadas em valores e princípios diferenciados. Nesta pluralidade moral, a ética implica opção individual, escolha ativa, adesão íntima da pessoa a valores, princípios e normas morais, estando ligada à noção da autonomia individual. Esta visa a interioridade do Ser Humano, solicita convicções próprias que não podem ser impostas de fontes exteriores ao indivíduo, ou seja: cada pessoa é responsável por definir sua ética.

A ética, como disciplina, se refere a reflexão crítica sobre o comportamento humano, reflexão que interpreta, discute e problematiza, investigando os valores, princípios e o comportamento moral a procura do “bom” da “boa vida”, do “bem estar” da vida em sociedade.

A tarefa ética é a procura e o estabelecimento das razões que justificam o que “deve ser feito” e não o que “pode ser feito”. Neste sentido, a ética pode ser

considerada como um fruto de indagações e não de normalização do que é certo e do que é errado.

A sociedade moderna parece carecer de parâmetros e critérios objetivos para definir os significados práticos do “bom”, da “boa vida”, e do “bem estar”, e assim estabelecer os limites e exigências éticas, o que se tornou o desafio presente.

Os atos éticos são exclusivos dos Seres Humanos, realizados por sujeitos éticos, que devem ter liberdade de pensamento, sem serem coagidos por forças internas ou externas.

Os atos éticos devem ser livres, voluntários e conscientes. Para serem julgados eticamente, é preciso que se caracterizem por afetar pessoas, o ambiente e ou a coletividade, existindo alternativas de ações diferenciadas, e compatíveis entre si, e sustentada por argumentação racional.

Nesse sentido o filósofo José Arthur Gianatti considera que a ética não avalia se um ato é correto ou incorreto, mas “adquiri esse predicado enquanto assegurar que o agente está se comportando como podendo agir de outro modo e levando em consideração que outra pessoa também esteja mantendo sua condição de sujeito”.

Deve-se manter certa cautela na excessiva utilização do termo sem que seja especificado seu significado, pois nos dias atuais começa a haver uma tendência à banalização da ética, que está sendo empregada indistintamente, confundindo-se com política, ideologia etc.

A abordagem da ética contemporânea difere da ética tradicional, é fruto de uma sociedade secular, democrática, afasta-se das condições das morais religiosas, apesar de ser campo de estudo e reflexão de inúmeros grupos. Constitui-se em uma ética pluralista que aceita a diversidade de enfoques, posturas e valores.

A abordagem é interdisciplinar, da diversidade das ciências biológicas e humanas. Não possui, e não pode possuir fundamentação ética comum, pois é intercultural, respeitando a pluralidade das tendências morais existentes na atualidade.

Conclusão

Para o Profissional de Educação Física, a dignidade humana, agregando o valor de Pessoa ao Ser Humano é importantíssimo antes de qualquer discussão do termo ética dentro desta profissão, pois, só será entendida ou compreendida a vida humana, que se faz presente através das relações entre profissionais de Educação Física e os indivíduos ou grupos praticantes de exercícios físicos e/ou outros profissionais da área da saúde, quando houver uma abordagem humanizada neste relacionamento. Compreendendo assim, a essência deste problema, que a bioética pode ser utilizada para auxiliar na consolidação das problemáticas da moral e da ética no contexto profissional da Educação Física, é devida ao fato de que a bioética defronta-se com um absoluto formal: a dignidade humana. Ela representa uma referência absoluta para as ciências da vida e da saúde. O respeito a esse absoluto expressa o

sentido de qualquer ação referente à vida humana, deve representar o seu critério de verdade e de bem. Portanto, a relação de transcendência Humana faz parte da bioética, onde todo o objetivo profissional deve-se relacionar dignidade a vida humana, agregando valor de pessoa ao Ser do Homem.

Referências Bibliográficas

COSTA, Sérgio; DINIZ, Débora. **Bioética: ensaios**. Brasília: Letras Livres, 2001.

FORTES, Paulo Antônio de Carvalho. **Ética e Saúde: questões éticas, deontológicas e legais, tomada de decisões, autonomia e direitos do paciente, estudo de casos**. São Paulo: EPU, 1998.

JUNGUES, José Roque. **Bioética: perspectivas e desafios**. São Leopoldo: Unisinos, 1999.

STEINHILBER, Jorge. E a Ética. **In: E. F. Especial**. Ano I, edição especial, Rio de Janeiro: Órgão Oficial do CONFEF, agosto, 2002.

* Mestrando em Ciência da Motricidade Humana – Universidade Castelo Branco – RJ.

** Universidade Castelo Branco – RJ.

Laboratório de Temas Filosóficos em Conhecimento Aplicado – LABFILC (UCB/RJ).

Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

(Cooperação de André Codea)



Ética e Vida Profissional

Iris Lima e Silva*
Sirlene Amorim**
Heron Beresford***

Introdução

A vida em sociedade e a inter-relação de dependência entre as pessoas exigem que o Homem¹ mantenha uma conduta e comportamento social, sob o ponto de vista moral, que favoreça a harmonia da vida em comum. A ação do indivíduo interfere na ambiência e por isso sofre constante julgamento, seja por parte dele próprio ou de terceiros. Aristóteles (apud SÁ, 1986, p.17) afirmava que, “pelos atos que praticamos em nossas relações com os homens nos tornamos justos ou injustos”. Diante disto, temos nos questionado, inúmeras vezes, se esta ou aquela conduta social é ou não moral, ou seja, se pode ou não ser aceita como certa ou justa no contexto de uma determinada sociedade.

Sempre existiu a noção do bem e do mal para normatizar a conduta do Homem que, mesmo intuitivamente, consegue fazer distinção entre estes dois conceitos. Para Sócrates (apud MOTTA, 1984), a moral provém deste conhecimento humano do bem e do mal.

O bem “é tudo que contribua para que a pessoa humana realize a plenitude de sua natureza e alcance a sua auto-realização” (MOTTA, *ibid.*, p. 27), enquanto o mal seria aquilo que produzisse efeitos contrários.

Ainda segundo o mesmo autor, os problemas que envolvem a aprovação ou desaprovação da ação do Homem, considerando os valores como referencial, sendo valor “[...] a condição ou a propriedade em virtude da qual um objeto, uma coisa ou uma determinada ação se torna preferível” (DEL CAMPO, apud MOTTA, *ibid.*, p. 35), são problemas de ordem moral e relacionam-se à Ética.

A Ética, portanto, pode ser entendida como “[...] a ciência da conduta humana perante o ser e seus semelhantes” (SÁ, *ibid.*, p.15). Ela estabelece “um conjunto sistemático de conhecimentos racionais e objetivos a respeito do comportamento moral do homem” (MOTTA, *ibid.*, p.16), considerando que “coisa alguma é Ética se é produzida com o prejuízo de alguém, com a intenção de um subjetivismo acentuado e pernicioso” (SÁ, *ibid.*, p.55). Não prescreve normas de conduta social como a moral, mas investiga e explica as normas morais e leva o Homem a agir não por tradição, educação ou hábito, mas principalmente por “convicção”. A Ética é teórica e reflexiva, enquanto a moral é eminentemente prática.

De acordo com Beresford (1994) a Ética pode ser considerada a ciência da moral por versar sobre a teoria do comportamento moral dos Homens em sociedade.

Esta ciência encara a virtude como prática do bem e analisa os meios que devem ser usados para que a conduta social se reverta sempre em favor do homem, individual e coletivamente. Varia de acordo com o grau de cultura de cada povo, com os valores e as vivências de cada comunidade e com o sentido que cada pessoa atribui à vida humana, ou seja, à sua própria vida. Isto acontece porque a verdade não é a mesma para todas as pessoas, pois, sendo um valor, apresenta o aspecto objetivo, isto é, representa algo intrínseco que não pode ser mudado; mas, apresenta também o aspecto subjetivo, ou seja, quando o objeto ou ação passa a depender da própria avaliação de cada pessoa humana para ser eleita como preferível, tornando-se então mutável como o próprio homem (MOTTA, *ibid.*).

Se a Ética apresenta este caráter mutável em relação aos vários aspectos acima citados e se o Homem convive em diferentes meios sociais, com valores específicos, necessário se faz o estabelecimento de uma Ética que promova uma conduta social adequada à cada ambiente, grupo ou sociedade, permitindo-lhes a evolução e harmonia.

Numa classe profissional observamos, portanto, a necessidade de uma ordem, tal que esta evolução ocorra através da regulação do individualismo perante o coletivo e é esta ordem inerente a uma classe de profissionais que classificamos como Ética Profissional. Esta tem, como objetivo, promover uma “conduta específica para o sucesso de todas as partes envolvidas, quer sejam os indivíduos diretamente ligados ao trabalho, quer sejam os grupos, maiores ou menores, onde tal relação se insere.”(SÁ, *ibid.*, p.116).

Diante disto, este trabalho tem por objetivo analisar e discutir aspectos morais e éticos elementares na formação profissional do indivíduo, que são imprescindíveis para a harmonia de uma vida em comum, para o próprio desenvolvimento e felicidade.

de, esta definida por Motta (ibid.), como o conjunto de aspirações, objetivos e ideais de cada Homem. Tudo isto com o propósito de contribuir para uma reflexão acerca do valor da conduta social, sob o ponto de vista moral e ético, dos profissionais da saúde em geral e da educação física em particular, de tal forma que a relevância ou impacto social de tal conduta e comportamento se consubstancie, fundamentalmente, nos indivíduos beneficiários de uma intervenção profissional.

Antes de enforcarmos, diretamente, questões referentes à Ética Profissional, apresentaremos a seguir uma definição de termos no sentido de esclarecer o sentido ou significado específico dos mesmos para este estudo.

Gênese, Formação e Evolução Ética

Para a filosofia, nos dias atuais, “a consciência resulta de uma relação íntima do homem consigo mesmo[...]” (SÁ, ibid, p.53). É uma forma íntima do indivíduo relacionar-se com o mundo e age como um tribunal no qual, através da autocrítica e da reflexão, julgamos nossos atos. O Homem possui uma sensibilidade orgânica e é capaz de estabelecer percepções e conceitos, enquanto o espírito (razão) parece nos suprir de energias para atender as nossas necessidades orgânicas. É nessa relação entre espírito e sensibilidade que age a consciência.

De acordo com o autor acima citado, “tudo faz crer, até agora, que a consciência seja algo produzido através de percepções, de orientações e motivação de um processo educacional e de convivência” (ibid, p. 45), e estudos científicos da mente concluíram que conhecimentos adquiridos nas primeiras idades predominam como base de nossa conduta ao longo da vida, embora possam ocorrer mudanças nessas bases. Portanto, a infância é a fase mais propícia para se estimular virtudes que sustentam os princípios éticos. Estes estímulos devem partir da educação, destacados aqui o papel da família, da escola e da ambiência. Tanto pais como mestres podem influenciar sobre as virtudes, mas a relevância da qualidade das companhias, da convivência com os outros indivíduos, não pode ser esquecida (idem, ibid.).

Para Beresford (1994), o homem não nasce humano, mas culturalmente, através da educação, ele vai se tornando humano. Esta humanização através da educação já era um ideário constituído no século VIII a.C., quando Hesíodo sugeria o ensino do tema Aretê, associado à noção de virtude, considerando-a uma conquista, resultado do esforço e do trabalho enobrecedor do Homem.

SÁ (ibid), porém, não nega que haja algo de próprio nas vocações dos indivíduos e que notórias diferenças existem entre as manifestações de vida daqueles.

Segundo este autor, a consciência é, também, função de uma estrutura mental de cada um e como cada um parece comportar-se como um universo próprio, a conduta social que um indivíduo considera ética, para um terceiro pode não contar com o mesmo julgamento. Gera-se aqui um conflito entre a consciência subjetiva (do próprio sujeito) e a consciência ética, pois esta é específica para o exercício de vontades que geram condutas sociais que se submetem ao julgamento de terceiros.

No entanto, deve haver um esforço no sentido de uma convivência harmônica com o grupo, uma vez que, no campo da ética, é preferível que se fale em uma vontade “relativamente livre”, diante de um grupo (idem, *ibid*).

Pode ocorrer ainda que, paixões e sentimentos (morais, religiosos, partidários, econômicos etc.) e ainda a ambiência, alterem as visões de um ser. Estes casos, vistos num julgamento ético, devem constituir-se como especiais, não se admitindo o caráter de universalidade científica.

Entendidos, pois, outros aspectos condicionantes da formação da consciência ética do Homem, mas, observando a educação como principal formadora de opiniões e paradigmas, alertamos para o fato de que aquela tanto pode ser boa como ruim. Uma família onde não predominam os conceitos éticos vigentes, não poderá estimular virtudes. Também não podemos ignorar que a educação da família, embora represente o sustentáculo da moral do indivíduo, é vulnerável a um meio ambiente adverso. Numa sociedade onde praticamos uma liberdade de expressão que transcende a libertinagem, destacando-se a preferência mórbida de certos veículos de imprensa pelo culto ao sensacionalismo e ao pessimismo em detrimento de notícias que possam motivar a prática do bem, torna-se “imprescindível a vigilância das famílias e das classes sociais sobre o aperfeiçoamento das virtudes e responsabilidades ou deveres éticos” (SÁ, *ibid*, p.47).

A educação seja na família, escola ou sociedade, deve estimular e motivar as práticas virtuosas como algo natural e não como uma imposição. O indivíduo deve agir de acordo com sua consciência ética, com a intenção de agir por dever “porque, por mais que seja materialmente conforme o dever, se é realizado por inclinação e não por dever, carece de valor moral” (BERESFORD, *ibid*).

A consciência ética resulta de um condicionamento à normas reconhecidas e aceita em prol de uma conduta social virtuosa e impõe um sentimento de cumprimento da mesma, como “condição de respeito, conveniência e êxito da conduta humana perante terceiros” (SÁ, *ibid*, p.77,). À esta imposição da consciência chamamos “dever ético”. “O dever ético provém e se consolida de tal forma, no espírito, e tem tal poder de costume que se manifesta como um imperativo natural dos seres bem formados” (idem, *ibid*, p.79). Nesta assertiva o autor pode estar se referindo ao Imperativo Categórico Kantiano.

Na moral Kantiana o respeito é o único sentimento moral admitido. É visto como uma submissão da vontade à lei, acompanhada da convicção de que obedecendo nos engrandecemos e não se espera, por isto, nem uma recompensa nem um castigo. Kant entendia ainda que, o dever ético é o fundamento básico da moralidade, sendo uma “lei originada, *a priori*, pela razão, e que se impõe, por si mesma, a todo ser racional” (BERESFOD, *ibid*, p.45). Esta lei, segundo Kant, se traduz na consciência humana como um imperativo categórico, um mandamento da moralidade.

Assim, consolidando-se, o dever ético impregna de tal forma a consciência do homem que não permite a confusão entre o legal, o regimental, com o ético. O que contraria o normativo pode não contrariar o ético e vice-versa, em sentido relativo.

Deve haver, portanto, uma sensibilidade ética em nossas condutas para que, em favor das normas de grupos dominantes do poder, não nos tornemos condenável diante da moral (SÁ, *ibid*).

Por consubstanciar-se em normas e regulamentos, sendo factível de julgamento de terceiros, a conduta virtuosa passa a ser, também, uma obrigação, tornando-se objeto de sanção. Porém, anteriormente à uma imposição por parte de instituições e da sociedade, o indivíduo bem formado sofre uma imposição natural ao cumprimento do dever ético, fruto de uma educação volvida à virtude e de uma tendência genética, como já dissemos anteriormente.

Como a Ética está relacionada à prática do bem a si mesmo e aos seus semelhantes e o dever nos obriga, por imposição natural ou legal, a cumprir os preceitos éticos, o Homem deve atentar para a razão. O dever ético exige o emprego do racional “pois apenas uma vocação infinita de doar, em sentido absoluto, pode resultar em malefícios, em atos contrários à Ética” (SÁ, *ibid.*, p.84).

Ainda ilustrando a necessidade do uso da razão no cumprimento do dever ético, podemos usar das palavras do autor: “O bem tem faces de relatividades que precisam ser observadas sob a égide da racionalidade, para que a consciência ética não se forme somente na base da doação, mas também no da negação, quando a recusa é que ensaja o bem.” (*idem, ibid.*, p.84).

A Conduta do Ser Humano em Sua Comunidade e Classe

Como já observado inicialmente, os diferentes grupos de convivência do Homem, com valores específicos, manifesta a necessidade de uma ordem ética própria para cada comunidade ou classe de indivíduos. Os seres são heterogêneos e existe a necessidade da regulação da conduta, tal que esta atenda ao bem estar geral de uma classe e à sua evolução, portanto, toda associação possui uma necessidade de equilíbrio que só se encontra quando a autonomia dos seres se coordena na finalidade do todo.

Uma profissão, segundo Sá (*ibid*), pode ser definida como um trabalho que se pratica com habilidade a serviços de terceiros, ou seja, “prática constante de um ofício”.

Relacionando-se às classes profissionais, “cada conjunto de profissionais deve seguir uma ordem que permita a evolução harmônica do trabalho de todos, a partir da conduta de cada um, através de uma tutela no trabalho que conduza a regulação do individualismo perante o coletivo” (SÁ, *ibid.*, p.92) sendo esta regulação, nestes casos, exercida através dos conselhos e agremiações classistas.

Como o trabalho profissional tem a característica de produzir renda, o individualismo e a ambição desmedida podem transformar a vida dos profissionais em reciprocidade de agressões ou conduzi-lo a uma conduta imoral. Por isso, vamos dedicar um título especial para discutir a questão da remuneração sob o aspecto ético.

Some-se a isto o fato de que, nos grandes centros urbanos, a vocação para o coletivo (uma predisposição para se beneficiar da união, da divisão do trabalho e da proteção da vida em comum) parece estar se deteriorando. Vemos, cada vez mais, a vitória do egoísmo (idem, ibid).

Por estes motivos os códigos de ética buscam ser bem abrangentes. Procuram firmar normas apoiadas em princípios de virtude para que, os indivíduos acomodados a elas, possam atuar em acordo aos interesses de uma classe e ao bem comum.

Uma classe profissional é “um grupo dentro da sociedade, específico, definido por sua especialidade”.(idem, ibid, p.97). A união dos que realizam o mesmo trabalho foi uma evolução natural (os artesãos, na Idade Média, já se reuniam em corporações) e hoje se encontra regulada por leis.

Um Código de Ética Profissional emerge de uma espécie de contrato de classe e os órgãos de fiscalização passam a controlar a execução das normas estabelecidas. Estas normas, portanto, derivam dos critérios de conduta de um indivíduo perante seu grupo e o todo social.

É indiscutível que cada ser tem a sua individualidade na forma de executar seu trabalho, mas também o é que normas comportamentais devam existir, para que se consiga eliminar conflitos e evitar que se macule o conceito social de uma categoria.

Um Código de Ética Profissional tem como base filosófica às virtudes exigíveis para a prática de uma profissão.

Existem virtudes básicas comuns a todos os códigos (ex: zelo, honestidade, competência) e virtudes específicas de cada profissão, o que dá um caráter peculiar a cada Código de Ética Profissional e que serão analisadas mais à frente. Porém, o princípio para a elaboração de suas bases filosóficas “será sempre o de estabelecer qual a forma de um profissional se conduzir no exercício profissional, de maneira a não prejudicar terceiros e garantir uma qualidade eficaz de trabalho[...]” (idem, ibid, p.100).

Convém mais uma vez lembrar que radicalismos e excessos de puritanismo, quando tratamos de conduta social, parecem perigosos, pois a intransigência não é uma virtude. Da mesma forma também devemos ressaltar que o sucesso profissional relaciona-se com a virtude e não com enriquecimento.

Depois de estabelecido um código de ética para uma categoria profissional, cada indivíduo passa a subordinar-se a ele, sob força de sanção em caso de transgressão. Para isto são formados os tribunais de ética que julgam os casos que lhes são notificados, cabendo lembrar aqui que os motivos individuais ou questões pessoais devem ser afastados ao se promover o julgamento de outrem.

Virtudes Básicas Profissionais

Muitas são as virtudes básicas necessárias a um profissional para que este exerça seu trabalho com eficácia e que possibilitarão a consecução do êxito moral.

Como anteriormente já citadas, o zelo, a honestidade, a competência, são consideradas imprescindíveis a todas as profissões. O sigilo seria uma virtude exigida para profissões específicas, de acordo com Sá (ibid.), porém, Motta (ibid.) o julga como virtude básica a todas as profissões, mesmo que ao confiado não seja pedido reserva a respeito do conhecido. Para ele, deve-se fazer completa reserva sobre tudo o que se toma conhecimento na prática da profissão, para que não se corra o risco de cometer uma infração ética ou cair na consideração do cliente ou dos colegas de profissão.

Já com relação ao zelo, Sá (ibid), acredita ser este um dever do profissional para consigo mesmo; esta virtude lhe permite realizar sua tarefa com maior perfeição possível, visto que, pela “qualidade do serviço mede-se a qualidade do profissional” (p.152). Faz-se, então, necessário, um desempenho eficaz, interesse, entusiasmo, cuidado com a tarefa e responsabilidade desde a aceitação do trabalho ao término da entrega deste, garantindo sua qualidade.

A honestidade é vista por este mesmo autor, como outra virtude necessária e a considera magna na profissão, uma vez que reflete a necessidade de se respeitar terceiros como tributo à confiança depositada. Ser desleal, subtrair o direito de terceiros, são atos viciosos e indignos que caracterizam a desonestidade e causam lesões à virtude. Muitas das vezes, tal desonestidade é marcada pela ambição dos que disputam o poder, para praticar abusos e apropriações diretas ou indiretas do patrimônio de atos tirânicos ou egoístas. Porém, “um profissional comprometido com a ética não se deixa corromper em nenhum ambiente, ainda que seja obrigado a viver e conviver com ele” (idem, ibid, p.162).

A honestidade não admite relatividade, ou seja, o indivíduo é ou não é honesto. “O profissional tem o dever ético de ser honesto integralmente. Não existe meia-confiança, como não existe meia-honestidade; ou confiamos ou desconfiamos; o ser é honesto ou é desonesto” (idem, ibid, p.163).

Sobre a competência, Sá a admite como “o conhecimento acumulado por um indivíduo, suficiente para o desempenho eficaz de uma tarefa” (ibid, p.167) e afirma que é necessária para que se possa realizar uma prestação de serviço de boa qualidade. Chama ainda a atenção para o fato de que “o erro, na conduta, não está em não ter conhecimento, mas em ter consciência de que dele não se dispõe e mesmo assim aceitar uma tarefa” (ibid, p.167).

Além das virtudes básicas, já citadas e imprescindíveis para que a conduta humana seja eficaz e fundamental, várias outras também se fazem necessárias, pois completam o valor da ação do profissional. São elas: lealdade, responsabilidade, iniciativa, prudência, coragem, perseverança, humildade, imparcialidade, otimismo, sinceridade, cooperação, compreensão, tolerância, cordialidade, coleguismo. Todas estas qualidades se fazem necessárias visto que as qualidades pessoais também concorrem para o enriquecimento de uma atuação profissional.

Muitas dessas qualidades poderão ser adquiridas com esforço e boa vontade, aumentando neste caso o mérito do profissional, no decorrer de sua atividade, con-

seguindo assim incorporá-las à sua personalidade, procurando vivenciá-las ao lado dos deveres profissionais.

Ética Profissional e Deontologia

Sendo a ética inerente à vida humana, sua importância é bastante evidenciada na vida profissional, porque cada profissional tem responsabilidades individuais e sociais, uma vez que suas ações envolvem pessoas que delas se beneficiam.

Muitos autores definem a ética profissional como sendo um conjunto de normas de conduta que deverão ser postas em prática no exercício de qualquer profissão. Seria uma ação “reguladora” da ética agindo no desempenho das profissões.

A ética profissional estuda, pois, o relacionamento do profissional com sua clientela e seus companheiros de classe, visando a dignidade humana e a construção do bem-estar no contexto sócio-cultural onde exerce sua profissão, uma vez que esta “[... } não deve ser um meio, apenas, de ganhar a vida, mas de ganhar pela vida que ela proporciona (SÁ, *ibid*, p.128).

A Ética é ainda indispensável ao profissional, porque na ação humana “o fazer” e o “agir” estão interligados. O fazer diz respeito à competência, à eficiência que todo profissional deve possuir para exercer bem a sua profissão. O agir se refere à conduta social do profissional sob ponto de vista moral, ao conjunto de atitudes que deve assumir no desempenho de sua profissão.

Assim, os grupamentos de profissionais que exercem o mesmo ofício criaram as distintas classes profissionais e também a conduta pertinente (SÁ, *ibid*). Além disto há uma nova ramificação da Ética Profissional, denominada de Deontologia, que se ocupa dos deveres profissionais. “A deontologia assume historicamente as relações com os profissionais liberais, englobando um corpo de normas ou deveres inerentes ao exercício profissional, sendo aí designados sob a forma de códigos de ética, códigos de deontologia” (BADEIA, 1999).

A norma coloca-se como imperativo de necessidade e de dever; tem espectro social e político, antropológico e cultural. É a convenção humana para evitar que todos mandem, posto que o mando de todos seria o temor a muitos e deixaríamos de ser um animal político, para a vida em estado natural. A lei é assim instrumento político para a vida em sociedade. O valor de uma norma é medido segundo os valores de quem possui o seu controle porque, na realidade, sua densidade moral é o seu resultado bom e útil para todos.

A teoria do dever está estruturada em normas, em postulados determinantes das ações morais, como forma de prevenir as más ações através de uma consciência ética. No entanto, os deveres atribuídos pelos códigos de ética, os chamados deveres profissionais que, de acordo com Motta (*ibid*), são aqueles a que toda pessoa se obriga quando no exercício de uma profissão, têm poder legal e jurídico, constituindo-se em lógica do direito. Porquanto, quando da transgressão destes são previstas as devidas sanções.

Os Códigos de Ética Profissional (CEP) têm, portanto, força de lei, podendo os seus infratores ser punidos, caso transgridam as regras previstas. As medidas disciplinares poderão ir de uma advertência, em reservado, à cassação do exercício profissional (MOTTA, *ibid*).

Um Código de Ética Profissional funciona como instrumento regulador, reunindo as relações de valor que existem entre o ideal moral traçado e os diversos campos da conduta humana. É uma espécie de contrato de classe e os órgãos de fiscalização do exercício da profissão, que visam o controle desta. Tudo deriva, pois, de critérios de condutas de um indivíduo perante seu grupo e o todo social. Tem como base as virtudes que devem ser exigíveis e respeitadas no exercício da profissão, abrangendo o relacionamento com usuários, colegas de profissão, classe e sociedade. O interesse no cumprimento do referido código passa, entretanto a ser de todos. O exercício de uma virtude obrigatória torna-se exigível de cada profissional, como se uma lei fosse, mas com proveito geral (*idem, ibid*).

Os CEP, não devem se limitar a um a enumeração de artigos, contendo normas de ação. Em geral, devem expressar uma filosofia moral a ser seguida pelo profissional, o que dá o verdadeiro sentido da profissão. Esta deve traduzir um posicionamento ético-humanístico, tendo como fundamentos a dignidade da Pessoa Humana e o bem-estar social. Portanto, a filosofia empregada deve ser capaz de criar no profissional uma mentalidade que o leve a uma consciência profissional autêntica, em face dos valores contidos no seu CEP. Tais valores, o profissional deverá colocá-los em prática, não apenas porque é o seu dever, válido por si mesmo“ mas principalmente porque aceita e acredita nos valores que deve cumprir por convicção, em face de um ideal profissional (MOTTA, *ibid*).

Através dos CEP, é formulada uma ordem que deve existir para que se consiga eliminar conflitos especialmente evitar que se macule o bom nome e o conceito social de uma categoria. O grande argumento deontológico é a ordem, a disciplina, o controle, a convicção do dever. Contudo, o sentido ético não é igual ao da lei. Esta se impõe como dever, obrigação independente da vontade de cada um.

O sentido ético é opção de vida, modo de viver, um estilo de vida para o que não pressupõe recompensa. O maior interesse ético é que nos transformemos em melhores seres humanos.

A generalização da teoria de dever é um dos principais problemas para a reflexão ética; recai na questão do julgamento ou pré-julgamento moral, isto é, na impropriedade de se tornar todos em um só.

A Remuneração Sob o Aspecto Ético

Remuneração justa é difícil de ser definida, segundo as aspirações e a ambição de cada Homem. O salário ou os honorários não pode ser os mesmos para todos os profissionais, “tal questão pode-se resolver pela compreensão de que toda remuneração deve ter em conta utilidade, qualidade, quantidade, temporalidade, especiali-

dade e ambientabilidade do serviço, assim como as possibilidades das partes” (SÁ, *ibid.* p.190). Mas se faz necessário que cada um tenha direito a uma remuneração que lhe permita viver dignamente, ou seja, integrá-lo no meio social em que vive e trabalha, e ainda garantir o aperfeiçoamento do profissional, para que ele cresça em sua personalidade como profissional e como pessoa humana (MOTTA, *ibid.*).

Por estar relacionada com as habilidades e virtudes do profissional, bem como a uma compreensão da realidade política, econômica e social, a remuneração deve ser tratada de forma clara, justa e prévia, garantindo as boas relações de trabalho (SÁ, *ibid.*).

Ambiência e Relações Especiais Ético-profissionais

Segundo Sá (*ibid.*, p.140) “ O ambiente de trabalho, pode [...] modificar e influir sobre a atuação do ser humano, seja qual for a função que exerça [...]”

Em ambientes distintos, onde condutas humanas se processam, pessoas convivem com diversas e específicas formas de relacionamentos.

Na ocupação de cargos, sendo empregado, particular ou público; autônomo, individual ou coletivo; sócio de uma empresa fechada ou consorciada; sócio-dirigente ou de conselho de uma empresa aberta; ou ainda participante de uma empresa multinacional, o profissional deverá processar seu desempenho de acordo com o ambiente em que está inserido, com relações definidas e condutas sociais compatíveis.

As condutas sociais, porém, são os limites de sua ambiência; ninguém, lembrando que estas só terão teor teórico se forem virtuosas em si, independente da função exercida, deve violentar-se com atos indignos sob a capa de que foi mandado fazer, mas também precisa com dignidade, aceitar o desempenho de seu papel como se um ideal fosse.

Considerações Finais

A ética é a ciência da moral e como tal deve fundamentar, com seus princípios, toda e qualquer normatização da conduta social do Homem, encarada sob este aspecto. Esta normatização, quando relacionada ao exercício das profissões, dá-se através dos códigos deontológicos ou códigos de ética, que mantêm uma especificidade em relação às virtudes requeridas à prática de uma determinada atividade profissional.

Os Códigos de Ética profissional, embora fundamentados na teoria do dever que busca formar no homem a consciência ética ao adotar condutas virtuosas como um estilo de vida, têm, conforme os autores apresentados, poder jurídico, firmando sanções que vão da advertência à suspensão do exercício da profissão, quando infringidos os deveres impostos ao profissional. Todavia, discordamos deste ponto de vista quanto aos Códigos de Ética se consubstanciarem como um poder jurídico e sim como poder moral ou de estabelecerem princípios éticos para sustentarem a moralidade das profissões.

A regulamentação da conduta social dos profissionais, sob o ponto de vista moral, é de real importância tendo em vista que de sua ação outras pessoas deverão se beneficiar. Portanto é necessário agir conforme virtudes especificadas para cada atividade profissional.

A questão da remuneração equivalente aos serviços prestados envolve as habilidades de cada profissional, a compreensão da realidade sócio-econômica do meio onde trabalha e, para que não venha a produzir atritos e “mal-entendidos”, deve ser tratada de modo prévio e claro.

Consideramos principalmente que, muito embora a legitimação social de uma determinada profissão passe também pelo poder de direito conferido à deontologia, não podemos relegar a segundo plano sua essência ética, sua preocupação com os princípios que constituem a moral de uma sociedade. Uma sociedade que faz tudo para não dividir a família ou o poder, nem partilhar as benesses. Por isso, leis criam-se em todos os espaços sociais, separando ou até mesmo em certos casos, discriminando pessoas, através da sistematização normativa (códigos, conselhos, delegacias, tribunais etc.). Dessa estratégia de controlar sintomas, nasce a insegurança pela ordem e, ao invés de trabalhar o campo da solidariedade, planta-se a convivência solitária.

Referências Bibliográficas

- BADEIA, Marcos. **Ética e profissionais de saúde**. São Paulo. Santos Livraria Ed. 1999.
- BERESFORD, Heron. **A ética e a moral social através do esporte**. Rio de Janeiro. Sprint. 1994.
- MOTTA, Nair de Souza. **Ética e vida profissional**. São Paulo: Âmbito Cultural Edições LTDA. 1984.
- SÁ, Antonio Lopes de. **Ética profissional**. São Paulo: Ed. Atlas. 1996.

*Mestranda em Ciência da Motricidade Humana.

**Mestranda em Ciência da Motricidade Humana.

*** Universidade Castelo Branco – RJ.

Laboratório de Temas Filosóficos em Conhecimento Aplicado – LABFILC (UCB/RJ).

Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

(Cooperação de André Codea)

¹ Utilizamos-nos desta nomenclatura ao nos referirmos ao Ser do Homem em geral, contemplando tanto seres do sexo masculino como do feminino. Os autores consultados ao longo deste trabalho, no entanto, não seguem esta mesma regra, valendo-se da grafia “homem”.



O Pensamento de Jürgen Habermas como um Fundamento Moral para Avaliação de Dilemas Profissionais

Alexandre Borja *
Heron Beresford **

Introdução

No dia primeiro de setembro de mil novecentos e noventa e oito, foi criado o Conselho Federal de Educação Física (CONFEF) através da lei 9696/98 (BRASIL, 1998), possuindo em seu estatuto, na seção I, art. 4º, a finalidade, em termos gerais, de defender os direitos e promover os deveres da categoria Profissional de Educação Física. Cabe-nos, segundo essa finalidade, a seguinte pergunta: como defender direitos e promover deveres de uma categoria profissional?

Entendemos que para chegar a defender os direitos e promover os deveres de uma categoria profissional, se faz necessário estabelecer, inicialmente, dois momentos: primeiro, o jurídico (*Quid juris*), que expressa na forma de um código, e indica quais são os direitos e os deveres de um profissional em exercício; e, segundo, o princípio ou fundamentos que expressam os critérios éticos para avaliar possíveis dilemas oriundos do que pode ou deve o profissional.

Com relação ao primeiro momento, pode-se inquirir: como estabelecer direitos e deveres de uma categoria profissional? Como o profissional de Educação Física atua na esfera social, será, obviamente, a partir de condutas e/ou comportamentos da instância social, sob o ponto de vista jurídico de um princípio legal (lei, decreto-lei, portaria, estatuto, regulamento etc.) que se poderá estabelecer ou estipular os direitos e deveres, desse mesmo profissional. Mas qual parâmetro, de condutas e/ou comportamentos da instância social, se utilizará para, a partir daí, se estabelecer ou estipular direitos e deveres de uma categoria profissional?

Dessa questão surge o segundo momento, ou seja, o que garante o convívio social no mundo humano são os princípios morais. São eles que organizam a sociedade e estipulam condutas e/ou comportamentos sociais; portanto, possuem como parâmetro, para que se possa estabelecer ou estipular os referidos direitos e deveres, a moralidade. A expressão dos direitos e deveres do profissional de Educação Física devem ser amparados pela problemática da moral social, pois, é ela, uma referência social legítima de convivência. Não obstante, o que garante a moral como referência social legítima de convivência?

Segundo Beresford (2002), moral é “tudo aquilo que uma determinada sociedade admite como sendo certo ou justo, em determinado tempo e espaço, para regular a conduta e o comportamento social, sob o ponto de vista moral, de um indivíduo ou de um grupo de indivíduos a ela pertencentes”. Assim sendo, em relação ao segundo momento, ao pensarmos sobre a moral temos que buscar o princípio ou fundamentos que norteiam a mesma para que se possa avaliar, como moral ou imoral, a conduta e/ou comportamento social de um indivíduo ou grupo de indivíduos. Mas, que tipo de princípio ou fundamento pode nortear uma conduta e/ou comportamento social de um indivíduo ou grupo de indivíduos num contexto moral?

Não resta a menor dúvida de que o fundante de qualquer fundamento encontra-se numa Filosofia, que possua especificamente para o referido caso os aspectos racional, universal e objetivo. Todavia, devido à abrangência de conhecimentos que oferece a mesma, destaca-se dela, especificamente a área do conhecimento que se destina a trazer um princípio ou fundamentos que podem estabelecer os critérios necessários para se avaliar um dilema, ou seja, a Ética.

Chegamos, dessa maneira, ao entendimento de que se torna insuficiente somente pensarmos em defender direitos e promover deveres de uma classe profissional, tendo em vista que essa atitude terá sempre que sofrer novas interpretações, já que estará implicada pelo surgimento de novos valores promulgados pela sociedade. Contudo, a avaliação de dilemas oriundos do que pode ou deve o profissional, a partir de um princípio ou fundamentos que possam vir a fornecer tais critérios de avaliação, poderá contribuir como possível renovador dos mesmos direitos e deveres, já que o mundo social encontra-se em constante transformação.

Assim, Sócrates, Aristóteles e Kant, por exemplo, foram alguns dos filósofos dentre tantos outros, que contribuíram sobremaneira na elaboração de princípios ou fundamentos Éticos. Entretanto, ao percebermos as diferenças que se apresentam no mundo contemporâneo com a enorme velocidade das transformações sociais, e

ao presenciarmos essa nova complexidade social, política, econômica e Humana, necessita-se buscar outras referências tangentes ao pensamento ético, com intuito de acrescentar às já existentes, fundamentos ou princípios éticos que possam vir a ampliar, nortear e avaliar os dilemas por vir, de uma conduta e/ou comportamento social, sob o ponto de vista moral, de uma classe profissional.

No contexto expressivo de um Conselho Federal, como é o caso dos Profissionais de Educação Física, com aproximadamente setenta mil profissionais inscritos, que tem como finalidade defender os direitos e promover os deveres dessa classe faz-se necessário dispor de um maior número possível de teorias que norteiem e viabilizem critérios ou princípios para se avaliar dilemas oriundos da conduta e comportamento social, sob o ponto de vista moral, da referida classe, e que, não obstante, o resultado desse ato de avaliar dilemas possa ser visto como um provedor de novos direitos e deveres da mesma.

Portanto, pode-se questionar: até que ponto é possível se ampliar a base de fundamentação moral do atual código de Ética Profissional da Educação Física, a partir de princípios de cunho racional, objetivo e universal, que contribuam para avaliar, cientificamente e de forma consensual, problemas ou dilemas pertinentes ao comportamento social, sob o ponto de vista moral, dos profissionais vinculados ao sistema CONFEF/CREFs?

Sendo assim, o objetivo deste trabalho se constitui em ampliar a base de fundamentação moral do atual Código de Ética Profissional da Educação Física, a partir de princípios com cunho racional, objetivo e universal, no propósito de avaliar, científica e consensualmente, problemas ou dilemas pertinentes ao comportamento social, sob o ponto de vista moral, dos profissionais vinculados ao sistema CONFEF/CREFs.

Por fim, evidencia-se como hipótese deste trabalho que: supõe-se que o pensamento de Jürgen Habermas acerca da consciência moral ou do agir comunicativo, poderá se constituir em uma efetiva ponte de natureza teórica, com base racional, universal e objetiva, para com isso fornecer informações importantes sobre o princípio ético que possa servir de indicador para se avaliar, científica e consensualmente, problemas e dilemas relativos ao comportamento social, sob o ponto de vista moral, de profissionais vinculados ao sistema CONFEF/CREFs.

Habermas: O agir comunicativo na avaliação de dilemas profissionais

Existem alguns conceitos que nos parece, ao presente momento, oportuno tentar elucidar. Primeiramente, ao que se refere à palavra ética, que vem do grego *ethos* e significa para a língua portuguesa, conduta ou comportamento. Quando a palavra grega *ethos* foi traduzida para o latim, acabou por culminar em *more*, que significa para a língua portuguesa, moral e quer dizer também conduta ou comportamento. Então qual é a diferença representativa entre ética e moral?

Segundo Beresford (2002), “a ética é uma reflexão teórica sobre a moral. É a ciência da moral. É justamente através de algum princípio ético que podemos avaliar se a conduta ou comportamento social de algum indivíduo ou de um determinado grupo de indivíduos deve ser considerado como moral, imoral ou more, entendendo more como usos e costumes”.

É exatamente esta conotação entre a ética e a moral, ou seja, a ética como ciência da moral, que interessa ao nosso propósito. Pois, para Habermas, a abordagem mais promissora da realidade atual, referente ao que se propõe o estudo, é a **ética do discurso**.

O referido autor faz uma alusão ao discurso teórico, entendendo-se como conhecimento, no qual é necessário uma ponte para estabelecer uma conexão entre as observações singulares e as hipóteses universais, e que, para o discurso prático, este sim, entendido como ética, faz-se necessário da mesma maneira uma ponte, a qual chama de princípio-ponte. O que isso significa?

Este princípio-ponte que se refere Habermas, na verdade é o princípio que estabelece um referencial, por meio do qual uma determinada conduta e/ou comportamento social poderá ser avaliado através de um princípio ou fundamentos éticos, como moral, imoral ou more, e por conseguinte, segundo o que propõe Beresford, essa avaliação se dará por meio científico. Mas que princípio-ponte é esse?

Na alusão de Habermas, referindo-se ao discurso teórico, que se faz necessário também ao discurso prático, o princípio-ponte é exatamente aquele que possibilita a um determinado acontecimento singular, ou seja, conduta e/ou comportamento social, ser remetido ou não à instância universal. Ora, para que um determinado acontecimento singular, neste sentido, seja remetido à instância universal, é necessário que seja avaliado por critérios que também sejam universais, pois, seria ilógica ou mesmo incoerente uma conduta e/ou comportamento social, sob o ponto de vista moral, atingir o âmbito universal sem que tenha passado por critérios que sejam ou tenham validade universal.

Dessa forma, Habermas (1989, p.84) estabelece que o “princípio-ponte possibilitador do consenso deve, portanto, assegurar que somente sejam aceitas como válidas as normas que exprimem uma *vontade universal*”. A partir desta citação surgem três palavras que merecem atenção especial, para que se compreenda a proposição contextual da ética do discurso de Habermas.

Portanto, devemos compreender o que significa para Habermas as seguintes palavras: primeiramente a palavra universal, em segundo a palavra vontade e, por terceiro e último a palavra consenso.

A primeira palavra, universal, segundo Ferreira (2001, p. 696) quer dizer especificamente: “Relativo ao universo; Comum a todos os homens; A quem se atribuíram totalmente direitos ou deveres”.

Segundo Cunha (1986, p.818), podemos decompor a palavra universal em: uni+versal, ou melhor, uni+verso, que quer dizer: uni do latim *unus*, que significa,

(1986, p. 803) “um, único”; e verso derivado do latim *versus*, significa “cada uma das linhas constitutivas de um poema”.

Para Ferrater-Mora (1974, p. 401), que é mais propriamente o sentido ao qual se refere Habermas, a palavra universal possui numerosas interpretações surgidas desde a antigüidade: o sentido adotado por Aristóteles, é que o “universal, enquanto geral, distingue-se do individual; enquanto se refere a uma totalidade plural de objetos, opõe-se ao particular”. Mas, na verdade, é o sentido atribuído por Kant que Habermas utiliza, ou seja, como “juízos universais e necessários”.

A partir dessa abordagem da palavra universal, podemos compreendê-la mais adequadamente através do sentido utilizado por Habermas, ou seja, como aquilo que é designado por um juízo comum a todos os Homens. Cabe entendermos que um juízo comum a todos os Homens, tem como base um juízo proferido pela razão, ou seja, o que torna um juízo comum a todos os Homens é o seu caráter racional. Podemos ressaltar ainda que essa razão, não é uma razão teórica dissociada do mundo da vida, mas sim uma razão prática voltada para os dilemas da vida, ou seja, dilemas práticos.

A palavra vontade, segundo Ferreira (2001, p. 417) tem o sentido de, “Faculdade de representar mentalmente um ato que pode ser ou não praticado em obediência a um impulso ou a motivos ditados pela razão”.

De outra maneira, segundo Cunha (1986, p.828), a palavra vontade possui o seguinte sentido: “capacidade de escolha, de decisão, anseio, desejo”.

No aspecto filosófico, para Ferrater-Mora (1974, p. 425), a palavra vontade pode ser entendida em três sentidos: “psicológico, ético e metafísico”. Ora, é inequívoco que Habermas se utiliza do sentido ético para denominar uma vontade universal como princípio-ponte. E nesse sentido ela se refere, desde a antigüidade, como relacionada à inteligência, ou como compreendemos à razão.

A partir desta abordagem da palavra vontade, podemos compreendê-la, pelo sentido que atribui Habermas, em seu aspecto ético e como uma faculdade que representa uma atitude motivada pela razão.

A terceira palavra que devemos compreender é de fundamental importância no pensamento de Habermas. Pois, consenso, segundo Ferreira (2001, p. 177), refere-se a uma “concordância de idéias, de opiniões”.

Vejamos, dessa forma, em que sentido podemos compreender as palavras de Habermas, quando se refere ao princípio-ponte como possibilitador do consenso que assegura a validade de normas que expressem uma vontade universal.

A vontade universal proferida pelo autor refere-se a uma vontade, que tenha força de lei, advinda da razão. Mas, somente advir da razão não é o suficiente no caso da ética do discurso, essa mesma vontade universal só possui validade quando é, também, estabelecida por intermédio de uma argumentação que visa atingir uma concordância intersubjetiva, ou seja, o que Habermas chama de **agir comunicativo**, onde somente a partir de proposições oriundas da razão comunicativa, exprimi-

das pela linguagem e submetidas ao consenso de um determinado grupo, é que se poderá chegar a validade de uma norma, pois “de acordo com a ética do discurso, uma norma só deve pretender validade quando todos os que possam ser concernidos por ela cheguem (ou possam chegar), enquanto *participantes de um Discurso prático*, a um acordo quanto à validade dessa norma” (1986, p.86).

Pelo exposto acima, segundo o pensamento de Habermas, será através do consenso estabelecido por participantes de uma categoria ou grupo de pessoas que se poderá validar uma determinada norma e, por assim dizer, da mesma maneira avaliar, científica e consensualmente, a partir dos direitos e deveres estabelecidos, a conduta e o comportamento social, sob o ponto de vista moral, oriundos de dilemas relativos a esses mesmos direitos e deveres estabelecidos. Entretanto, esse consenso advém de uma prática argumentativa, por isso o agir comunicativo, que seja veiculada pela razão e que por meio do processo intersubjetivo se chegue ao consenso. Mas como isto seria possível para o sistema CONFEF/CREFs?

A partir do Código de Ética do Profissional de Educação Física e, por assim dizer, daquilo que estabelece como direitos e deveres para o exercício da referida profissão, encontra-se implicado deontologicamente, dilemas oriundos entre o que se refere o ponto de vista jurídico e o que se refere o ponto de vista moral, ou seja, dilemas entre o que estabelece a lei e o que é exprimido pelo comportamento social dos referidos profissionais.

Dessa forma, verifiquemos, como exemplo, como seria a aplicação prática dos postulados da Ética do discurso de Habermas, numa situação na qual um determinado profissional seja refém do não cumprimento da lei substantiva, do referido código, por parte de outro profissional, no que se refere, por exemplo, ao caso de agressão verbal, constrangimento etc.

Como exemplo, na esfera da lei adjetiva do Código de Ética do Profissional de Educação Física, encontra-se (*Quid factum*) como procedimento do Tribunal de Ética do referido Conselho, através do que se entende pela conduta de proferir inicialmente uma audiência de conciliação entre os profissionais envolvidos, uma semelhança relativa ao procedimento que se refere à Ética do discurso de Habermas, ou seja, através do agir comunicativo se profere alternadamente a cada um dos profissionais envolvidos a oportunidade de relatar verbalmente o acontecido, o qual fará obviamente sua exposição de maneira racional e objetiva, visando proclamar a defesa de seu comportamento junto à esfera universal, destinando-se a comprovar um comportamento moral ou não, sabendo-se que o desenrolar desse acontecimento será intercedido pelo distinto Tribunal. De tal maneira, da mesma forma se manifesta a avaliação do mesmo caso por parte de todos os envolvidos, através do agir comunicativo, respeitando-se e utilizando-se simultaneamente os princípios de cunho racional, objetivo e universal, que visa chegar à avaliação consensual da provável imoralidade proferida pelo profissional agressor e assim sendo, terminando por resolver o dilema de maneira democrática e justa.

Certamente, da mesma maneira ofertada anteriormente pela Ética do discurso de Habermas, respeitando-se a utilização simultânea dos princípios de cunho racio-

nal, objetivo e universal, poder-se-á, em outras instâncias referentes a lei adjetiva? (principalmente incluindo as que a antecedem), utilizar-se dos mesmos critérios oferecidos pela Ética do discurso na avaliação do comportamento social, sob o ponto de vista moral, de dilemas profissionais oriundos dos direitos e deveres do profissional de Educação Física inscrito no sistema CONFEF/CREFs.

Conclusão

Lembramos que o presente estudo partiu de onde se questiona o seguinte problema: até que ponto é possível se ampliar a base de fundamentação moral do atual código de Ética Profissional da Educação Física, a partir de princípios de cunho racional, objetivo e universal, que contribuam para avaliar, cientificamente e de forma consensual, problemas ou dilemas pertinentes ao comportamento social, sob o ponto de vista moral, dos profissionais vinculados ao sistema CONFEF/CREFs?

Para contribuir com a solução do problema exposto acima, estabeleceu-se como consecução o objetivo de ampliar a base de fundamentação moral do atual Código de Ética Profissional da Educação Física, a partir de princípios com cunho racional, objetivo e universal, no propósito de avaliar, científica e consensualmente, problemas ou dilemas pertinentes ao comportamento social, sob o ponto de vista moral, dos profissionais vinculados ao sistema CONFEF/CREFs.

Evidencia-se que o objetivo descrito acima foi alcançado, já que o pensamento de Habermas está implicado por princípios de cunho racional, objetivo e universal, pois, sendo de tal forma, ele passa a se constituir como uma base de fundamentação moral que vem a estabelecer critérios para avaliar, científica e consensualmente, problemas ou dilemas pertinentes ao comportamento social, sob o ponto de vista moral, dos profissionais vinculados ao sistema CONFEF/CREFs.

Sendo assim, confirma-se a hipótese de que o pensamento de Jürgen Habermas acerca da consciência moral ou do agir comunicativo, pode se constituir em uma efetiva ponte de natureza teórica, com base racional, universal e objetiva, para com isso fornecer informações importantes sobre o princípio ético que possa servir de indicador para se avaliar, científica e consensualmente, problemas e dilemas relativos ao comportamento social, sob o ponto de vista moral, de profissionais vinculados ao sistema CONFEF/CREFs.

Temos, dessa maneira, os três aspectos implicados no pensamento de Habermas que possibilitam na ética do discurso, como princípios ou fundamentos, estabelecer meios para avaliação de dilemas oriundos de conduta e/ou comportamento social, sob o ponto de vista moral, que se relacionam a prática profissional: o universal, o racional e o objetivo. Estes princípios ou fundamentos vem ratificar e, ao mesmo tempo, promover o que propõe Beresford, ou seja, a ética como ciência da moral.

Entendemos, portanto, que o princípio universal é aplicável, no caso de dilemas oriundos de direitos e deveres de uma classe profissional, porque é a expressão designada por um juízo racional que seja comum a todos os Homens, e no caso

específico, com validade para todos os profissionais. Da mesma maneira, entendemos que o fundamento racional é aplicável porque emerge a partir de uma argumentação lógica, única que poderá servir para contemplar uma categoria profissional e o fundamento objetivo é aplicável porque, implicitamente, emerge através da objetividade de uma intersubjetividade, ou seja, pela participação dos profissionais vinculados ao sistema CONFEF/CREFs que através do discurso atingem o consenso.

Acreditamos que este conjunto de princípios aplicados simultaneamente (e somente assim se faz valer) em situações de dilemas oriundos da prática do profissional de Educação Física, poderá avaliar, elucidar ou mesmo nortear a finalidade do Conselho Federal em questão, que é a de defender os direitos e promover os deveres da referida classe profissional. Para tanto, procuramos demonstrar no pensamento ético de Habermas que a consciência moral, através da ética do discurso no agir comunicativo, se direciona para o consenso partindo destes princípios e que, portanto, representa uma abordagem da ética como ciência da moral.

Por último visa-se esclarecer que este trabalho contribui, de alguma forma, para solucionar o problema que deu origem ao mesmo.

Referências Bibliográficas

- BERESFORD, Heron. **Apontamentos realizados na disciplina de Bioética**. PROCIMH. UCB, 2002.
- BRASIL. Lei nº 9696, de 1º 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. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília: DF, 2 de setembro de 1998.
- CUNHA, Antônio G. **Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa**. 2 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.
- FERREIRA, Aurélio. B. H. **Dicionário da Língua Portuguesa**. 4.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- HABERMAS, Jürgen. **Consciência Moral e Agir Comunicativo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.
- FERRATER-MORA, José. **Dicionário de Filosofia**. Lisboa: Dom Quixote, 1982.

* Mestrando em Ciência da Motricidade Humana – UCB/RJ

** Universidade Castelo Branco – RJ.

Laboratório de Temas Filosóficos em Conhecimento Aplicado – LABFILC (UCB/RJ).

Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

(Cooperação de André Codea)

Lawrence Kohlberg e uma Contribuição para a Análise do Desenvolvimento Moral de Professores de Educação Física Registrados no Sistema Confef/Cref

Enio Dias Junior *, **Rossana de V. Pugliese Vito***
Heron Beresford **

Considerações Iniciais

A educação física, como uma das profissões mais antigas do Brasil, não era reconhecida na CBO (Classificação Brasileira de Ocupação). Em de 1º de Setembro de 1998, após várias tentativas frustradas, a profissão é finalmente regulamentada através da Lei Federal n.º 9.696, publicada no Diário Oficial da União em 02 de Setembro de 1998, criando então os Conselhos Federal (CONFEF) e Regionais de Educação Física (CREF).

Esse fato foi sem dúvida muito importante por assegurar o aspecto jurídico da profissão, pois ao se indicar o princípio legal de consubstanciação de tal fato, tornou-se possível a delimitação da atuação profissional do professor de educação física e sua conseqüente legitimação legal.

Todavia, em termos de uma ampla legitimação social de tal categoria profissional, a mesma somente foi assegurada após a implantação do código de ética e do código processual de ética instituído para assegurarem também o aspecto moral de tal legitimação social.

Com a criação do Sistema CONFEF e dos CREFEs, começam a surgir, nestes quatro anos, alguns casos conflituosos, ou dilemas, relacionados com a condutas e/ou comportamentos, tidos como socialmente inadequados, principalmente nas prestações serviços realizadas por alguns profissionais registrados em tal Sistema. Tais casos ou dilemas foram registrados para serem avaliados pelos respectivos Tribunais de Ética tanto sob o ponto de vista jurídico, a partir de um princípio legal como, também, sob o ponto de vista moral fundamentado em algum princípio ético.

Sendo assim, o aspecto moral a ser avaliado a partir de um princípio ético, importantíssimo para legitimar, em termos morais, o comportamento/conduta social dos profissionais devidamente registrados no sistema CONFEF/CREF, a par dos componentes jurídicos e legais, não pode deixar de ser levado em consideração em uma avaliação de tal magnitude social. Por isso mesmo, torna-se necessário que se busque, continuamente, alternativas de fundamentação teórica para subsidiarem as decisões práticas a respeito de certos conflitos ou dilemas ocorridos no âmbito do Sistema em questão.

Sendo assim, pode-se questionar:

- Até que ponto é possível se desenvolver um referencial teórico que possibilite relacionar os dilemas de conduta ou comportamento social tidos como socialmente inadequados ocorridos com alguns profissionais registrados no Sistema CONFEF/CREF, com o desenvolvimento moral dos referidos profissionais envolvidos em tais dilemas.

A partir dessa essência da situação-problema anteriormente descrita, estabeleceu-se, em termos gerais o objetivo de desenvolver um referencial teórico que possibilite relacionar os dilemas de conduta ou comportamento social tidos como socialmente inadequados ocorridos com alguns profissionais registrados no Sistema CONFEF/CREF, com o desenvolvimento moral dos referidos profissionais envolvidos em tais dilemas.

Para nortear este trabalho estabeleceu-se a seguinte hipótese:

Supõe-se que o pensamento de Lawrence Kohlberg, acerca do desenvolvimento moral Humano, seja adequado para fornecer indicadores que permitam estabelecer relações entre os dilemas de conduta ou comportamento social tidos como socialmente inadequados ocorridos com alguns profissionais registrados no Sistema CONFEF/CREF, com o desenvolvimento moral dos referidos profissionais envolvidos em tais dilemas.

Lawrence Kohlberg: histórico e teoria

Um breve histórico

Lawrence Kohlberg nasceu em Bronxville, Nova York, no ano de 1927, e se formou na cadeira de Psicologia na Universidade de Chicago em 1958 (MEDRANO, 1992). Fixou-se posteriormente na Universidade de Harvard, na qual trabalhou até seu falecimento, ocorrido em 1987, aos 59 anos de idade.

Lawrence Kohlberg fundou e dirigiu o Centro para a Educação Moral na Universidade de Harvard, tendo sido capaz de elaborar um modelo de educação moral a partir de um posicionamento filosófico (MEDRANO, 1992).

Kohlberg delineou teorias de desenvolvimento moral humano, mostrando claramente os estágios pelos quais o Homem passa durante o processo de maturação moral, identificando os níveis e indicando os procedimentos para determinação dos mesmos, até alcançar a referida maturidade.

Como forma de sistematização, organizou suas pesquisas através de uma série de entrevistas, que consistiam em apresentar a cada indivíduo uma situação de dilema moral. Para tanto, criou histórias que envolvessem dilemas morais, formulou perguntas sobre os mesmos dilemas, procurando analisar toda série de respostas para catalogar e classificá-las em um determinado estágio; sua atenção era voltada para as “razões” apresentadas pelo entrevistado como justificativa para posicionar-se diante de uma determinada situação.

Após minucioso trabalho conseguiu identificar seis estágios, organizados em três níveis de julgamento moral: Pré-Convencional, Convencional e Pós-convencional.

Teoria

O primeiro nível de desenvolvimento moral denominado por Kohlberg é o Pré-convencional. As pessoas que se encontram neste nível possuem uma visão estreita de sociedade, julgam a ação somente nas conseqüências previstas, valorizando mais o comportamento do que a intencionalidade, predominando os rótulos culturais do certo e do errado, apresentando um comportamento hedonista ou que evite a sanção, pois neste nível há anseio pela recompensa e o temor à punição.

Estando em uma fase heterônoma, submetem-se às regras impostas sem questionar o seu valor social, por isso não se sente inserido na sociedade, tornando-se egocêntrico.

Kohlberg subdivide este nível em estágio 1 e 2 :

O estágio 1 é caracterizado pela orientação para punição e obediência, a ordem é sustentada pela sanção.

Kohlberg (1992) estabelece, no estágio 1:

Estadio 1: Moralidad heterónoma. Lo que está bien - Evitar romper las normas sólo por el castigo, obedecer por obedecer y evitar causar daño físico a personas y a la propiedad. Razones para actuar correctamente - Evitar el castigo, y el poder superior de las autoridades. Perspectiva social del estadio – *Punto de vista egocéntrico*. No considera los intereses de otros ni reconoce que sean diferentes de los propios; no relaciona dos puntos de vista. Consideración física de los hechos antes que los intereses psicológicos de otros. Confusión de perspectiva de la autoridad con la suya propia (p. 188).

Por temer as sanções, o indivíduo evita romper com as normas e evita causar danos às pessoas e propriedades, pois entende a sociedade como um poder superior. Torna-se egoísta no sentido de não se perceber um indivíduo inserido em uma sociedade, com direitos e deveres.

No estágio 2, Kohlberg parte do temor à sanção, ao estímulo à recompensa, pois neste estágio o indivíduo já possui uma visão mais adequada da sociedade. Entende que as conseqüências de suas boas ações podem resultar no prazer, através da recompensa. Neste estágio o indivíduo percebe a sociedade como um grupo mais próximo a ele e não uma autoridade acima dele, como no estágio anterior.

Kohlberg (1992) estabelece, no estágio 2:

Estadio 2: Individualismo, finalidad instrumental e intercambio. Lo que está bien - Seguir las normas sólo cuando es en inmediato interés de alguien; actuar para conseguir los propios intereses y necesidades y dejar que los demás hagan lo mismo. Es correcto lo que es justo, lo que es un intercambio, un acuerdo, un trato. Razones para actuar correctamente - Servir las necesidades e intereses propios en un mundo en el que hay que reconocer que otra gente tiene también sus intereses. Perspectiva social del estadio – *Perspectiva individualista concreta*. Consciencia de que todo el tiene sus intereses a perseguir y esto lleva a un conflicto, de forma que lo correcto es relativo (en el sentido individualista concreto) (p. 188).

O indivíduo segue as normas por interesse, pois o social significa viver em harmonia, age apenas segundo seu interesse, entendendo que as pessoas na sociedade agem da mesma forma.

O segundo nível de desenvolvimento moral é chamado por Kohlberg de convencional, caracteriza-se por agir não somente em conformidade às expectativas pessoais e a ordem social, mas é uma atitude de lealdade ao grupo, pois percebe o valor das normas nas práticas sociais e a importância em cumprir o seu papel. A valorização das ações baseia-se no que elas atendem as expectativas e necessidades do grupo, no sentido de manter relações de gratuidade, lealdade e confiança.

Neste nível se inicia a valorização da atitude e não somente das conseqüências como no nível anterior, a boa intenção torna-se pela primeira vez importante.

As normas sociais são respeitadas pelo desejo de manter a ordem social. Pois, a identificação ao grupo (seja qual for) é mais importante que o serviço em benefício próprio.

No estágio 3 do referido nível, Kohlberg (1992) estabelece:

Estádio 3: Mutuas expectativas interpersonales, relaciones y conformidad interpersonal. Lo que está bien - Vivir en la forma en que la gente de alrededor espera de uno o lo que la gente en general espera de su papel de hijo, hermano, amigo, etc. <<Ser bueno>> es importante y significa que se tienen buenas intenciones, preocupándose por los demás. Significa también mantener unas mutuas relaciones de gratitud, lealdad y confianza. Razones para actuar correctamente - La necesidad de ser una buena persona ante uno mismo y ante los demás. Cuidar de otros. Creencia en la Regla de Oro, deseo de mantener las normas y la autoridad que mantengan los estereotipos de buena conducta. Perspectiva social del estadio – *Perspectiva del individuo en relación con otros individuos*. Consciencia de sentimientos compartidos que tienen preferencia sobre los intereses individuales. Relaciona puntos de vista a través de la Regla de Oro concreta, poniéndose en el de otra persona. No considera todavía la perspectiva del sistema generalizado (p. 188).

O indivíduo que se encontra neste estágio será julgado pela primeira vez pelas suas intenções e não somente pela consequência de seus atos, portanto sente a necessidade de ter um bom comportamento, através de um estereótipo de boa conduta.

No estágio 4 do mesmo nível, Kohlberg (1992) estabelece:

Estádio 4: Sistema Social y Conciencia. Lo que está bien – Cumplir las obligaciones acordadas. Se deben mantener las leyes en casos extremos en donde entran en conflicto con otros deberes sociales establecidos. Está igualmente bien contribuir a la sociedad, al grupo, o a la institución. Razones para actuar correctamente – Mantener la institución en funcionamiento como un todo, evitar el colapso del sistema <<se todo el mundo lo hiciera>>, o el imperativo de conciencia para llevar a cabo las obligaciones marcadas por uno mismo. (Fácil de confundir con la creencia del Estadio 3 de reglas y autoridad; véase el texto). Perspectiva social del estadio – Hace distinción entre el punto de vista de la sociedad y los motivos o acuerdos interpersonales. Toma el punto de vista del sistema que define las normas y los roles. Considera las relaciones individuales según el lugar que ocupan en el sistema (p. 189).

O indivíduo tem a necessidade de leis para a sociedade, pois acredita ser esta um sistema de regras, leis e autoridades fixas e legítimas, na qual todas as obrigações devem ser cumpridas a risca, com a perspectiva de que qualquer desvio levará ao caos social.

A preocupação de manter a ordem social, a instituição em funcionamento e cumprir as obrigações acordadas demonstram a devoção à lei e seu cumprimento em casos extremos, pois a lei está sempre em primeiro lugar.

Kohlberg observou que havia nas suas pesquisas e de seus colaboradores, alguns indivíduos que apresentavam características de seu estágio e algumas outras do estágio subsequente. E orienta-nos para sub-estágios que denomina de “A” e “B”, baseando-se para isto, na idéia de Piaget de uma tipologia evolutiva heterônoma e autônoma¹.

No terceiro e último nível proposto por Kohlberg é o Pós-convencional ou de princípio, onde a visão de sociedade é posta em discussão, pois a razão é base para julgar. O indivíduo se torna livre em face da visão social, é chamada autonomia na qual Kohlberg acredita ser a mais adequada posição ética e moral.

Segundo ele, a maturidade moral não existe nos quatro primeiros estágios, e neste estágio nada pode suplantar a sua consciência.

No estágio 5 do referido nível, Kohlberg (1992) estabelece:

Estadio 5: Contrato social o utilidad y derechos individuales. Lo que está bien – Ser consciente de que la gente mantiene una variedad de valores y opiniones que la mayoría de los valores y normas son relativos a tu grupo. Estas normas relativas deberías, sin embargo, mantenerse en interés de la imparcialidad, y porque son el acuerdo social. Algunos valores y derechos no relativos como *la vida y la libertad*, deben también mantenerse en cualquier sociedad e independientemente de la opinión de al mayoría. Razones para actuar correctamente - Un sentido de la obligación hacia la ley por el contrato social que uno tiene de hacer y ser fiel a las leyes para el bienestar de todos y la protección de los derechos de todos. Un sentimiento de compromiso, libremente aceptado hacia los amigos, la familia y obligaciones de trabajo. Interés porque las leyes y obligaciones se basen en un cálculo racional de utilidad total, <<lo mejor posible para el mayor número de gente>>. Perspectiva social del estadio – *Perspectiva anterior a la sociedad*. Perspectiva de una conciencia individual racional de los valores y derechos anteriores a los contratos y compromisos sociales. Integra perspectivas por mecanismos formales de acuerdo, contrato, imparcialidad objetiva y debido proceso. Considera los puntos de vista legal y moral; reconoce que a veces entran en conflicto y encuentra difícil integrarlos (p. 189).

Neste estágio o indivíduo encara as leis como uma invenção dos Homens para resolver suas próprias necessidades, pois é a tentativa da convivência social. É crítico, porém não arbitrário, pois tais leis devem ser criadas democraticamente. ‘O certo’ é matéria de opiniões e valores pessoais.

Considera o ponto de vista legal e moral, mas reconhece que ambos os aspectos entram em conflito e existe uma dificuldade de integração entre eles.

No estágio 6 do mesmo nível, Kohlberg (1992) estabelece:

Estadio 6: Principios éticos Universais. Lo que está bien – seguir principios éticos auto-escogidos. Las leyes particulares o los acuerdos sociales son normalmente válidos porque se basan en tales principios. Cuando las leyes violan estos principios, se actúa de acuerdo con el principio. Los principios son principios universales de la justicia: la igualdad de los derechos humanos y el respeto a la dignidad de los seres humano como personas individuales. Razones para actuar correctamente – La creencia como persona racional en la validez de principios morales universales, y un sentido de compromiso social hacia ellos. Perspectiva social del estadio – Perspectiva de un punto de vista moral, del cual derivan los acuerdos sociales. La perspectiva es la de cualquier individuo racional que reconoce la naturaleza de la moralidad o el hecho de que las personas son fines en sí mismas y deben de ser tratadas como tales (p. 189).

Nesse estágio existem os princípios éticos de auto-escolha, que se referem a acordos sociais respeitando os princípios universais de justiça, a igualdade dos direitos humanos, o respeito à dignidade dos seres humanos.

Relaciona o compromisso social a um indivíduo racional que reconhece a natureza da moralidade tratando a pessoa do outro na sua pessoa.

As leis que Kohlberg se referem são leis jurídicas e que os indivíduos neste estágio entendem que as leis jurídicas que não atendam á princípios universais não devem ser seguidas, e sim os princípios universais.

Por serem raros os indivíduos neste estágio, Kohlberg os chama de elite, no sentido de sua preparação filosófica formal e sua capacidade e compromisso de liderança moral. Exemplifica como o caso de Martin Lutuero King, que não foi apenas um líder moral, mas também alguém com uma graduação na teoria moral de Tillich.

Kohlberg postula um hipotético sétimo estágio, onde as orientações são mais amplas que as orientações de justiça, que se dirigem nos seis estágios apresentadas até o momento. Este determinado estágio orienta-se a partir da ética religiosa, contestando perguntas como: Por que ser moral? ; Por que ser justo em um mundo cheio de injustiça, sofrimento e morte? Kohlberg, Shulik, Higgins (Kohlberg 1984) apresentaram material de casos baseados no uso da entrevista de fé de Fowler (1981) com uma amostra de pessoas de idade. As respostas apresentadas as entrevistas, sugerem que o desenvolvimento moral continuam por estabelecer o desenvolvimento adulto que ocorre depois da evolução e estabilização da racionalidade de justiça pós-convencional.

O desenvolvimento moral e a busca da maturidade moral do Homem, segundo a teoria de Lawrence Kohlberg

Os estudos de Kohlberg e Piaget afirmam que o crescimento moral é um processo evolutivo, não é um processo de punição ou recompensa, moldando regras e virtudes, mas um processo de reestruturação cognitiva.

A organização de um quadro de desenvolvimento moral, dividido em níveis e estágios, segue um processo evolutivo, por isso torna-se importante sabermos como se dá tal processo.

O desenvolvimento moral ocorre de maneira crescente, lenta e gradual, até um estágio mais adequado, transformando o modo de raciocinar, expandindo até incluir critérios de julgamento ainda não considerados.

Tal modo de raciocinar leva a expansão, pois quando o indivíduo se depara com um dilema, necessita tomar uma decisão que poderá ou não levar a um desequilíbrio (sairá ou não de sua área de conforto, equilibrada, para um momento de angústia). Este desequilíbrio é que promove o movimento de um estágio ao outro, é o chamado desequilíbrio cognitivo, buscando um ajuste a uma estrutura que possa resolver o

problema. E se o indivíduo não vivenciar dilemas dentro dos estágios de desenvolvimento moral, terá sua maturação moral comprometida dentro do esperado para o seu estágio em relação ao seu desenvolvimento cronológico, já que tais dilemas propiciam ao desequilíbrio dentro dos estágios de desenvolvimento moral.

Sendo assim, embora o indivíduo não compreenda o raciocínio moral de um estágio acima do que ele se encontra, 'são levados' a raciocinar segundo um nível superior ao que se encontra, em uma unidade ao seu predominante, pois Kohlberg diz que o raciocínio em um nível mais alto é cognitivamente mais adequado, pois resolve os dilemas de modo mais satisfatório e mais atraente. A capacidade de raciocínio abstrato e o desenvolvimento cognitivo são condições essenciais, para conseguir estabelecer alternativas de raciocínio moral, permitindo o desenvolvimento moral Humano. Porém, segundo Kohlberg, a idade não é um fator determinante na maturação moral, pois alguns jovens apresentam-se, ocasionalmente, em estágios superiores a pessoas idosas.

Por isso, é importante relatar que este processo não é automático, que mesmo independentemente da idade cronológica e dependendo do desenvolvimento cognitivo e raciocínio abstrato, é o resultado de um processo de interação entre as estruturas, o organismo e o ambiente.

Assim, ocorre o desenvolvimento moral estágio à estágio, lembrando que um indivíduo pode raciocinar em seu próprio estágio e ocasionalmente em um estágio superior ou inferior ao seu. Podendo o desenvolvimento, dependendo do grau de estímulos, de sua capacidade de raciocínio abstrato e desenvolvimento cognitivo, parar em qualquer estágio.

Para identificar o estágio predominante, o indivíduo deve passar por entrevistas, nas quais seria avaliado segundo um dilema moral hipotético, sendo submetido a perguntas sobre o mesmo, e assim, seria classificado segundo os três níveis e seus estágios, organizados por Kohlberg.

Para identificarmos o estágio dominante de desenvolvimento moral, apresentaremos um dos dilemas moral hipotético, ao qual o indivíduo poderia ser submetido em entrevistas, onde a história baseia-se no marido de uma mulher que está a beira da morte.

A salvação de sua esposa está em uma única medicação. E tal medicação era cobrada 10 vezes mais do que valia, pelo farmacêutico. O marido da doente Heinz, que após esgotar todos os recursos, não conseguiu atingir o valor pedido pelo farmacêutico, decidiu arrombar a farmácia e roubar o remédio para salvar sua mulher.

Diante desta hipotética história, eram questionados os indivíduos entrevistados, com algumas questões como:

- 1) Deveria Heinz roubar a medicação?
- 2) Justifique:
- 3) Heinz tem o dever ou a obrigação de roubar o medicamento?

4) Se Heinz não ama sua mulher, deve roubar o medicamento para ela?

5) Justifique:

6) Suponha que a pessoa que necessita da medicação não é sua esposa mas sim uma estranha. Deve roubar a medicação para um estranho?

Através da resposta a estas e outras questões, diante de todas as características citadas, Kohlberg defende poder avaliar o estágio de desenvolvimento moral dominantes dos indivíduos, frente aos dilemas apresentados

Para um melhor entendimento, apresentaremos a seguir na tabela 1, algumas possíveis respostas, intenções e conseqüências, as questões citadas acima dentro de cada estágio, definido por Kohlberg, em seu quadro de desenvolvimento moral.

Na Tabela 1, a seguir apresentada, encontram-se algumas das possíveis respostas, intenções e conseqüências dentro dos respectivos estágios:

Estágios Intenções e conseqüências

Tabela 1

Estágios	Intenções e conseqüências
Estágio 1	Deveria roubar o medicamento. Não está errado em roubar o medicamento. Ele, a princípio queria pagar pelo medicamento. O medicamento não valia, o que estava sendo cobrado, valia dez vezes menos.
Estágio 2	Está certo em roubar o medicamento, porque a mulher necessita e Heinz quer que ela viva. Não é que queira roubar, a forma que tem que utilizar para obter a medicação que salvará a sua mulher.
Estágio 3	Deveria roubar o medicamento. Só fez algo que era natural, que um bom marido faria. Não se pode culpar por se fazer algo por amor a sua mulher, culpar-se-ia, se não amara o suficiente como para salva-la.
Estágio 4	Deveria roubar. Se Heinz não fizer nada desejadas a morte de sua mulher e se ela morrer a responsabilidade é dele. Tem que tirar a idéia de pagar o farmacêutico.
Estágio 5	A lei não foi prevista para estas circunstâncias. Roubar a medicação não está bem, porém faz-lo está justificado.
Estágio 6	Esta é uma situação que força a escolher entre roubar e desejar que sua mulher morra. Em uma situação há que tomar uma decisão, roubar é moralmente correto. Tem que atuar segundo o princípio de respeitar e salvar a vida.

O Desenvolvimento Moral dos Profissionais Registrados no Sistema CONFEF/CREF, relacionando um dilema ocorrido.

De acordo com os dilemas de conduta/comportamento social do ponto de vista moral ocorridos com os profissionais de Educação Física registrados no sistema CONFEF/CREF nos quatro últimos anos subsequentes à implantação do sistema CONFEF/CREF, buscamos estar fornecendo indicadores, de acordo com o pensamento de Lawrence Kohlberg à cerca do desenvolvimento moral Humano, que permitam estabelecer relações com seus dilemas.

Os dilemas ocorridos demonstram a necessidade desenvolver um referencial teórico que possibilite relacionar os dilemas ocorridos, com o desenvolvimento moral dos professores envolvidos.

Diante disto, fomos buscar um exemplo baseado em fatos reais, salvaguardando o respeito à dignidade das pessoas Humanas e as instituições, para que assim, possamos estar relacionando o dilema moral vivido por este profissional, classificando este indivíduo a um dos estágios organizados por Lawrence Kohlberg, indicados neste estudo.

Nosso exemplo será relatado da seguinte forma: um professor, que chamaremos de “A”, 34 anos, registrado no sistema CONFEF/CREF, técnico de uma equipe de futsal, foi assistir a um jogo no clube em que era sócio com sua esposa no qual uma das equipes que estavam jogando seria sua adversária.

O técnico da equipe que estava jogando, que chamaremos de “B”, 36anos, também registrado no sistema CONFEF/CREF, quando cumprimentado por “A”, não respondeu ignorando-o, em seguida “A” volta para seu lugar ao lado de sua esposa na arquibancada e para sua surpresa, membros da direção do clube, em que o mesmo era sócio, pediram que ambos se retirassem do local, alegando que seu comportamento estaria sendo antiético, vindo em seguida os seguranças exigindo a sua saída.

Analisaremos a conduta/comportamento social sob o ponto de vista moral, do referido dilema à luz de Kohlberg. Nossa análise será sob o comportamento do professor “B”, pois se identifica que tal fato partiu ou poderia ter sido evitado por “B”, fazendo com que “A” acusasse “B”, que o seu comportamento é que estaria sendo anti-ético, fazendo com sua atitude, “A” sentir-se humilhado.

Sendo assim, podemos tentar estabelecer uma relação deste dilema, da conduta/comportamento social sob o ponto de vista moral, do professor acusado – “B”. Fazendo uma análise subjetiva, relacionando os indicadores citados neste estudo, à cerca do pensamento de Kohlberg e seu quadro de desenvolvimento moral humano, o professor “B” poderia ser classificado no nível Convencional, no qual se encontram a maioria dos adultos e caracteriza-se por agir não somente em conformidade às expectativas pessoais e a ordem social, mas é uma atitude de lealdade ao

grupo, pois percebe o valor das normas nas práticas sociais e a importância em cumprir o seu papel. A valorização das ações baseia-se no que elas atendem as expectativas e 'necessidades do grupo', no sentido de manter relações de gratuidade, lealdade e confiança.

Podemos ainda, classificar "B" no estágio 3 do referido nível, o qual caracteriza-se por entender que as normas sociais devem ser respeitadas pelo desejo de manter a ordem social, pois a identificação ao grupo (seja qual for), é mais importante que o serviço em benefício próprio.

Sendo assim, por apresentar um comportamento/conduta social, sob o ponto de vista moral, "B" considera correta sua atitude, independente da consequência de seus atos, pois estava sendo leal ao seu grupo (sua equipe de futsal), podendo ser classificado neste referido estágio.

A universalidade em Kohlberg

A questão da universalidade baseia-se no fato de tentar tornar um estudo científico, para tal é necessário que este seja racional, objetivo e assim universal.

A teoria de Kohlberg, baseado em sua tese de doutorado, torna-se universal, por partir do princípio de uma cultura universal e assim, como ele mesmo descreve, princípios morais universais.

Aplicou sua série de entrevistas, com os mesmos dilemas morais hipotéticos, em diversos países e chegou a conclusão que a cultura não influencia nos resultados das avaliações em seus estágios de desenvolvimento moral.

Porém, é importante salientar, que existem inúmeras críticas a universalidade da teoria de Kohlberg, pois os críticos defendem a ideia de que não existe um relativismo, nem uma universalidade cultural.

Mas Kohlberg não sugere um relativismo cultural, sugere uma cultura universal, relacionando a mesma a princípios morais universais, tais como: acordos sociais respeitando os princípios universais de justiça, igualdade dos direitos humanos e respeito à dignidade dos seres humanos.

Diante deste relativismo cultural com valores morais, não se pode negar que seu estudo seja científico e universal.

Considerações Finais

Lembrando que o estudo partiu do seguinte problema: Após a regulamentação profissional da educação física, através da Lei Federal nº 9.696, em primeiro de setembro de 1998, foram criados os conselhos Federais (CONFEF) e Regionais (CREF). Com isso foi assegurado o aspecto jurídico da regulamentação, porém fez-se necessária, para uma ampla legitimação social, a criação do código de ética e do código processual de ética, instituído para assegurar o aspecto moral de tal legitimação social.

Com a criação do CONFEF, começaram a surgir os CREF's e alguns casos conflituosos ou dilemas relacionados com a conduta / comportamento social, tidos como socialmente inadequados, principalmente nas prestações de serviços realizadas por alguns profissionais registrados em tal Sistema.

Tais casos ou dilemas foram registrados para serem avaliados pelos respectivos Tribunais de Ética, tanto sob o ponto de vista jurídico, a partir de um princípio legal como, também, sob o ponto de vista moral fundamentado em algum princípio ético.

Tornando-se necessário que se busque, continuamente, alternativas de fundamentação teórica para subsidiarem as decisões práticas a respeito de certos conflitos ou dilemas ocorridos no âmbito do Sistema em questão.

Tornando relevante a seguinte questão: Até que ponto é possível se desenvolver um referencial teórico que possibilite relacionar os dilemas de conduta ou comportamento social tidos como socialmente inadequados ocorridos com alguns profissionais registrados no Sistema CONFEF/CREF, com o desenvolvimento moral dos referidos profissionais envolvidos em tais dilemas?

Para contribuir com a solução do referido problema, foi estabelecido o seguinte objetivo: Desenvolver um referencial teórico que possibilite relacionar os dilemas ocorridos com os profissionais de Educação Física registrados no sistema CONFEF/CREF, nos últimos quatro anos subseqüentes a implantação do referido Sistema, com o desenvolvimento moral dos professores envolvidos em tais dilemas.

A consecução deste objetivo foi alcançada, porque ao nos deportarmos ao estudo de Lawrence Kohlberg, em uma breve explanação de sua teoria, buscando demonstrar sua organização, evolução e universalidade, desenvolvemos um referencial teórico, possibilitando relacionar o referido estudo aos dilemas ou conflitos ocorridos.

Havendo a comprovação da hipótese que o pensamento de Lawrence Kohlberg, acerca do desenvolvimento moral Humano, é adequado para fornecer indicadores que permitam estabelecer relações entre os dilemas de conduta ou comportamento social tidos como socialmente inadequados ocorridos com alguns profissionais registrados no Sistema CONFEF/CREF, com o desenvolvimento moral dos referidos profissionais envolvidos em tais dilemas.

De alguma forma este trabalho contribuiu para a solução do referido problema, que originou o presente trabalho.

Bibliografia Básica

BIAGGIO, Angela Maria Brasil. Kohlberg e a Comunidade Justa: promovendo o senso ético e a cidadania na escola. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 10, n. 1. Porto Alegre, 1997.

CBO – Classificação Brasileira de Ocupação. Sistema de Informação da CBO 2002. Versão 1.0, reduzida, para download. Disponível em: <<http://www.mteco.gov.br>>. Acessada em: 30 dez. 2002.

CONFED – CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Resoluções e Portarias. Disponível em: <<http://www.confef.org.br>>. Acesso em: 11 dez. 2002.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda, **Novo Aurélio Século XXI – Dicionário Eletrônico**. 1. ed. Nova Fronteira, 1999. CD, para PC.

KOHLBERG, Lawrence. **Psicología del desarrollo moral**. Versão em espanhol de Asun Bubiatur Zárate. Espanha: Desclée de Brouwer, 1992.

MEDRANO, Concepción. Prologo a la edicion castellana. In: KOHLBERG, Lawrence. **Psicología del desarrollo moral**. Versão em espanhol de Asun Bubiatur Zárate. Espanha: Desclée de Brouwer, 1992.

MTE – MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO. Disponível em : <<http://www.mte.gov.br>>. Acesso em: 30 dez. 2002.

*Mestrando(a) em Ciência da Motricidade Humana da Universidade Castelo Branco.

** Universidade Castelo Branco – RJ.

Laboratório de Temas Filosóficos em Conhecimento Aplicado – LABFILC (UCB/RJ).

Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

(Cooperação de André Codea)

¹ Porém Kohlberg descreve uma questão de psicologia e filosofia sobre os campos da moralidade heterônoma e autônoma, podem aplicar-se de forma útil. No campo a partir do tem estudo mostra uma tipologia específica “A” e “B” é o campo da justiça ou direito deontico. Normalmente diferenciado deste campo está o campo do ‘bom’, como uma aspiração para uma vida boa, para ser uma boa pessoa boa ou virtuosa. E que uma tipologia heterônoma e autônoma se aplica aos campos do belo, que está por resolver e sem estudar.



Ética Profissional em Educação Física No Brasil: Prolegômenos

Prof. Ms. Ana Flávia P.L. Almeida*

Ética e Moral

O sentimento da necessidade da ética está presente no Brasil de modo diferente de outros países. Partindo-se do nexos mais geral de civilização, superaram-se recentemente os desejos de avanço técnico que se tinha nos séculos passados. E se descobriu, no final do século 20, que não havia uma ética que fosse capaz de usar humanisticamente estas técnicas. Isto se aplica em todas as áreas de saber e de prática. A medicina, por exemplo, é capaz de prolongar a vida, mas não sabe como escolher o momento da morte; é capaz de fazer transplantes mas não sabe como regular o seu uso. As técnicas do esporte já dispõem de meios para fazer super-atletas, por equipamentos ou pela bioquímica, mas não sabem como combinar estes novos instrumentos com o espírito esportivo (fair play). Sobre-tudo, as técnicas são capazes de fazer super - homens, mas não se sabe o que fazer com eles.

O Brasil é um dos poucos países onde as técnicas são amplamente disponíveis mas seu uso é seletivo e injusto, criando-se uma grande distorção social. O Brasil é um dos países com grande contingente de desnutridos e ao mesmo tempo um país que exporta aviões, computadores e manipulação genética. Ou seja: essas contradições sugerem uma necessidade urgente de desenvolvimento ético em suas relações sociais e políticas.

Neste contexto de carência ética, a maior parte dos profissionais brasileiros de qualquer área entende o entorno social como um desafio técnico de eficiência, mas o problema é muito mais da ética no uso da eficiência técnica já disponível (Buarque, 1994). Considerando que tal interpretação ajusta-se também à Educação Física brasileira, abordaremos teoricamente o tema da ética na perspectiva de sua aplicabilidade profissional. Vale, nestes termos definirmos inicialmente ética e a moral.

Pela origem etimológica *moral*, segundo Vázquez (1997), vem do latim *mos* ou *mores*, “costume” ou “costumes”, no sentido de conjunto de normas ou regras adquiridas por hábito. A moral se refere, assim, ao comportamento adquirido ou modo de ser conquistado pelo homem. Ética vem do grego *ethos*, que significa analogamente “modo de ser” ou “caráter” enquanto forma de vida também adquirida ou conquistada pelo homem. Assim, portanto, originariamente, *ethos* e *mos*, “caráter” e “costume”, assentam-se num modo de comportamento que não corresponde a uma disposição natural, mas que é adquirido ou conquistado por hábito.

Vemos, portanto que o significado etimológico de *moral* e *ética*, não nos fornecem o significado atual dos dois termos:

“A ética é a teoria ou ciência do comportamento dos homens em sociedade. A ética é a ciência da moral, isto é, de uma esfera do comportamento humano... A ética depara com uma série de práticas morais já em vigor e, partindo delas, procura determinar a essência da moral, sua origem, as condições objetivas e subjetivas do ato moral, as fontes de avaliação moral, a natureza e a função dos juízos morais, os critérios de justificação destes juízos e o princípio que rege a mudança e a sucessão de diferentes sistemas morais” (Vázquez, 1997, p. 22).

Valls (1994) compartilha do mesmo pensamento, afirmando que a ética é tradicionalmente entendida como um estudo ou uma reflexão, científica ou filosófica, e eventualmente até teológica, sobre os costumes ou sobre as ações humanas. Mas também a ética é a própria vida, quando conforme aos costumes considerados corretos. E ainda, ela pode ser o estudo das ações ou dos costumes, e pode ser a própria realização de um tipo de comportamento.

No âmbito esportivo, Heron (1994) diz que a moral corresponde propriamente ao fato, ou seja, ao conjunto de normas e condutas que uma determinada comunidade, numa determinada época, assume como absolutamente válida. E a ética, para este autor está relacionada com uma reflexão teórica acerca da moral.

Temos, enfim, dois tipos de moral: uma individual ou pessoal e outra social ou coletiva. A primeira é básica para se chegar a formulação da segunda e ambas podem ser fundamentadas por princípios éticos de diferente natureza.

Pode-se dizer que, a diferença entre moral e ética é que esta última tem basicamente as seguintes preocupações: detectar os princípios de uma vida conforme a sabedoria filosófica; elaborar uma reflexão sobre as razões de se desejar a justiça e

a harmonia; e finalmente, descrever os meios de alcançar a justiça e a harmonia. Nesta delimitação, a moral está mais preocupada na construção de um conjunto de prescrições destinadas a assegurar uma vida em comum justa e harmoniosa (Japiassú, 1990).

Mas, o que é uma pessoa ética? Em resumo, ser ético é agir de acordo com os valores morais de uma determinada sociedade. Essas regras morais são resultado da própria cultura de uma comunidade. Elas variam de acordo com o tempo e sua localização no mapa. A regra ética é uma questão de atitude de escolha. Já a regra jurídica não prescinde de convicção íntima – as leis têm de ser cumpridas independentemente da vontade das pessoas.

Para Barros (2001), ser ético é “... perseguir valores como verdade, conhecimento, excelência, amizade e outras inúmeras coisas boas. É ter compaixão, simpatia ou procurar fazer bem as coisas e com que as coisas boas da vida sejam partilhadas por todos. É ter cuidado e respeito com outros seres, humanos ou não”(p.10).

Ética Profissional

Ética Profissional é definida, segundo Motta (1984), como o conjunto de normas de conduta que deverão ser postas em prática no exercício de qualquer profissão. Na vida profissional a conduta ética é de extrema importância. Pois o profissional, além da responsabilidade individual, que caracteriza todo ser humano, tem a responsabilidade social, cuja dimensão aumenta em face de sua atividade profissional que envolve pessoas que dela se beneficiam.

A Ética é ainda indispensável ao profissional, porque na ação humana “o fazer” e “o agir” são indissociáveis. “O fazer” diz respeito à competência, a eficiência que todo profissional deve possuir para exercer bem a sua profissão. “O agir” se refere à conduta do profissional, ao conjunto de atitudes que deve assumir no desempenho de sua profissão.

Em sentido restrito, a ética é utilizada para conceituar deveres e estabelecer regras de conduta do indivíduo, no desempenho de suas atividades profissionais e em seu relacionamento com clientes e demais pessoas. É o que se chama de ética profissional, existente em praticamente todas as profissões e resultado de usos e costumes que prevalecem na sociedade. Dessa forma, surgiram os Códigos de Ética: eles oferecem orientações, estabelecem diretrizes para um nível digno de conduta profissional. A ética profissional é o conjunto de princípios que regem a conduta funcional de uma profissão.

A ética profissional hoje, não é vista só como uma questão de consciência, é uma crescente exigência do mercado. As empresas rejeitam profissionais que podem comprometer a imagem delas. Uma política interna mal definida por um funcionário de qualquer nível pode repercutir em dois dos maiores patrimônios de uma empresa: a marca e a imagem. Por isso a prevenção é a palavra de ordem em qualquer empresa que valorize a ética nos seus negócios e no ambiente de trabalho. Regras

claras de condução de negócios e de relacionamento em equipe, além de campanhas para discutir os limites éticos, são fundamentais. Contudo, ainda são poucas as empresas que têm atualmente programas éticos estruturados (Jacomino, 2000).

A ética na atuação do professor de Educação Física é representada por dois aspectos, na visão de Zélia Matos (1990): no que se refere à dimensão individual, a competência para intervir (aplicação do conhecimento) e a disponibilidade para a realização desta competência. A autora também faz menção ao que ela considera como parte integrante da dimensão moral da atividade do profissional professor: 1) descobrir as possíveis consequências das suas ações ou não ações; 2) conhecer as qualidades, os limites, as debilidades dos seus alunos para os fazer crescer e; 3) noção da intencionalidade da ação (conhecimento daquilo que justifica o aparecimento do professor perante o aluno ou instruindo).

Na visão de Motta (1984), são qualidades importantes no exercício profissional: *prudência, coragem, perseverança, compreensão, humildade, imparcialidade e otimismo*.

Segundo o Prof. José Maria C. Barros (2001), “na prestação de serviços, o profissional tem responsabilidade pelo conhecimento que possui, pelos resultados que decorrem de sua ação e, entre outras, pelo bem-estar de seu cliente” (p.10).

Deontologia (do grego “deon” – o que deve ser feito, o dever em si; “logos” – conhecimento metódico, fundado em argumentos ou provas) é um ramo da Ética Profissional que adquiriu um caráter bem específico, limitando-se ao comportamento do homem como profissional.

A Deontologia está intimamente ligada à Ética e à Filosofia, é o estudo dos deveres da pessoa perante a sua vida e dignidade e, em decorrência, do profissional frente as suas responsabilidades no exercício da profissão.

Nas profissões que ainda não possuem a sua deontologia, os profissionais ficam sujeitos aos deveres de ordem geral, ditados pela Ética Profissional. Já nas profissões que possuem a sua Deontologia, os deveres, em geral, são englobados em um documento denominado Código de Ética Profissional.

Os Códigos de Ética Profissionais (CEP), em geral, expressam a filosofia de ação a ser seguida pelo profissional, filosofia que dá o verdadeiro sentido da profissão, que se traduz quase sempre, num posicionamento ético humanístico, tendo como fundamentos a dignidade da pessoa humana e o bem-estar social (Motta, 1984).

Em termos práticos, ao se analisar comparativamente os Códigos de Ética Profissional das áreas de Medicina, Direito e Engenharia nas suas matrizes brasileiras destacaram-se os seguintes princípios comuns:

- honestidade no trabalho;
- lealdade para com a instituição;
- formação de uma consciência profissional;

- execução do trabalho no mais alto nível de rendimento;
- respeito à dignidade da pessoa humana;
- segredo profissional;
- discrição no exercício da profissão;
- observação das normas administrativas da instituição;
- tratamento cortês e respeitoso a superiores, colegas e subordinados hierárquicos;
- apoio a esforços para aperfeiçoamento da profissão.

Consideram-se faltas contra a dignidade do trabalho:

- utilizar informações e influências obtidas na posição para conseguir vantagens pessoais;
- fazer declaração que constitua perigo de divulgação;
- prestar serviço de forma deficiente, demorar injustamente sua execução ou abandonar sem motivo algum trabalho que foi solicitado;
- delegar a outras pessoas a execução de trabalhos que em forma estritamente confidencial lhe tenha sido solicitada;
- fomentar a discórdia;
- não prestar ajuda aos companheiros;
- ter conduta egoísta na transmissão de experiências e conhecimentos; e
- fazer publicações indecorosas e inexatas.

Ainda no sentido da prática, importa comentar que os CEP têm força de lei na sua aplicação, podendo ser punidos os seus infratores. As medidas disciplinares poderão ir da advertência (em aviso reservado) à cassação do exercício profissional. Os órgãos encarregados da punição de profissionais em face do exercício profissional são os Conselhos Regionais, em 1ª instância, e os Conselhos Federais, em 2ª instância.

Para Barros (2001), o Código de Ética Profissional tem uma abrangência maior que uma simples codificação:

“O Código de Ética Profissional promove os serviços que a Profissão de Educação Física presta, regula as relações entre os profissionais e clientes, estabelece claramente os padrões nos quais são baseados os julgamentos da adequação profissional, estabelece a responsabilidade do profissional e da profissão para com a sociedade, bem como as normas para as ações disciplinares. Além da aderência pessoal do profissional ao padrão de conduta e aos princípios básicos da Ética, o Código dá ao profissionalismo a dimensão moral que transforma a venda de serviços em atendimento às necessidades das pessoas e da sociedade” (p.11).

Código de Ética Profissional de Educação Física

Em 1984, já se podia observar a necessidade de um Código de Ética Profissional de Educação Física no Brasil. A Carta de Belo Horizonte, documento elaborado por ocasião do II Congresso Brasileiro de Esporte Para Todos, mostra claramente esta petição na sua parte introdutória:

“Considerando-se:

- que existem conflitos nas diferentes relações entre Sociedade / Estado / Categorias Profissionais / Profissionais, causados pelo descompasso entre os valores proclamados e os valores e a moral não declarada da sociedade;
- que inexistem, na Educação Física Brasileira, um código de ética profissional;

Sugere-se:

- que todas as ações e relações entre os profissionais de Educação Física Brasileira, e desses profissionais com a sociedade, na prestação de serviços, tenham como referência a ética;
- que se criem meios para debate de reflexão, dos profissionais de Educação Física entre si e com a sociedade, para o desenvolvimento de um código de ética profissional de Educação Física” (p.2-3).

Tendo em vista esta evidência histórica, podemos partir do princípio que potencialmente já existia dentro da categoria profissional de Educação Física, uma demanda de procedimentos éticos bem antes da lei 9696 ser outorgada em 1998.

Elaboração do Código de Ética Profissional de Educação Física

Em outubro de 1999, com o objetivo de elaborar o Código de Ética Profissional da Educação Física, foi realizado o I Simpósio de Ética no Esporte e na Atividade Física em parceria com a Universidade Castelo Branco e o INDESP. O evento aconteceu na cidade do Rio de Janeiro, com a presença da comissão de ética do CONFEF formada pelos professores João Batista Andreotti Gomes Tojal, Alberto dos Santos Puga Barbosa e Carlos Alberto Oliveira Garcia, e com a inclusão de uma comissão especial composta pelos professores Lamartine Pereira Da Costa, Heron Beresford e Antonio Roberto da Rocha Santos, especialistas no tema do simpósio.

A partir das discussões deste Simpósio foi elaborada uma minuta disponibilizada na Internet para reflexão, análise e contribuição da comunidade de profissionais de Educação Física, visando-se à elaboração e ao aperfeiçoamento do Código de Ética. Finalmente, no dia 20 de fevereiro de 2000, em reunião Ordinária do CONFEF, foi aprovado o Código de Ética dos Profissionais de Educação Física sob forma de elaboração coletiva.

Descrição do Código de Ética Profissional dos Profissionais de Educação Física

Este Código de Ética está dividido em nove itens, os quais apresentam um total de dezoito artigos. A referência básica deste código em termos de operacionalização é a necessidade de se caracterizar o profissional de Educação Física diante das diretrizes de deveres e direitos estabelecidos pelo CONFEF e CREF. Tal sistema deve assegurar, qualidade, competência e atualização técnica, científica e moral dos profissionais nele incluídos por inscrição e registro legal (CONFEF, 2000).

Na introdução do Código constata-se que são estabelecidas duas dimensões fundadoras: uma política e outra técnica. A dimensão política é justificada por ser de uso universal nas questões de desenvolvimento social. E a dimensão técnica está relacionada à questão de operacionalização do conhecimento, neste caso subentendido como profissional.

Em resumo, o Código tem como ponto de partida os dois elementos básicos: responsabilidade social e competência técnica. Por isso, na definição mais operacional do vice-presidente do CREF4/SP, o Professor José Maria Camargo Barros (2001), o Código de Ética Profissional de Educação Física é uma decorrência do entendimento da importância dos serviços que são prestados; da responsabilidade que deve ter este profissional; e do respeito que merecem o profissional e os clientes desses serviços.

Aplicabilidade e Eficácia do Código de Ética Profissional de Educação Física

Com o objetivo de consultar as bases para sabermos como eles estão compreendendo a ética em sua profissão foi realizado um estudo através de aplicação de um questionário aos registrados no CREF-01, e foi verificado se o Código de Ética Profissional é um instrumento de serventia e se os profissionais da área têm uma aproximação e um bom entendimento de seus artigos. Há que se cogitar também sobre a sua importância para intervenção de qualidade em favor da sociedade. Desse marco de referência teórica podemos, então, propor como condições básicas para aplicação do Código os seguintes itens:

- Compreensão mínima sobre a necessidade de um controle sobre atividades de profissionais atuantes na área de saúde;
- Compreensão mínima sobre a importância de uma Regulamentação profissional como defesa da sociedade;
- Compreensão mínima sobre o papel de um código de ética no exercício profissional;
- Compreensão mínima, aceitação e grau de importância dado ao Código de Ética Profissional dos inscritos no Conselho;

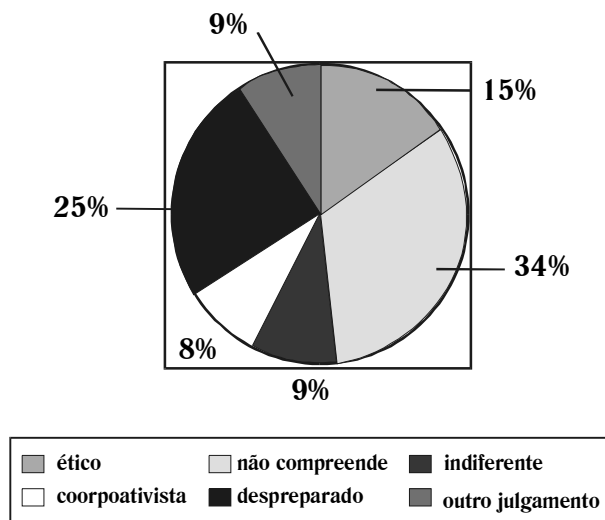
- Crença ou descrença quanto à aplicabilidade do Código na prática profissional.

Por outro lado, segundo o vice-presidente do CREF4/SP Prof. José Maria C. Barros (2001), para que o Código de Ética Profissional alcance os objetivos que lhe foram postulados é importante que ele abarque alguns atributos que ele chama de características essenciais do Código:

- Guiar o comportamento dos profissionais no exercício das atividades profissionais;
- Servir aos interesses próprios da classe profissional;
- Garantir os interesses da sociedade e a formação adequada aos futuros profissionais;
- Exigir explicações e respostas a problemas e situações que os profissionais vivenciam no mercado de trabalho;
- Contribuir para que haja o reconhecimento do trabalho realizado, que não haja profissionais diminuídos em seus direitos e também que maior número de cidadãos usufrua dos serviços dos profissionais e que esses serviços sejam cada vez de melhor qualidade.

As conclusões que chegamos a partir deste estudo foram as seguintes:

Figura 1: Percepção que o Profissional faz de si



Os respondentes são nitidamente críticos em relação à categoria profissional de Educação Física, o que legitima mais uma vez uma percepção do CONFEF como uma instituição que possa fazer evoluir estes profissionais para um perfil ético aliado à competência em suas intervenções.

Uma primeira abordagem de conhecimento e compreensão do Código de Ética é oferecida pela pergunta referida aos recursos apresentados ao Conselho, tendo em vista desvios profissionais. A Tabela 1 disponibiliza resultados obtidos diante de quatro possibilidades de ofensas e/ou impedimentos sofridos durante o exercício profissional. Pela ordem de grandeza de escolhas, o item “forçado a descumprir o código” com 80.5% revelou-se como o principal motivo para gerar recursos ao CONFEF por parte dos profissionais. Em seguida, posicionaram-se “prejuízos morais” (78.4%), “concorrência desleal” (69.3%) e “discriminação” (68.4%).

Tabela 1 – Motivos Geradores de Recurso ao Conselho

OFENSAS E IMPEDIMENTOS	FREQUENCIA	PERCENTUAL
Prejuízos Morais	181	78.4
Discriminação	158	68.4
Concorrência Desleal	160	69.3
Forçado a Descumprir o Código	186	80.5

A Tabela 2 oferece meios mais específicos para avaliar a compreensão do Código de Ética e conseqüente adesão a este instrumento de ordem e disciplina profissional gerado pelo CONFEF. Esta última Tabela pode ser entendida como complementação à Tabela 1 por ter levado aos respondentes modos operacionais de recursos e seus contrapontos, isto é, “depende” e “não conheço o Código”.

Tabela 2 – Opções a Favor e Contra Recursos ao CONFEF

OPÇÕES PARA RECORRER AO CONFEF	FREQUENCIA	PERCENTUAL
Sim, porque ele é o mecanismo legal de apoio ao profissional	164	71.3
Não, porque não acredito na eficácia de instituição desta natureza	9	3.9
Não, porque não acredito nos dirigentes do CONFEF/CREF	9	3.9
Depende do juízo prévio que eu faça sobre o caso	37	16.1
Não conheço o Código de Ética	11	4.8

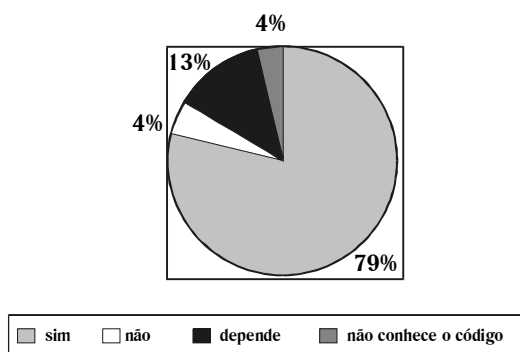
Nesta disposição de dados, há pleno domínio da opção “recorreria ao Conselho se forçado a descumprir o Código de Ética Profissional” (71.3%), confirmando posição majoritária da Tabela 1. Coerentemente, 16.1% responderam que dependeria do juízo prévio que fizesse sobre o caso. Com menor incidência, as opções de não recorrer (7.8%) e de não conhecimento do Código (4.8%) complementam as percepções dos respondentes quanto ao uso de recursos de natureza regulamentar.

A Tabela 3 mostra as mesmas opções da Tabela 2 diante da pergunta: “Você acha que se deve denunciar ao CREF, as instituições no campo da Educação Física que não estiverem compatíveis com o Código de Ética ou sejam prejudiciais aos clientes?”. Nesta nova perquirição há plena compatibilização com as Tabelas 1 e 2, considerando que 79.2% dos respondentes declararam-se aptos a denunciar desvios dos preceitos éticos regulamentados pelo CONFEF. Nas demais opções da Tabela 3 há variações mínimas com relação a Tabela 2, indicando assim que do conjunto das Tabelas 1, 2 e 3 é possível admitir a existência de uma adesão por maioria dos respondentes ao Código. Observe-se neste propósito, que apenas 4.8% das respostas da Tabela 2 e 3.5% da Tabela 3 declararam desconhecer o Código (Ver Figura 2 com dados da Tabela 3).

Tabela 3 – Iniciativas de Denúncia ao CREF

DENÚNCIAS POR DESVIOS DO CÓDIGO DE ÉTICA	FREQUENCIA	PERCENTUAL
Sim, porque ele é o mecanismo legal de apoio ao profissional	183	79.2
Não, porque não acredito na eficácia de instituição desta natureza	4	1.7
Não, porque não acredito nos dirigentes do CONFEF/CREF	6	2.6
Depende do juízo prévio que eu faça sobre o caso	30	13.0
Não conheço o Código de Ética	8	3.5

Figura 2 – Denúncias ao CREF



No contexto dessa possível adesão dos profissionais ao Código de Ética, incluem-se os dados gerados pelo quesito de responsabilidade a ser assumida por falta cometida na atividade profissional. Diante desta pergunta, 87.7% dos respondentes declararam-se dispostos a respeitar tal responsabilidade, confirmando a adesão ao Código.

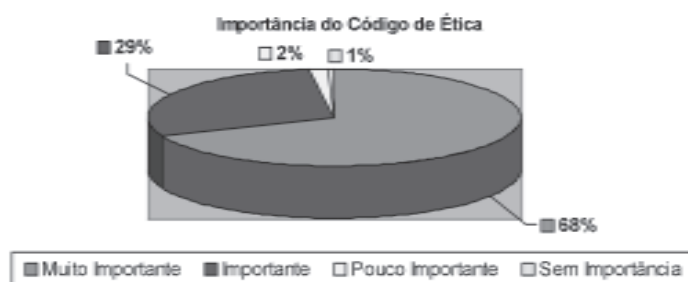
Em outra pergunta de negação ou de aceitação, perguntou-se quanto à exigência legal de só poder ministrar atividades físico-esportivas por profissionais que possuam registro no CREF. Como resultado 90.4% dos respondentes concordaram com a exigência legal, confirmando tanto as evidências anteriores de auto-proteção profissional quanto à adesão ao Código de Ética.

Mais objetivamente, o levantamento solicitou posicionamento quanto ao conhecimento do Código ou não. Neste formato mais simples e direto, 77.1% das respostas foram afirmativas, sugerindo que 13.3% dos respondentes apóiam o Código pelo seu possível efeito e não por conhecê-lo.

De qualquer modo esta variação entre 77.1% e 90.4% já é suficiente para admitir uma adesão da maioria dos respondentes ao Código de Ética. Outra pergunta sobre “o nível de conhecimento do Código”, obteve-se 31.5% de classificação “razoável”; 55.6% de “bom” e 12.9% de “excelente”. Estes resultados consolidam a interpretação de plena aceitação do Código de Ética, mas sempre com resguardos à sua compreensão.

Quanto às respostas do quesito sobre a importância dada ao Código de Ética (Figura 3) registrou-se em termos de classificações “muito importante” (68.5%) e “importante” (29.2).

Figura 3: Importância do Código de Ética



Considerando-se os resultados em relação aos objetivos da presente investigação, é possível admitir que há um processo de adesão ao Código de Ética Profissional em andamento entre os registrados do CREF-01/ RJ-ES. Contudo esta constatação delimita-se a um grupo de registrados dos quais se pode apenas delinear

ar um perfil qualitativo e genérico. De modo mais específico tal grupo amostral apresentou evidências de ter compreensão do Código de Ética bem como de responsabilidade profissional e de competência técnica.

Recomendo se aplicar um novo questionário derivado desta investigação em outros Conselhos Regionais. Somente um questionário padrão baseado na experiência poderá prover comparações entre os CREF, daí se criando um conjunto de dados para o estabelecimento de novas políticas de expansão e aperfeiçoamento do Sistema CONFED. Ao se adotar tal diretiva de relacionamento com os profissionais registrados ter-se-á finalmente uma base de sustentação para se desenvolver vínculos desejáveis com o público em geral e para se ter uma melhoria contínua do Sistema CONFED-CREF.

Referências Bibliográficas

- ALMEIDA, Ana Flávia P.L de (2002). Código de Ética Profissional de Educação Física : Analisando Adesão e Aplicabilidade. (Dissertação de Mestrado). Rio de Janeiro: PPGEF/UGF
- APEFMIG. (1984). Carta de Belo Horizonte . Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Esportes, Lazer e Turismo (mimeo)
- BARROS, José Maria C. (2001) Ética e o Profissional de Educação Física. Revista CREF4/SP. São Paulo. Ano I – n.2 : 10 –11.
- BENTO, Jorge, MARQUES, Antonio. (1989). Desporto Ética Sociedade. Porto: Universidade do Porto.
- BERESFORD, Heron (1994). A Ética e a Moral Social através do Esporte. Rio de Janeiro: Sprint.
- BUARQUE, Cristovam (1994). In: Heron Beresford. A Ética e a Moral Social através do Esporte. Rio de Janeiro: Sprint. p. XI – XII.
- CONFED. (2000a). Código de Ética In: <http://www.confed.org.br>
- JACOMINO, Dalen.(2000) Você é um Profissional Ético? Você S.A. Abril: Ano III-n.25, p. 28-37.
- PIASSÚ, Hilton, MARCONDES, Danilo.(1990). Dicionário Básico de Filosofia. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- MATOS, Zélia. (1990). Professor de Educação Física. Aspectos Éticos da sua Profissão. In: Jorge Bento e Antonio Marques. Desporto. Ética. Sociedade. Porto: Faculdade de Ciências do Desporto e da Educação Física. Universidade do Porto. p. 161- 166.
- MOTTA, Nair de Souza. (1984). Ética e Vida Profissional. Âmbito Cultural Edições Ltda.
- VALLS, Álvaro L. M. (1994). O que é ética? São Paulo: Brasiliense (Coleção Primeiros Passos:177).
- VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. (2000). Ética. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

*Grupo de Pesquisas em Estudos Olímpicos - UGF

A Formação Profissional do Esporte Escalada na França: Preliminares para um Estudo Comparativo da Regulamentação desta Prática no Brasil

Cris Costa* e Lamartine da Costa**

Em termos históricos a identificação da origem do esporte Escalada não é consensual. Para alguns autores, como para Corneloup (1993), a escalada foi criada no início dos anos 1970. Nesta fonte verifica-se a adoção de novas regras e tendências surgidas na Califórnia, EUA, em forma de um movimento liderado pelo chamado “Código de ética do Livre”. E atribui-se à esta ação coletiva a responsabilidade da ruptura entre os esportes do Alpinismo e da Escalada, e consequentemente a criação do segundo.

No estágio inaugural, ainda segundo Corneloup (1993), a Escalada se transforma em um jogo, com significados, regras, motivações e principalmente atores próprios da nova modalidade. E é exatamente nesta particularidade que se abre a porta para controvérsias e discussões. Pois hoje é possível observar e distinguir com clareza os praticantes dos dois esportes, mas foram os adeptos do alpinismo que inventaram e difundiram as regras da nova versão.

Para Theynard (2002, entrevista pessoal), a criação do citado código de ética foi uma necessidade da evolução natural do esporte de subir montanhas. Esta autora sugere que depois das primeiras ascensões, o motivo passou a ser conquistar os cumes Alpinos e depois os cumes do Himalaia. Superada esta etapa o objetivo passou a ser atingir os mesmos cumes por caminhos mais difíceis, e a Escalada surge como um meio de treinamento para os novos propósitos. Por isso houve o desenvolvimento de técnicas de escalada artificial e livre além de equipamentos respectivos. Ainda seguindo-se Theynard, que presenciou a fase de “separação” dos dois esportes, a década de 1970 representou a necessidade de motivar seus praticantes com novos objetivos. Nestas circunstâncias, a criação de regras e competições era natural e não um momento de ruptura.

Admitindo-se afinal que a Escalada teve suas origens no Alpinismo, um estudo das origens e tendências históricas das atividades profissionais no primeiro esporte cogitado bem como sua gestão, passa a ser de relevância para estudos que visem o desenvolvimento de ambas as modalidades. Estas análises retrospectivas, em tese podem definir a partir de suas origens e fornecer instrumentos para ampliar os horizontes de discussão do processo de organização de modelos de formação profissional em diferentes países, inclusive no Brasil.

O presente estudo contou com uma busca de dados históricos no primeiro país a organizar e reconhecer legalmente as profissões de montanha, a França, procurando-se antecedentes e repercussões tais como: quais foram suas origens? O que motivou sua organização? Como se deu este processo? Como é esta formação hoje? E para que servem e como podemos utilizar estas informações em outros países? Como utilizar tais dados de modo comparativo, a fim de melhor compreender e analisar as circunstâncias brasileiras no mesmo tema?

Com estas questões a investigar, adotou-se a metodologia de entrevistas com autoridades envolvidas com o Alpinismo e a Escalada, complementadas com identificação e exame de fontes escritas que pudessem viabilizar o levantamento histórico, ora entendido como a parte empírica do estudo. Os informantes desta fase inicial foram guias de montanha, professores da Escola Nacional de Ski e Alpinismo, professores de Escalada e pesquisadores da história do Alpinismo e do esporte atuantes na França. Os contatos necessários foram feitos com base no Centre de Recherche et d’Innovations sur le Sport (C.R.I.S.), da Université Claude Bernard – Lyon 1, no país onde estagiamos durante o primeiro semestre do ano de 2002, sob a supervisão do Prof. Dr. Thierry Terret.

O estudo ora apresentado é considerado preliminar, deixando para outro estágio o histórico comparativo entre França e Brasil. Ou seja: trata-se de um estudo histórico factual, já que não caberia neste estágio uma análise histórica crítica, implicando em incursões de análise sociológica de fatos localizados na França. Estas análises críticas virão em outro estudo, após uma base a ser estabelecida com dados levantados e entrevistas computadas.

Origens da organização profissional nos esportes de montanha

Gardien (2001) relata que as montanhas têm sido frequentadas pelo homem desde a pré-história e que os guias aparecem desde a antiguidade. Apesar da montanha ter sido um importante instrumento estratégico geográfico, mítico e funcional na vida do homem em geral, Bourdeau (1989) atribui ao guia um papel essencial no desenvolvimento do Alpinismo. Ele afirma que este esporte é uma atividade originalmente turística e esportiva e que o guia é o personagem central dos empreendimentos e narrativas dela derivadas.

Outros autores não chegam a ser tão enfáticos, mas vinculam a origem do Alpinismo aos mesmos fatores analisados por Bourdeau. Por exemplo, Schmutz (1994) afirma que em suas origens, os habitantes das regiões de altitude precisavam se deslocar entre as montanhas por uma questão de subsistência e que o transporte de pessoas foi um dos primeiros sinais de atividade turística em criação.

Este mesmo autor indica que a história do Alpinismo certamente começou com De Saussure, um naturalista de Genebra, que em 1760 prometeu um prêmio a quem descobrisse o caminho para o Mont-Blanc. Durante os 25 anos seguintes algumas tentativas foram feitas e o êxito foi alcançado por Jacques Balmat e Dr. Michel G. Paccard em 1786.

Vale ressaltar que este período histórico, entre os séc. XVIII e XIX, foi marcado pela difusão e o progresso de idéias filosóficas que caracterizam o movimento do Iluminismo. Este avanço intelectual marcou a descoberta de novos horizontes nas artes, nas ciências e na política, incentivando inovações e, conseqüentemente expedições à montanha.

Nestas circunstâncias, as atividades profissionais na montanha foram se desenvolvendo de modo espontâneo. Porém, desde 1807 encontram-se relatos sobre a necessidade de estruturação e controle destes profissionais. Em 1820, após de um acidente que matou três guias, a formalização do ofício se tornou indispensável. Em 1821 o conselho da comunidade de Chamonix decide regulamentar a profissão de guia, criando a Compagnie des Guides (companhia de guias), embora oficiosamente.

O argumento para a criação da companhia era a segurança dos guias, suas famílias e seus clientes. E o que motivou a união e andamento de tal iniciativa foi a reserva de postos de trabalho, uma vez que as atividades econômicas de uma cidade montanhosa são restritas e o dinheiro vindo do turismo poderia representar uma importante ou mesmo a maior fonte de renda (Chaubet, 1994). Além disso, as comunidades montanhosas, extremamente fechadas à entrada de pessoas de fora, tinham a tradição de assegurar trabalho aos seus moradores.

Em 1823 a companhia de Chamonix é oficializada. Seu regulamento passa a ter 58 artigos. E a sociedade comercial passa a ser responsável pela formação de seus membros, ainda que com um caráter familiar. Um guia-chefe controla a saída de

todos os outros guias, considera-se a possibilidade de novos percursos; o preço dos percursos é definido por uma faixa de valores e é criada a categoria “aspirante de guia”. Um fato significativo é que se estabelece um rodízio de guias, surgindo um cargo para controle deste procedimento. E conseqüentemente os clientes, como os guias, passaram a não ter o direito de escolher seus acompanhantes.

A Compagnie des Guides funcionou com uma grande organização até o ano de 1846, a partir de então começaram a haver contestações e desavenças tanto de caráter financeiro (contribuições anuais) como organizacional (rodízio de guias). Em 1857 foi fundado o Club Alpin Français (CAF), com o objetivo de organizar não só a ação profissional dos guias como também os praticantes de Alpinismo. Apareceram outras formas de contestação a algumas das cláusulas do regulamento da companhia de guias. Por exemplo, em suas primeiras ações o CAF lutou contra a necessidade da presença de quatro guias por cliente, afinal saindo-se vitorioso em 1859. (Jouty, 1990).

A partir de então o CAF foi ganhando mais representatividade e unidade como consequência de ter fundado sub-sedes por toda a França, ao contrário da Compagnie des Guides que se restringia a cidade de **Chamonix**.

Os Primeiros passos da Profissão de Guia

O Club Alpin Français enquanto entidade profissional promovia encontros discussões e criando regras de conduta entre os praticantes e guias de montanha. Seguiu-se um período relativamente calmo e próspero. Em 1919 surgiu um outro órgão, o Groupe de Haute Montagne (GHM), fundado em Paris. Foi o primeiro grupo dedicado exclusivamente ao Alpinismo e às atividades em alta montanha ou montanhas difíceis. Seus personagens eram também integrantes do CAF.

Esta evolução foi natural, pois o GHM tinha visão e aspirações de evolução técnica do esporte, enquanto o CAF se preocupava mais em enfatizar o aspecto educacional da montanha. Desde 1874 o CAF desenvolvia projetos educacionais, como no exemplo das Caravanas Escolares (Hoibian, 2000). Este projeto levava a juventude das cidades em excursões à montanha para introduzir valores e preceitos montanheseis.

As diferenças de abordagens e objetivos entre estas duas instituições geraram muitos conflitos entre os anos 20 e 30 do século passado. Neste período houve muitas discussões entorno das regras e valores da prática do Alpinismo, até que em 1937 essa tensão se tornou insustentável, levando à ruptura entre os dois grupos (Hoibian, 2000). Estes enfim, seguiram adotando regulamentos individualizados até o fim da IIª Guerra Mundial.

O fim da 2ª Guerra Mundial e a regulamentação profissional

Após a II Guerra Mundial a França viveu um período de ocupação Alemã que durou quatro anos, de 1940 a 1944. Neste período de domínio externo, valores do

Nazismo foram introduzidos no país, como o fortalecimento físico da nação e especialmente da juventude.

O estado francês instituiu um projeto denominado *Éducation Generale Sportiva* (EGS) no qual as atividades corporais passam da margem para o centro da educação. Este projeto tinha o objetivo de fornecer uma educação integral, com a educação física proporcionando uma educação moral e viril dos jovens franceses. As escolas passaram a ter setenta horas de educação física por mês. Para isso um programa de profissionalização rápida foi criado; outra consequência foi a difusão do método Natural de Herbert por todo o país. (Gay-Lescot, 1988)

O governo da época considerava a montanha um ambiente propício para formar a juventude de modo mais sadio. Criou então um projeto de popularização da montanha. Esta iniciativa foi estruturada de maneira eficiente, pois o governo destinou altos valores monetários para sua realização. Com isso o estado começou a equipar as montanhas para facilitar o acesso e permanência; iniciou também uma campanha publicitária intensa para atrair os cidadãos; criou leis que organizassem a prática de atividades na montanha; organizou a formação profissional; e fundou campos escolares de treinamento. (Travers, 2001)

Em suas pretensões, inevitavelmente o estado precisou se unir aos até então detentores do conhecimento da montanha. Para assegurar o controle sobre as atividades realizadas no mundo da montanha o governo criou duas instituições: a *Federation Française de Montagne* (FFM) e a *École Nationale de Ski et Alpinisme* (ENSA). Os dois mais representativos órgãos na época, o CAF e o GHM, até então rompidos por questões ideológicas, se uniram no sentido de criar alguma resistência ao governo e consequentemente assegurar a autonomia de suas instituições.

Esta união não durou muito. Enquanto o CAF lutava para ser uma federação e não um órgão filiado a mesma, o GHM se uniu ao estado e promoveu a estruturação dos modelos de formação, atribuindo ao projeto “*Jeunesse et Montagne*” (JM) os seus valores de desenvolvimento técnico do Alpinismo.

Enquanto o surgimento da FFM gerava conflitos entre o governo e os atores da prática esportiva de montanha, a criação da ENSA foi bem recebida pela comunidade. Responsável pela formação do guia, posteriormente diplomado pelo estado, a ENSA organizava os exames de admissão e de aprovação, os conteúdos da formação e os cursos propriamente ditos. Em síntese, num período curto de quatro anos, toda a estrutura organizacional do universo de atividades relacionadas à montanha na França foi modificada e a intervenção do governo no sentido de promover e controlar tais atividades foi decisiva nesta transformação.

O fim da Ocupação e o Alpinismo clássico

Após a queda do governo de Vichy em 1945 – regime associado ao Nazismo que se impôs em parte da França – a política de promoção do Alpinismo que se instalou no país desde o fim da II^a Guerra Mundial mudou de direção no sentido de

lhe conferir estatura internacional. Uma vez que os modelos de formação e divulgação do esporte já estavam consolidados, o próximo passo foi a criação dos heróis da montanha.

Então o incentivo de expedições francesas aos cumes himalaianos voltou a ser prioridade no planejamento político da época. Algumas tentativas de diversos países de se chegar a um cume de mais de 8.000m de altitude já haviam sido executadas, nenhuma com sucesso. A França, que ainda tinha uma reserva de dinheiro considerável para o desenvolvimento dos esportes em geral, decidiu formar mais uma expedição.

Porém a nova ordem geopolítica nascida da IIª Guerra Mundial alterava as condições de acesso ao Himalaia. Por isso um trabalho diplomático junto ao Nepal foi iniciado e a autorização necessária de acesso aos montes Dhaulagiri ou Annapurna foi concedida.

A partir de então uma equipe foi formada, equipamentos foram comprados e os detalhes práticos foram providenciados. Em 1951, dois integrantes de uma equipe de nove atingiram o cume do Annapurna. Além da demanda por heróis esportivos, “três outros fatores permitiram a cristalização da façanha esportiva e humana sob a forma de epopéia nacional: o êxito da expedição, evidentemente, o altíssimo preço pago em sofrimento e mutilações (mas sem morte), e a extraordinária cobertura de imprensa”. (Grosjean, 1995)

Ou seja, o Alpinismo se tornou uma febre na França. A estrutura de controle montada pelo governo anterior foi mantida salvo pequenas alterações. E se iniciou uma série de discussões que terminaram por definir o modelo de Alpinismo Clássico. Modelo este que se manteve praticamente incontestado até a década de 70 do século passado.

O Alpinismo e a Escalada

No início dos anos 70 a Escalada ganhou mais conteúdos lúdicos, assumindo uma feição de jogo com algumas regras básicas. Tal tendência começou na Califórnia (EUA) e modificou os valores da prática deste esporte. A Escalada passou então a encontrar um fim em si mesma. Uma referência de comportamento para praticantes denominada de “código de ética do livre” foi ganhando espaço, e ao longo da década este ideal de prática foi difundido e adotado pelos adeptos dos esportes de montanha.

O referido código de ética substituiu os moralismos determinados historicamente pelo Alpinismo como também a ciência da cramponagem e a estética progressista da parede, pelo movimento puro. Este é aqui subentendido como a arte de progredir sem o auxílio de meios artificiais como o uso de equipamentos. A estética passou a ser definida no movimento. A superação não dependia mais dos cumes e das montanhas, muito pelo contrário, ela passou a ser encontrada em um pequeno bloco de pedra ou em uma estrutura artificial. Daí surgiram valores diferentes e deles competições e novos atores envolvidos somente com a prática Escalada.

Estas mudanças na tradição acabaram por dividir os dois esportes, gerando muitos conflitos de adaptação e renovação. Na França, houve a resistência de muitos guias em aceitar esta nova prática, e como afirma Stolzenberg (1986) o principal motivo foi a ameaça ao mercado cativo de trabalho. Antes a formação dos profissionais de montanha se direcionava à aspiração de ser Guia de Montanha. Com o aparecimento deste “novo” esporte e um novo mercado de trabalho, a experiência de alta montanha deixou de ser imprescindível.

Por isso desde 1969 encontra-se negado o registro de pedidos de monitorado em Escalada [negados], pois a comissão responsável na ENSA não julgava necessária a criação de um diploma específico em Escalada. O mesmo pedido se repete outras vezes e por fim em 1984 é acatado. Durante cerca de um ano discutiu-se a delimitação do mercado de atuação dos profissionais, os conteúdos e as suas formas de aplicação. (Gallot, 1994)

Finalmente em 1985 o monitorado de Escalada é integrado ao brevet d'état por um período experimental de três anos. Neste estágio produziu-se um estudo do desenvolvimento da Escalada bem como um estudo sociológico de seus monitores. Ao final do período experimental a análise e avaliação dos resultados definiriam a permanência ou não do monitorado. Em 1988 foi incorporado o diploma de 1º grau opção escalada, a qual titulava os monitores.

As Perspectivas Atuais

Na história da profissionalização da Escalada na França pode-se observar dois pontos que se sobressaem. Primeiro que a intervenção do governo foi fundamental para a organização e desenvolvimento do esporte no país. E segundo que o guia desempenhou o papel central durante esse processo, no sentido de criar e estabelecer as regras que nortearam toda a formação dos modelos de formação profissional.

Depois da IIª Guerra Mundial o estado auxiliou a organizar as diferentes instituições envolvidas com o Alpinismo, que na época divergiam suas ideologias. Ele financiou e promoveu o programa de popularização da montanha. E mesmo depois do período de domínio externo alemão o governo continuou criando leis que permitiram a continuação do desenvolvimento dos esportes de montanha.

Hoje tais esportes não são mais acessíveis somente à elite da sociedade. Pode-se afirmar que as iniciativas de popularização produziram frutos, garantindo o acesso e expansão da Escalada. Formar os profissionais e regulamentar a profissão foi o primeiro passo. Pois com o aumento do número de praticantes outros setores econômicos relacionados à este esporte se expandiram. Hoje se encontram diferentes fábricas de equipamentos e acessórios para a prática do esporte. E ainda a Escalada na França é utilizada como uma alternativa mais econômica às escolas de ensino primário e secundário.

Consequentemente hoje existem muitos profissionais envolvidos com este esporte na França. E não se trata de um mercado de trabalho assegurado somente aos Guias ou aos monitores. Isto se deve principalmente a organização institucional na

França. Pois a existência de dois ministérios – um de juventude e esporte e outro da educação – possibilita a abertura de espaço para a atuação de outros profissionais, tais como professores de Educação Física e técnicos de animação infantil. Pode-se então considerar esta estrutura como positiva para o esporte porque não só flexibilizou o seu desenvolvimento, como também tornou-se parte intrínseca de sua expansão.

A Escalada no Brasil

No Brasil ainda prevalece o argumento de que a Escalada é uma atividade dispendiosa quando se propõe alguma forma de tornar popular esta prática. Estaria na popularização uma forma de redução dos custos de tal atividade? Conseguir-se-ia chegar à tal popularização antes de se reduzir os custos? Precisaríamos de uma intervenção do governo para tornar viável um projeto deste porte no Brasil? Estas são algumas questões a serem pensadas e levantadas em futuros estudos.

Mas nas circunstâncias brasileiras pode-se também constatar algumas outras similaridades como o grande número de entidades em desacordo tentando definir as “regras” a serem seguidas. E significativamente, assim como o CAF, há uma instituição no Brasil – a Federação de Esportes de Montanha do Estado do Rio de Janeiro (FEMERJ) – que não se restringe somente ao esporte Escalada. A FEMERJ tem intenções mais abrangentes inferindo tanto em outros esportes da natureza como na manutenção e preservação das montanhas do estado.

Hoje, nota-se o desenvolvimento de todas as práticas físicas em diferentes países do mundo. Este processo vem fundamentado no discurso que vincula atividade física, saúde e lazer. Com a Escalada não acontece diferentemente. E segundo o último censo de escaladores realizado no Brasil, divulgado no ano de 1999, o crescimento do número de praticantes foi de quase 800% nos últimos cinco anos e meio contados.

Este fato evidencia a eminência de um processo de regulamentação da profissão de guias de Escalada no Brasil, o que já pode ser encontrado em fase inicial no seio das instituições vinculadas ao esporte. Embora as circunstâncias históricas sejam intransferíveis, este processo é similar ao encontrado na França quando os Guias demonstravam sinais de organização ainda antes de uma intervenção efetiva do estado. Em meio a diferenças, tais similaridades nos levam à premissa que um estudo comparativo entre os dois países em questão pode auxiliar a compreender e analisar as circunstâncias brasileiras no mesmo tema antecipando caminhos e propostas.

Referências Bibliográficas

- Bourdeau, Philippe (1989). 1789-1989: 200 ans d'alpinisme professionnel. In: La montagne & Alpinisme, FRA, 2^{ème} trimestre, n° 2. pp. 46-51.
- Chaubet, Daniel (1994). Histoire de la compagnie de guides de Chamonix. Le Marches: La Fontaine de Siloé.
- Corneloup, Jean (1993). *Escalades et société: contribution à l'analyse du système, du communicationnel et du social*. Paris: Thèse de docteur.
- Gallot, Françoise (1994). Le monitorat d'escalade. Mémoire Maîtrise STAPS.
- Gardien, Claude (2001). Les guides de haute montagne. Seyssinet: Libris.
- Gay-Lescot, J-L. (1998). Le mouvement sportif et l'éducation physique scolaire en régime autoritaire: l'état français de Vichy (1940-1944). In: Sport histoire: revue internationale des sports et des jeux. n° 2 pp.23-54.
- Grosjean, François (1995). Les années de mutation 1975/1995. In : Ski & Alpinisme, FRA, mars, pp.45-46.
- Hoibian, Olivier (2000). Les alpinistes en France 1870-1950: une histoire culturelle. Paris: L'harmattan.
- Jouty, Sylvain (1990). Quand les guides écrivaient l'histoire. In: revue Alpirando, FRA, octobre, n° 136, pp. 36-41.
- Schmutz, Emmanuel (1994). Histoire de l'alpinisme. Chamonix: éd. ENSA.
- Stolzenberg, Daniel (1986). Le séminaire international des formateurs de guides de haute-montagne. In: Ski & Alpinisme, FRA, pp. 24-29.
- Travers, Alice (2001). Politique et représentations de la montagne sous Vichy: la montagne éducatrice (1940-1944). Paris: L'Harmattan.

* Mestranda em Educação Física na UGF - RJ; Grupo de Pesquisas em Estudos Olímpicos
**Conselheiro do CONFEF, Professor da Universidade Gama Filho – Programa de Mestrado e Doutorado em Educação Física (Rio de Janeiro) e membro do Conselho de Pesquisas do Centro de Estudos Olímpicos (Lausanne) e da Agência Mundial Anti-dopagem (Montreal).



Identificando Valores para o Estudo da Moral no Esporte

Prof. Ms. Fernando Portela*

Introdução

Uma dificuldade comum em se construir conhecimentos a respeito do que seja 'Fair Play'¹ repousa sobre a pouca quantidade de investigações e estudos que se fundamentam em conceitos filosóficos. Por isso, constata-se freqüentemente que trabalhos desenvolvidos no campo do 'Fair Play' (moral e ética no esporte) recorrem a critérios instituídos pela tradição esportiva, deixando de lado definições que a filosofia moral elaborou durante a história.

De acordo com essa compreensão, esse texto pretende organizar parâmetros fundados em conceitos filosóficos seminais, que possibilitem a construção de um pressuposto teórico pautado em valores sociais, capaz de nortear estudos na área da moral esportiva.

É nesse sentido que estudos que tenham como objetivo resgatar conceitos filosóficos que visem à elaboração de um construto, e que possibilitem o entendimento do 'Fair Play' como regra não-verbal de relações interpessoais, como sugerido por Gebauer (1990) em trabalho similar a esse, torna-se pertinente.

O Paradoxo do Pensar e do Agir

O estudo da moral permite abordagens multifacetadas no seu campo de atuação, em que se busca na maioria das vezes um repertório de comportamentos estandardizados, os quais tornem possível determinar paradigmas a serem seguidos. Contudo, apesar de elaboradas tais condições, uma indagação surge: por que agimos de forma diferente àquela que nos é proposta por pensamentos? Esta explicação talvez possa ser concedida na justa medida da distinção entre moral e ética, mesmo que de forma incipiente, com clareza e objetividade.

Moral e ética na maioria das situações são tratadas como sinônimos, porém há de se assinalar suas sutis diferenças. A primeira participa da esfera dos costumes, enquanto a segunda define-se na área dos pensamentos sob a forma de princípios.

Freqüentemente encontramos aqueles os quais utilizam a palavra conduta para caracterizar os costumes, entretanto devemos deixar claro que esta caracterização só deveria ser usada quando estivesse em consonância com os princípios morais.

Consideremos um exemplo corriqueiro para melhor entendimento. Imaginemos um jogador de uma equipe de qualquer esporte que em seu discurso declara: “é contra meus princípios ofender verbalmente o adversário a fim de desequilibrá-lo emocionalmente; porém sempre o faço, pois preciso vencer para me manter na equipe”. Aqui temos duas situações distintas: a) O jogador possui um costume contrário ao seu princípio; b) Só possui tal costume por motivo de força maior. Examinemos, então, a primeira hipótese da qual haverá conseqüências para a segunda.

No sentido do exemplo anterior, sempre que os hábitos forem antagônicos aos princípios morais pré-estabelecidos, tornamo-nos imorais. Outrossim, para um ato nos tornar imorais, é necessário que este seja deliberado, pois caso isto não ocorra não somos responsáveis com relação ao sucedido. Para melhor ilustrar pode-se citar um tenista que involuntariamente devolve a bola no rosto do oponente durante um voleio (smash).

Em contrapartida, os limites da ética abrangem somente o campo da representação mental de uma coisa concreta ou abstrata. Sendo assim, pela sua subjetividade sugere-se uma multiplicidade de significados maior do que a do fato moral. Por essa perspectiva poderíamos pressupor indivíduos da mesma comunidade convivendo moralmente em suas relações interpessoais, porém possuindo figurações diferentes do valor de suas ações. Vejamos como demonstraríamos estas proposições.

Se os princípios éticos de um certo grupo de desportistas profissionais de futebol possui como postulado; a) Devemos sempre nos preocupar com a integridade física do nosso oponente; b) Devemos evitar que o oponente marque um gol a qualquer custo. Estes profissionais certamente compreenderão valores distintos para cada norma, determinando o mais adequado para cada atleta no momento propício. Porém, esta proposição implicaria necessariamente numa flexibilização do código vigente e numa possível confusão, pois a obediência ao primeiro princípio pode acarretar a quebra do segundo e vice-versa. Este obstáculo foi superado por Kant no memento

em que este pensador dissociou a metafísica dos costumes (ética), da física dos costumes (conduta). A primeira ocupando-se apenas com os princípios a priori, os quais poderiam chamar-se razão pura e a segunda determinada por motivos empíricos.

Passemos os postulados até aqui destacados pelo crivo da reflexão. Em primeira análise, qualquer pessoa poderia seguramente afirmar que tanto um quanto outro pode ser levado a cabo, e desta forma esbarraríamos num sofisma. Todavia, assim como Aristóteles sugeriu que nenhum ser humano quer o sofrimento para si, Kant empenhou sua palavra no reconhecimento do seu semelhante em si próprio.

Perguntaríamos qual o sofrimento mais duro, sofrer um gol ou estar sujeito às agressões físicas do adversário? É óbvio que também podemos relativizar quanto ao placar ou a intensidade da agressão, entretanto uma vez que tratar todos os casos seria impossível, ou pelo menos muito difícil, aplicaremos o extremo como referência. Desta forma, indagaríamos ao jogador: “você prefere perder um jogo por um placar elevado, ou ficar afastado da sua atividade por tempo indeterminado decorrente de uma agressão física?”.

Certamente a maioria, senão a totalidade, dos interlocutores responderia preferir a primeira situação. Isto se dá devido ao fato de estarmos lidando com um imperativo hipotético no segundo postulado, ou seja: sua obediência põe como condição à obtenção de algum propósito, enquanto o primeiro postulado opera sob a forma de um imperativo categórico. “Não se refere à matéria da ação e ao que desta possa resultar, mas à forma e ao princípio donde ela resulta, consistindo o essencialmente bom da ação no ânimo que se nutre por ela, seja qual for o êxito” (KANT, 1937:79).²

Há também que se destacar quando nem sempre todos os princípios éticos dos componentes de um grupo estão em harmonia, isto é, há aqueles que criam todos ou alguns de seus princípios, nos quais o criador é o único seguidor. Estes são denominados solipsistas e podem afetar ou não a ordem moral da comunidade. Assim, se estes agem de maneira contrária aos seus princípios e em conformidade com os paradigmas sociais, tornam-se imorais consigo mesmos e morais com relação à comunidade, conseqüentemente não a afetando. Por outro lado, se atuassem de acordo com seus princípios intrínsecos, tornar-se-iam morais consigo próprios e imorais perante o grupo social.

Com efeito, antiética é uma denominação que está pautada sobre a não aceitação das normas previstas pela sociedade e pela atitude tomada a partir desta. Neste contexto, vale lembrar que não existe pessoa sem ética, e sim detentoras de uma ética contingencial contrária, original e racionalizada. Em suma, poderíamos dizer que todas as pessoas encerram em sua natureza ontológica, códigos éticos e códigos de conduta, que podem convergir ou divergir dadas às condições e circunstâncias.

A partir dos pressupostos teóricos apresentados preocupa-nos mais uma indagação: o que fazer diante dos solipsistas que afetam a harmonia social? Em princípio, poderíamos responder: devemos aplicar-lhes sanções.

A sanção, ou indicação de pena contra os transgressores, é utilizada sempre que se rompe uma norma estabelecida num código moral ou legal. Deparamo-nos agora também com o código legal. Este é um conjunto de leis e regulamentos promulgados por uma instituição, estado, federação, confederação, a fim de regular as relações e estabelecer direitos e deveres. O descumprimento destas resulta em um delito, que conduz a uma punição prescrita.

Tomando os outros dois códigos explanados como referência, interessa-nos o código de condutas, pois os fatos podem ser julgados como observados. Assim como as leis, as normas de comportamento, que são desrespeitadas, também são punidas com sanções. Contudo, estas não podem ser chamadas de delitos, pois não percebem castigos prescritivos. Suas conseqüências destinam-se às relações interpessoais provocando exclusão do transgressor do grupo ou revide por parte do ofendido. Tais determinações estão no âmbito da linguagem não verbal, uma caracterização que tem avançado em importância nos recentes estudos da moral.

Ao tomar por prioridade a linguagem não-verbal, é importante frisar que a ação humana possui relevante significado para o entendimento e a compreensão mútuas nas relações de convivência.

Para ilustrar a importância desta forma de linguagem retomamos o acontecido nos Jogos Olímpicos de Seul, 1988. Em uma prova de fundo no atletismo corriam dois atletas marroquinos; um deles sacrificou sua participação nos Jogos atuando como ‘coelho’³ premeditadamente. A sua atitude determinou uma mudança na estratégia de todos os outros competidores, com exceção de seu compatriota, que se cansaram demasiadamente no início da prova. Este gesto proporcionou a vitória ao outro marroquino. Porém, o público entendendo o que havia acontecido, pois seu comportamento comunicou a intenção, compreendeu que aquela situação estava em desacordo com a moral estabelecida pelo grupo ‘atletas olímpicos’ e pelo ideal olímpico. Conseqüentemente, durante a cerimônia de entrega de medalhas apupou-se acintosamente o vencedor (sanção), e se ovacionou veementemente o segundo colocado (princípio ético da justiça).

Neste contexto, toda ação tem sentido transformador não apenas da maneira como refletimos, mas também como vamos agir com relação ao próximo. “O ser humano é, portanto, um ser simbólico. Por intermédio do símbolo, o ser humano transcende a simples esfera física e biológica, tomando o mundo como objeto de compreensão” (MONTENEGRO, 1994:6).

Esporte um Campo de Riquezas para o Estudo da Moral

O esporte emergiu na sociedade moderna como uma instituição com comportamentos padronizados que disseminam e transmitem valores sociais. Por valores consideramos aqueles ideais pelos quais vale a pena se esforçar para realizar.

Dentre as dimensões do fenômeno esportivo encontramos uma das manifestações de maior engajamento popular da era moderna – Os Jogos Olímpicos. Esses

representam o ápice de alguns dos esportes competitivos e como tal pode influenciar positiva ou negativamente seus apreciadores. Esta ambivalência, entretanto, pode ser desequilibrada para o lado positivo por meio de uma estratégia codificada denominada Ideal Olímpico ou Olimpismo.

O Olimpismo é um conjunto de valores universais, que servem como linha diretriz para a formação dos princípios e comportamentos dos atletas. Nestes termos, a moral do esporte, conhecida como 'Fair Play' e incorporada pelo Olimpismo, também possui alguns valores que norteiam a construção do seu código, dentre os quais a racionalidade, igualdade, liberdade ou entendimento mútuo e a justiça (PORTELA, 1999:35).

Baseado no pressuposto de que é indispensável o exercício incessante da razão a fim de buscar uma condição de equilíbrio e harmonia a serem usufruídas por todos de um determinado grupo e fundado na filosofia de Kant, na qual as teorias derivam exclusivamente de princípios a priori, sugere-se que o Olimpismo por meio do 'Fair Play' busca na razão prática a fundamentação de seus ideais de moral no esporte. Assume-se aqui tal postura em que pese ser uma das maiores e mais constantes críticas ao Movimento Olímpico a de se apontar incoerências entre a sua ideologia e suas práticas.

Por isso reconhece-se que a tarefa de transformar princípios puros em realidade é árdua, como em Kant: "porque o homem, afetado por tantas inclinações, ainda que capaz de conceber a idéia de uma razão pura prática, não pode facilmente torna-la eficaz *in concreto* no decurso de sua vida" (1937:25). Mesmo assim, o criador do Olimpismo, Barão de Coubertin, propôs que o esporte poderia ser o agente catalizador a restabelecer o equilíbrio entre mente e corpo (In: TAVARES, 1998:7).

Outrossim, assumindo que o Olimpismo preocupa-se em minimizar as diferenças entre as desigualdades, identifica-se o intuito de buscar por vias legais a equiparação dos diversos setores ligados ao esporte, transformando as relações de convivência entre eles mais saudáveis e harmoniosas. Há exemplos como a recomendação do Comitê Olímpico Internacional aos órgãos de direção das instituições esportivas, que para os atletas fossem dados papéis ampliados na tomada de decisões que viessem a afetar a classe. Outro seria a criação pelo COI de organismos de ajuda logística e financeira àqueles que deles necessitassem, o caso da Solidariedade Olímpica.

Nesse mesmo contexto, tornar possível a compreensão de algumas das necessidades humanas por meio de um aforismo que possa ser universalizado parece ser o objetivo do ideal Olímpico. A feição de como Kant sugere ao identificar a vontade sensível, aquela dimensionada pelo querer psicológico afetado pelos desejos, e a vontade inteligível, aquela voltada para as determinações da razão (KANT, 1937:143-144), podemos supor que afluir para uma vontade sensível universal é praticamente impossível, pois desejos e apetites variam de pessoa para pessoa, enquanto convergir para uma vontade inteligível tornar-se-ia algo realizável. Em suma, a liberdade de agir em prol de um entendimento mútuo supõe-se estar submetida a razão, que lhe é imperiosa.

Igualmente, segundo Pegoraro (1997:97), a justiça é definida como “a primeira virtude das instituições públicas do Estado, do direito, da economia e das relações interpessoais, a justiça funda soberanamente rege esplendidamente todo o arco da ética pessoal e da convivência pública”. Fundamentado nesta definição, pode-se confirmar o pressuposto seguinte: o Olimpismo tenta tratar o indivíduo como ser que se realiza com os semelhantes e com a natureza (DaCosta, 1997:41-56).

Então, em tese, a utilização do esporte para o estudo das demandas éticas e morais revela-se como apropriado, pois este assim como qualquer outra manifestação social estável abrangente compartilha valores universais, os quais estão presentes no dia-a-dia de todas as pessoas.

Construto a contento

A consecução de parâmetros iniciais para o entendimento do ‘Fair Play’ orientamos a um campo de possibilidades diversificadas, convidando-nos a descobrir um pouco mais as particularidades que envolvem o ser humano, e as razões que o levam a uma determinada escolha.

Assumir a posição na qual o indivíduo necessita de um esforço racional vigoroso para se tornar um ser moral, que utiliza sua liberdade para cercear sua vontade sensível em uma busca frenética por igualdade no intuito do recrudescimento da justiça, pode indicar o caminho a se seguir em pesquisas de vanguarda, sejam elas executadas no campo da filosofia, natural ou social, sejam na área da psicologia, ou em outra ciência qualquer.

Contudo, como alertou Gerthardt (In: Gebauer 1990:468), “no esporte, somente a ação prática é o que realmente conta”. O que nos impulsiona ao estudo de questões morais amparadas por situações empíricas, tendo em consideração os processos multifacetados da aquisição de valores sociais.

Referências Bibliográficas

- ARISTÓTELES. (1992). *Ética a Nicômaco*. Brasília. UnB
- DACOSTA, L.P. (1998). *Environment and sport – an international overview*. University of Porto – International Olympic Committee, Porto – Lausanne.
- GEBAUER, G. (1990). *Citius, Altius, Fortius and the problem of sport ethics: a philosopher’s viewpoint*. Sport... the third millennium. Quebec city. Canada. *Proceedings of the International Symposium*.
- KANT, E. (1937). *Fundamentos da metaphysica dos costumes*. São Paulo: edições e publicações Brasil.

MONTENEGRO, E.L.L. (1994). Educação física e o desenvolvimento moral do indivíduo numa perspectiva kolberguiana. (dissertação de mestrado). Rio de Janeiro: Universidade Gama Filho.

PEGORARO, O.A. (1997). Ética é justiça. Petrópolis: vozes.

PORTELA, F. (1999). Fair Play, que Fair Play?! Doutrina, ou exercício da moral? (dissertação de mestrado). Rio de Janeiro: Universidade Gama Filho.

TAVARES, O. (1998). Mens fervida in corpore lacertoso? As atitudes dos atletas olímpicos brasileiros frente ao olimpismo. (dissertação de mestrado). Rio de Janeiro: Universidade Gama Filho.

* Grupo de Pesquisas em Estudos Olímpicos - UGF

¹ O termo Fair Play por ser amplamente utilizado nos meios esportivos e afins, aqui é utilizado como referência à moral esportiva.

² O imperativo categórico de Kant é considerado por ele como lei da moralidade e o fato das pessoas comuns estarem a todo o momento determinando um valor similar ao imperativo hipotético se é devido pela impossibilidade, dificuldade de popularização deste conceito.

³ Por vezes a organização de uma prova contrata atletas para acentuar o ritmo da competição em prol de um melhor marca nos tempos dos atletas inscritos. Esses 'atletas-coelho' agem de forma a correr no limite máximo no início da prova, provocando um melhor aproveitamento dos demais competidores. Contudo, essa estratégia é conhecida e partilhada por todos os competidores, que pré-estabelecem os seus ritmos em função do corredor contratado. Nos Jogos Olímpicos a utilização desse estratagem não é legítima e, portanto era desconhecido por todos (atletas, expectadores, etc...). Os demais atletas correram em função de acompanhar um outro competidor como eles. Para surpresa dos competidores, os atletas marroquinos elaboraram esta estratégia a fim de que um deles fosse bem sucedido em detrimento do resultado do outro. Essa caracterização de vitória a qualquer custo causou perplexidade à audiência, provocando uma reação.



Esporte, Ética e Intervenção no Campo da Educação Física

Prof^a. Ms Marta Corrêa Gomes*

Prof. Ms Marcio Turini Constantino*

Introdução

Torna-se bastante claro para os professores de Educação Física em suas diversas áreas de atuação frente aos esportes, que a intervenção pedagógica intencional para o desenvolvimento da moral, seja por discurso ou pela administração de atividades, não garante o comportamento moral dos seus alunos. Da mesma forma, podemos afirmar que o comportamento moral perante o esporte não significaria uma transferência imediata e definitiva para a mesma postura diante de decisões e dilemas em outras instâncias da vida social. Muitas são as variáveis que definem as disposições para atitudes morais.

Também devemos refletir se diante da pluralidade de valores presentes numa sociedade diversificada como a brasileira, inviabilizaria uma Educação Física preocupada com o desenvolvimento moral, já que valores e interesses distintos provocam sempre conflitos. Aliás, baseado nesta reflexão relativizadora, tem-se abandonado a preocupação com a formação moral, confundindo educação em valores morais com educação de valores com conteúdos morais específicos. Não é raro vermos professores e pesquisadores serem acusados (muitas vezes equivocadamente) de moralistas quando propõem reflexões éticas relacionadas ao esporte.

Por outro lado, embora a formação para o desenvolvimento da moral não signifique o inculcamento de determinados princípios, valores e deveres específicos, como seria (con) viver numa sociedade sem um mínimo consenso de regras e valores que tornassem viável a convivência entre os indivíduos, famílias e grupos sociais?

O próprio fato de estabelecermos o ideal de sociedade democrática já garante, *a priori*, um conteúdo moral pré-determinado que deverá ser transmitido através da família e das outras instâncias educativas formais e informais. Logo, a educação tem o papel de socialização da cultura, dos conhecimentos acumulados e dos valores, mas tem também o papel irrefutável de produzir capacidades críticas de reflexão e transformação desses próprios valores, como exercício da ética. Em primeira instância questionaríamos, por exemplo, se nossas leis garantem nossa constituição; se o comportamento dos indivíduos em suas vidas cotidianas está em conformidade mínima com uma sociedade de princípios democráticos; se tal sociedade tem garantido os direitos fundamentais de inclusão social e de cidadania; por que nossas leis são tão desprezadas?

Verificamos, dessa forma, a extrema importância de levantarmos a questão da ética no esporte, como elemento institucional significativo na nossa sociedade, num momento em que cada vez mais fatos antiéticos têm acontecido em todas as esferas sociais e nos deixados perplexos. A ética foi trazida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) como tema transversal, justamente por ter sido apontada como questão de urgência para o país. Entretanto, a literatura brasileira sobre este tema é ainda escassa, o que nos direciona ao esforço da pesquisa, produção e sistematização de uma filosofia da educação física e dos esportes que possa contribuir como uma referência para a formação e a intervenção profissional.

Nosso objetivo neste texto é proporcionar subsídios de base filosófica que possam contribuir nas discussões e reflexões ético-educacionais voltadas para a intervenção profissional em educação física, tendo como referência o esporte. Para isso, buscamos os referenciais dos Parâmetros Curriculares Nacionais – os PCNs (1998) – sobre os conceitos de ética e moral como temas transversais e sua relação com o esporte, como conteúdo significativo da cultura corporal. Encontramos apoio filosófico em Jim Parry, importante filósofo do esporte contemporâneo, que propõe uma reflexão crítica sobre o Olimpismo e o Fair Play – valores morais tradicionais do esporte, para que se estabeleça uma relação razoável entre princípios, valores e realizações práticas. Nossa questão central é de demonstrar que a educação para o desenvolvimento moral deve passar antes de tudo pela reflexão ética, e não pela aplicação pura de conteúdos morais.

Esporte e Ética

A história da Educação Física brasileira nos apontou uma preocupação de intervenção mais voltada para elementos da formação corporal e técnicas esportivas. Nota-se uma reformulação na área, principalmente a partir dos anos oitenta, em que intelectuais brasileiros (Marinho, 1985; Taffarel, 1985; Freire, 1989, por exemplo)

apresentaram novos pontos de vista filosóficos, conceitos e metodologias para uma prática voltada para o desenvolvimento do homem como um todo.

Contudo, o esporte, por seu caráter competitivo essencial, foi execrado e excluído como conteúdo significativo da Educação Física escolar, também em meados de oitenta e início da década de noventa, nos discursos intelectuais de parte significativa da Educação Física. As justificativas se dariam com base tanto na visão preferencial construtivista e lúdica do jogo, quanto na perspectiva progressista de educação. Esta, por conseguinte, visava o caráter de construção do ideal coletivo, contra qualquer conteúdo que pudesse vir a desenvolver o individualismo, a hierarquização, o sentimento de empreendimento e auto-superação relacionados ao sucesso, entre outros valores atribuídos em consonância com valores subsidiários do capitalismo.

Por outro lado, a prática esportiva faz parte da vida cotidiana da grande maioria dos profissionais de Educação Física. Assim, para alguns, como conviver com o discurso contra o “esporte na escola” (competitivo, normativo e técnico), se o desejo (de ambos – professores e alunos) era também de vivenciá-lo com todas as suas potencialidades? O “esporte da escola” exclusivamente, com suas adaptações em formas de mini-jogos e jogos com caráter mais cooperativo (intencionando a construção do valor da troca, da coletividade, da cidadania), também não contemplou as expectativas de um grupo que gostaria de competir, sim - por que não? – em torneios interescolares, interestaduais, ou nacionais, sob as regras institucionalizadas e utilizando técnicas, fundamentos específicos e táticos que fazem parte da sua constituição. Aliás, a melhor utilização, o que implica dizermos também, performance. Será que não poderíamos ter a consciência do papel educativo do “esporte da escola”, sem excluir os conhecimentos do esporte praticado fora da escola? Por que este esporte não poderia também ser uma chave importante para questionamentos de ordem ética ou da própria ordem social estabelecida?

Em final da década de noventa, uma nova reflexão sobre o esporte veio à tona traduzida nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), desta vez um pouco mais amadurecida, já que o esporte também fazia parte da Cultura Corporal e por isso, não deveria ficar à margem das discussões e práticas (obviamente) significativas dos discentes. A perspectiva nos PCNs é de justamente apresentar os esportes como campo de experiências sociais e emocionais onde são confrontados valores, sensações e racionalidade, juntamente com os critérios de justiça e seus dilemas, presentes em qualquer sociedade. O esporte, assim, é visto como campo de exercício da ética, na relação: ação, reflexão e ação transformada. Jamais reduzido a instrumento de absorção passiva de qualquer ideologia, o que seria educação para **uma moral** e não **desenvolvimento moral**.

Este campo de lutas explicitamente físicas ou simbólicas, coloca seus praticantes em contato direto não somente com suas próprias possibilidades de ação e de reação, mas com as dos outros, que não são necessariamente racionais ou necessariamente irracionais. Este é um ponto fundamental para refletirmos conjuntamente com aqueles que acusam de moralistas os que procuram ver no esporte um conteúdo da cultura corporal passível de reflexão sobre a ética e possível de contribuir para

o desenvolvimento moral de crianças e jovens (falaremos adiante um pouco mais sobre o conteúdo moral específico e a predisposição para um comportamento moral).

Por que a competição simplesmente, por si só, é imoral ou educadora para certos sistemas sociais e políticos, produzindo um certo tipo de indivíduo calculista? Ao defender tal posicionamento e tomá-lo como princípio, vislumbra-se uma Antropologia Filosófica calcada no ideal de indivíduo que apenas compartilha, coopera e não se sobrepuja ao outro. Entretanto, se adotarmos tal perspectiva temos que estendê-la coerentemente (sob o ponto de vista racional) para todos os campos de atuação da nossa vida, inclusive o profissional e o acadêmico. Prestamos concursos públicos e ao “vencermos” (por termos sido considerados melhores do que outros naquele momento) não ocupamos certos cargos? Ao produzirmos idéias e pesquisas, o que buscamos, senão, as suas legitimações e domínios em certos campos? Tais domínios não significariam poder, nos termos de Bourdieu, poder sobre o outro? E podemos garantir que todo este ciclo de disputas é produzido sob condições sócio-econômicas bastante desiguais e por subjetividades bastante diferentes. Nem por isso ouvimos falar em críticas a competição acadêmica, ou sobre as desigualdades de oportunidades nestas disputas, o que garantiria capitais culturais bem distintos.

Acreditamos que a educação física brasileira deva privilegiar cada vez mais o seu potencial de educação global do homem e entendemos a ética como fator fundamental na formação humana e desenvolvimento das relações sociais. Como a vivência dos esportes em todas as suas manifestações (inclusive a de alto rendimento) e sua reflexão crítica, podem trazer à tona oportunidades educacionais de desenvolvimento da moral? Não seria através da crítica provocada à moral, através da confrontação com situações- problemas que são vividas no próprio cotidiano de sua prática ?

Para tentarmos responder a esta questão recorreremos, primeiramente, aos referenciais dos PCNs para elucidarmos os conceitos e relações entre Ética e Moral.

A Ética, a Moral e o papel da Educação Física segundo os PCNs

A **moral** é traduzida nos PCNs como “conjunto de princípios, crenças e regras que norteiam o comportamento humano dos indivíduos nas diversas sociedades” (p.49), definindo-se como o campo onde se dominam os valores relacionados ao bem e ao mal “como aquilo que deve ser buscado ou de que se deve afastar” (p.50). Logo, a moral se enquadra na esfera do “dever fazer”, traduzido pelas **prescrições** criadas pelas próprias sociedades. Logo, **o conteúdo** dessas prescrições ganha sentido apenas no contexto social específico no qual foi produzido.

Algumas questões importantes para serem destacadas sobre a moral (p.50):

- No campo (social) de produção dessas prescrições existem conflitos que emergem como frutos de diferentes interesses e luta pelo poder de definir o conjunto de princípios.

- As normas, leis, regras são prescritas e também contestadas, criando-se novos valores, no espaço organizado de vida e relação entre os indivíduos - *A polis*.
- A moral tem o seu caráter histórico, mudando conforme o tempo e as disposições sociais referentes a cada questão.
- Cada indivíduo faz escolhas morais, posiciona-se diante de um conjunto de valores que não foram criados por ele, isoladamente, mas no contexto das relações com outros seres humanos.
- É dentro do contexto social, dos grupos que se faz parte, que os indivíduos desenvolvem suas potencialidade, inclusive sua moralidade.
- A responsabilidade é o núcleo da ação moral, que se constitui por elementos que se cruzam como: liberdade (possibilidades de fazer escolhas), consciência e vontade. Existem razões para obedecer ou não aos valores morais, mas a responsabilidade implica o conhecimento dessas razões.

Encontramos nos PCNs também uma definição clara e objetiva sobre a **Ética**:

“A ética é a reflexão crítica sobre a moralidade” (p.52). Isto significaria dizer que existe a necessidade de problematizar freqüentemente os fundamentos da moral, já que esta proporciona respostas muitas vezes limitadas frente a questões mais complexas que geram conflitos. Questões importantes sobre a Ética (p.52):

- Ela não tem um caráter normativo, pois, ao fazer uma reflexão ética, pergunta-se sobre a consistência e a coerência dos valores que norteiam as ações, busca esclarecer e questionar os princípios que orientam essas ações, para que elas tenham significado autêntico nas relações. Sua intenção é problematizar os fundamentos.
- A ética serve para verificar a coerência entre práticas e princípios, e questionar, reformular ou fundamentar os valores e normas componentes de uma moral.
- Entre a moral e a ética há um constante movimento, que vai da ação para a reflexão, sobre seu sentido e seus fundamentos, e da reflexão retorna ação, revigorada e transformada.

A partir desta conceituação, os PCNs apresentam o esporte como conteúdo da cultura corporal, sem restringi-lo ao ensinamento de seus fundamentos e técnicas. A reflexão sobre a ética (como tema transversal), é situada como um dos conteúdos conceituais necessários para a formação de uma cidadania crítica. Ademais, os conteúdos atitudinais são apontados como “objetos de ensino e aprendizagem” que devem se manifestar nas vivências concretas dos alunos, possibilitando a “construção de uma postura de responsabilidade perante si e o outro” (p.45).

O papel da Educação Física, neste contexto é, primeiramente, reconhecer-se como campo concreto de vivências e sensações emocionais, como alegria, tristeza, vergonha, cansaço, excitação, irritação, etc., que desafiam a todo instante a nossa

racionalidade. Este, aliás, é um ponto ousadamente abordado pelos PCNs que reconhecem as atividades da cultura corporal como palco de vivências e interações muitas vezes distintas das que temos na vida cotidiana, ao definir-se como um contexto bem limitado de regras, gestos e relações. Tal aspecto faz sobressaltar a sua riqueza, considerando a possibilidade de vivenciar, sob condições afetivas intensas, o próprio caráter ético - uma experiência que deverá ser sucedida com a tomada de consciência e reflexão sobre os valores explicitados que são aprendidos e exercidos em todos os contextos de interação social.

O segundo aspecto é a reiteração da Educação Física como campo de intervenção educacional, no qual os conteúdos baseados em princípios éticos que venham contemplar a convivência numa sociedade democrática, como **respeito mútuo, justiça, solidariedade e diálogo**, devem ser encarados como balizadores para as ações e reflexões morais. Devemos, contudo, lembrar, que é a constante problematização que nos faz buscar coerência e autenticidade nos valores morais para a melhor qualidade das nossas próprias relações, considerando que os valores morais são valores sociais. Assim, para o desenvolvimento moral, pressupõe-se autonomia e responsabilidade..

O esporte, como prática significativa da nossa cultura, é um conteúdo que possibilita esse exercício de confronto e problematização, principalmente porque suas manifestações (educacional, de lazer e alto rendimento) se interconectam a todo tempo, trazendo e levando influências e demandas com suas interpenetrações, especialmente estabelecidas pelos meios de comunicação de massa.

Dessa forma, torna-se inevitável que comecemos o nosso exercício de reflexão acerca da ética no esporte a partir de uma problematização dos próprios princípios morais que lhe foram atribuídos em sua gênese . Podemos afirmar, *a priori*, que estes princípios são possuidores de conteúdos morais específicos. Considerando este pressuposto, nos deparamos com a primeira reflexão ética: até que ponto tais princípios contemplam nossos anseios para a prática esportiva? São princípios compatíveis com o esporte contemporâneo? A sua racionalidade se estende (como alguns educadores objetivam) a todas as práticas esportivas e a outros contextos de interações sociais? Existe coerência entre eles e as ações dos indivíduos?

Olimpismo e Fair Play: a gênese moral do esporte como primeira reflexão Ética

Embora hoje em dia a produção acadêmica no Brasil acerca do Olimpismo esteja bem mais representativa, é *mister* que façamos neste texto esclarecimentos gerais sobre estes termos, a começar pelo Olimpismo.

Olimpismo não é sinônimo de Jogos Olímpicos, nem tão pouco de Olimpíada, e não está, unilateralmente, relacionado aos esportes Olímpicos de alto rendimento. O Olimpismo moderno é uma filosofia que faz parte do Movimento Olímpico estabelecido pelo Barão Pierre de Coubertin, no final do século XIX. Coubertin idealizou o renascimento dos Jogos Olímpicos criando os Jogos Olímpicos Modernos, que

se tornaram um marco na história do esporte, uma vez que propiciou a sua expansão e universalização, promovendo maior intercâmbio entre os países.

Juntamente com os Jogos Olímpicos, Coubertin criou o organismo mais importante do esporte na atualidade, o Comitê Olímpico Internacional (COI). O COI passou a ser a instituição esportiva responsável pelo desenvolvimento da filosofia do Olimpismo e pela promoção dos Jogos Olímpicos. Segundo Tubino (1987) os Jogos Olímpicos tornaram-se a celebração máxima do esporte mundial e a consolidação do fenômeno esportivo na sua manifestação de maior nível técnico.

Coubertin era um aristocrata francês e pedagogo, que sonhava fazer uma reformulação no sistema educacional francês. Como helenista, admirava a cultura esportista da antiga Grécia e os Antigos Jogos Olímpicos foram uma grande fonte de inspiração para o Movimento Olímpico Moderno. Outro fator fundamental foi a influência que sofreu do sistema educacional inglês. Ao visitar a *Rugby School* Coubertin ficou fascinado com o programa de atividades prescritas por Thomas Arnold, diretor daquele colégio, que constava de atividades esportivas pela manhã e atividades religiosas à tarde. Como antigo aluno de colégio jesuíta, Coubertin acreditava na possibilidade de desenvolver valores cristãos como honestidade, solidariedade, respeito mútuo e amizade, através das atividades físicas e esportivas.

Dessa, forma, a filosofia do Olimpismo teria como foco não somente os atletas de elite, mas todos; não somente o período dos Jogos, mas toda a vida; **não somente competir e vencer, mas participar e cooperar**; não somente o esporte como uma atividade, mas também como uma influência que pudesse contribuir desejavelmente para a formação e o desenvolvimento da personalidade e da vida social (Parry, 1998a).

A prática do esporte em escala mundial tem sido regulada até os dias atuais com bases nos princípios filosóficos do Olimpismo, através do Movimento Olímpico, cujos objetivos e responsabilidades encontram-se descritos e regulamentados na Carta Olímpica. Os Jogos Olímpicos de Inverno e de Verão, a Educação Olímpica e a Solidariedade Olímpica são exemplos da tentativa de operacionalização do Olimpismo pelo Movimento Olímpico.

O *Fair Play* aparece na filosofia do Olimpismo como valor moral central de conduta no campo esportivo, contudo, desejável que seja estendida para todos as esferas de interação da vida social. Na sua tradução, *Fair Play* quer dizer jogo limpo, honesto, legal e correto.

Parry (1994) destaca três fatores fundamentais para entendermos o conceito e os significados relacionados ao *Fair Play*:

1. Uma virtude de aderência às regras, as quais todos têm o dever de tolerar;
2. Um compromisso de competir em tal espírito a ponto de levar as boas ações acima ou abaixo daquelas estritamente caracterizadas pelas regras, embora não sejam deveres;

3. Uma atitude geral com relação ao esporte, e na própria vida, envolvendo respeito pelos outros, modéstia na vitória, serenidade na derrota e generosidade.

Deste modo, Parry (1994), afirma que o conceito de Fair Play não pode ser reduzido ao respeito às regras do jogo, mas sim estar acima delas, a partir da consciência de que respeitar as regras é aderir ao jogo visando o seu bom andamento. Dentro dessa idealização de conduta moral, o comportamento desenvolvido no jogo deve ser transferido para situações da vida cotidiana.

Lembremos que a idéia geral de Fair Play como atitude de um bom comportamento está associada ao *ethos cavalheiresco* de aristocratas da Inglaterra do século XIX, o que significa dizer, ao ideal de um homem nobre, gentil, controlado, honrado e honesto. Logo, temos aqui uma formulação moral para a conduta individual e coletiva na prática da competição esportiva mundial, que tem parâmetros em contexto sócio-cultural bem específico. Não somente no que diz respeito à Inglaterra, mas ao grupo social no qual tais parâmetros estão referenciados.

Caillé (1994), por outro lado, observa que o *Fair Play* como um valor de bom comportamento no jogo não é uma invenção moderna da sociedade, uma vez que pode ser também encontrado, enquanto comportamento desejável, em sistemas de jogos de várias sociedades em diferentes épocas da história humana. No entanto, o termo Fair Play propriamente dito surge e ganha veiculação no contexto do Olimpismo Moderno, e tem, ainda hoje, o papel de referência conceitual da *ética esportiva* principalmente nos documentos que regulam o esporte de alta competição.

Chegamos, então, ao ponto inicial da nossa reflexão ética, que, aliás, tem sido um lugar comum nas discussões acadêmicas mais críticas em torno do Olimpismo e do Fair Play: tais valores não têm mais espaço nem sentido como referência moral para as competições do esporte contemporâneo; eles estão descontextualizados, tanto historicamente com relação ao tempo, quanto culturalmente, com relação às múltiplas interpretações e sentidos dados às práticas esportivas locais - são termos que carregam conteúdos particulares e antigos; são conservadores. Entretanto, ao negarmos uma moral específica por não ter ressonância nem significado nas nossas relações, não precisamos refletir para encontrarmos uma nova moral que consiga balizar nossas vidas ou nossa prática esportiva ?

Como filósofo, Jim Parry repensa o papel educacional do esporte na reflexão sobre as questões éticas e sua relação com o Olimpismo, tomando o mesmo caminho abordado acima pelos PCNs. Ao invés de aplicar conteúdos morais, problematizar os exemplos práticos e significativos, para a reflexão crítica da moral e o desenvolvimento moral. A estratégia central é abordar, primeiramente o Olimpismo como uma visão idealizada de homem que deve agir a partir dos indicadores éticos: respeito pelos outros para o desenvolvimento individual e igualdade e justiça – estes valores afinando-se com o Fair Play. A partir daí, levantar questões éticas particulares, para verificar em que medida o comprometimento com estes princípios encontram sua adequação na prática.

Dilemas éticos no esporte como estratégias para o desenvolvimento moral

Apresentaremos adiante exemplos de como operacionalizar as reflexões éticas no esporte, sob a forma de problematização. Parry (1998b), elege dois dilemas éticos para discutir e confrontar princípios e práticas a partir do esporte: o problema das drogas e a igualdade – situada par-a-par com a antidiscriminação.

• A questão das drogas

Usar drogas no esporte é certo ou errado? Esta seria a questão deflagradora para a discussão deste dilema. Uma resposta moral imediata seria: não. Neste sentido, as drogas deveriam ser banidas, juntamente com a atitude de usar drogas. Mas tal coerção poderia prejudicar o respeito pela autonomia individual do atleta de tomar decisões por ele mesmo? Parry (1998b) observa que se a possibilidade de tomar decisões autonomamente é um valor relacionado aos aspectos de uma filosofia antropológica, a resposta autoritária punitiva não é a princípio educativa. Ademais, as ações punitivas, ainda que devam ocorrer em certos casos, não levam a uma reflexão sobre as relações e sobre o próprio desenvolvimento moral.

A resposta do atleta influenciada por um autoritarismo punitivo não é uma resposta educativa. Como isto pode ser dimensionado para um interesse de desenvolvimento educacional? Poderia ser perguntado a alguém que usa drogas se ele considera justo para com outros competidores. Caso a resposta seja não, então ele teria um porquê mais significativo para considerar incorreto o uso de drogas no esporte.

Entretanto, se conferirmos o uso de drogas como uma vantagem injustificada ou desigualdade de oportunidade no campo do esporte, outros tipos de vantagens injustificadas ou desigualdades de oportunidades também devem ser considerados. Por exemplo, alguns países têm oportunidades de produção de equipamentos técnicos especializados ou suplementos alimentares que aumentam a performance que outros países não têm. Logo as competições internacionais são grosseiramente injustas.

Podemos também citar o uso de drogas como um instrumentalismo, melhor dizendo, um auto-instrumentalismo. Isto significa que o próprio corpo transforma-se num instrumento para o sucesso. Neste caso, perdem-se os valores da pessoa humana que significa usar-se como um meio para um fim, e não a pessoa como um fim em si mesma. Entretanto, observamos que o uso de drogas é quase irremediável no contexto atlético de determinados esportes que requerem como critério para avaliação e performance alto grau de força ou massa muscular. Os que não usam se sentem prejudicados na igualdade de oportunidades e se vêem quase que obrigados a também fazerem uso de drogas, o que acaba produzindo um ciclo vicioso.

Quanto a questão do atleta natural versus o atleta de laboratório tem-se dito que o uso de drogas está errado porque transfere a competição do campo para o laboratório. Parry (1998b) acredita que tal questão deva ser vista mais genericamente, já que o desenvolvimento das ciências do esporte promove competição também entre laboratórios de fisiologia, biomecânica e psicologia como suporte de serviço para o

treinamento. Logo, ele não vê razões para uma preocupação com esta transferência, uma vez que o status ético das ciências do esporte deveria ser reconhecido como um fato legal.

Como última reflexão, o argumento de que usar drogas é incorreto por representar uma transgressão às regras, também se transforma num ponto de debate. Devemos considerar que muitas regras são transgredidas para facilitar, inclusive, a quebra de recordes na promoção do espetáculo de mídia e nenhum atleta é desqualificado. Como exemplo Parry (1998b) cita os corredores que usam “coelhos” (pace-makers) para controlar o seu ritmo de corrida. Tal procedimento é contrário à regra, mas acaba sendo permitido e os próprios atletas que prestam este “serviço” acabam muito bem remunerados.

Parry (1998b) conclui que a questão das drogas tem sido discutida de forma equivocada e oportunista, já que se insiste no erro de promover esta abordagem na perspectiva da advertência sobre o perigo de mortes e ameaças de ações e punições no esporte. A ação educativa de reflexão ética não está sendo avaliada de uma forma consistente nos interesses do que seja uma competição justa e com igualdade de oportunidades.

A característica positiva para este debate está no fato de que ao assumir que usar drogas é errado, o argumento tem que ser em termos de um princípio ético que vai ao encontro de uma idéia central de esporte que o *usar drogas* viola.

• A questão da Igualdade

Para Parry (1998b) a igualdade pressupõe um compromisso com a antidiscriminação. Ao acreditarmos que todas as pessoas devam ser tratadas igualmente (ao menos que exista uma boa razão para que isto não ocorra) e se nos posicionarmos contra a antidiscriminação devemos nos esforçar para que esta idéia seja aplicada na prática, incluindo aí exemplos no campo do esporte. A igualdade de oportunidade também significa uma igualdade de consideração.

Para o COI, inclusive, a definição de igualdade é bastante complicada, considerando justamente outro valor do Olimpismo que é o respeito ao outro e as diversidades culturais. Parry (1998b) faz referência à própria convivência do COI ainda com a questão polêmica da igualdade de participação feminina nos Jogos Olímpicos. Neste caso surge o debate da igualdade de consideração. Não podemos esquecer que a desigualdade na participação e consideração feminina tem origem no próprio início dos Jogos, que de certa forma, refletiram os valores de Coubertin.

Se assumirmos o valor da igualdade de oportunidades como princípio fundamental para o esporte, podemos questionar, por exemplo, porque o COI permite, então, a participação masculina nos Jogos Olímpicos nos casos de países que proíbem que suas mulheres participem.

Ao longo dos anos o debate sobre a participação feminina tem evoluído em vários prismas: a possibilidade de participar em maior número de modalidades esportivas, maior número de atletas competindo, mesmo status para o (a) vencedor (a), mesmo espaço na transmissão dos jogos via televisão, entre outros. Esta discussão já representa

um exercício de reflexão ética, pois se sua intenção é problematizar os fundamentos temos que enfrentar a própria coerência entre práticas e princípios.

Podemos somar aos dilemas propostos por Parry (1998b), outras possibilidades de reflexão ética no esporte que podem servir também para discussões mais amplas de problemas que estão na ordem do dia, como por exemplo: a presença do árbitro exime o jogador de responsabilidades morais, já que o julgamento moral é transferido para ele? A natureza inescapável da disputa no esporte nos obriga a uma atitude de vencer a qualquer preço? Quando estamos praticando esporte, exercitamos muitas vezes nosso potencial para agressão, e podemos ser seduzidos pela atração da violência em prol de nossos objetivos. O esporte pode por vezes colocar em risco o autodesenvolvimento com uma grande resolução moral? E, em termos mais gerais, existe a possibilidade para a paz e a conduta de não-violência para as relações humanas? Para Parry (1998c) o esporte competitivo promove desafios individuais para desenvolver e usar sua força e agressividade; mas não, finalmente, usar esta força para controlar e subjugar os outros.

Compactuamos com os PCNs que as situações práticas devem ser discutidas tanto no âmbito da dimensão pessoal da ética no valor atribuído às atitudes certas ou erradas, positivas ou negativas, construtivas ou destrutivas, quanto na sua dimensão social. que atribui valores às atitudes pessoais e que às vezes até legitimam a transferência de atitudes pessoais para o outro. Entretanto, “a responsabilidade moral pelas atitudes é consequência do ato em si, independente de ter sido percebido ou não pelo outro” (p.36).

Considerações Finais

Os dilemas morais aqui apresentados têm a intenção de indicar caminhos e estratégias que possam trazer reflexões sobre os princípios, valores, abordagens e práticas relacionadas ao esporte. Buscou-se sugerir, com exemplos, uma estratégia sistemática de se chegar a princípios de julgamento sobre problemas éticos a partir dos referenciais de valores como o Olimpismo e o Fair Play, buscando refletir sobre sua coerência e fundamentação.

Não existem garantias de que mesmo que algumas pessoas concordem com os princípios irão concordar com uma aplicação prática particular, uma vez que existem muitas outras variáveis implicadas. Porém, no mínimo, as pessoas deveriam ser capazes de avaliar com base em vários argumentos, e desta forma, apelar firmemente para os próprios princípios, que podem conduzir e auxiliar no esclarecimento e elucidação de questões morais.

Propomos aos professores de Educação Física que ao invés de recaírem no lugar comum de negação sobre os valores mais tradicionais do esporte e afirmarem outros no ponto extremo, como por exemplo “não existe mais Fair Play”, procurem o caminho de uma pedagogia do esporte baseada, primeiramente, naquilo que os alunos reconhecem como fundamental para as relações humanas e nos princípios éticos que estão de acordo. Logo, perguntaríamos: se não existe mais Fair Play, o que existe?

Se afirmarmos que “não existe mais fair play” por ser este um *status* de outro tempo e grupo, teremos que afirmar também que não há mais esporte, pois o esporte de hoje não é e nem será o mesmo esporte inglês do século XIX. As palavras estão carregadas de significados, mas também vão agregando novos significados ao longo do tempo, ou transformando-se. Dessa forma, tanto a afirmação positiva do Fair Play como o valor moral para o esporte, tanto a sua negação baseada apenas no critério de sua especificidade temporal e cultural, se constituem argumentos e posturas de caráter moralista, pois ambas possuem conteúdos de valor e julgamento moral.

Nota-se que a discussão do Olimpismo e do Fair Play frente ao multiculturalismo aponta para a necessidade imperiosa que existe em se considerar as diferentes concepções e entendimentos que cada cultura pode apresentar diante de valores como vitória e derrota, o papel da mulher no esporte, *doping*, racismo, igualdade, honestidade e solidariedade. Por outro lado, o esporte é competitivo e tem seu aspecto institucional, que se torna mais expressivo frente às competições internacionais. Se o debate a cerca da moral no esporte deve assumir em certas circunstâncias um caráter particularista, tal caráter pode não ter a mesma legitimidade frente à comunidade esportiva internacional, considerando a luta existente neste campo pela hegemonia e poder. Aqui encontramos níveis distintos de reflexão e ação transformada sobre a moral no esporte. E esta é mais uma variável que faz demandar análises mais complexas sobre o particular e o geral.

Compactuamos com Parry (1998b) no sentido de que cada um desses valores, mesmo estando articulados para um alto nível de generalidades, poderão admitir muitas formas de interpretação. Este autor percebe o Olimpismo como um conjunto de idéias que deve se esforçar para a compreensão do significado dos esportes em sua prática. Não ao contrário, ou seja, procurar exemplos nos esportes que possam afirmar e legitimar seu conjunto de princípios. Ele sugere aos professores e técnicos não tomarem os princípios do Olimpismo como inertes, mas como “idéias vivas” que tenham o poder de refazer a todo instante nossas noções de esporte e seu potencial para as discussões de fundo ético (p.12).

Propomos uma Educação Olímpica ou Educação para o Esporte, sob uma proposta mais crítica: não de inculcar valores passivamente nos alunos, mas de refletir conjuntamente que esporte eles querem, a que conjunto de normas e regras escritas e ocultas devemos nos atrelar para que nossa convivência se torne, não somente possível, mas prazerosa, não somente baseada na tolerância, mas no diálogo, na troca de experiências, na possibilidade da argumentação, que não deve somente levar em conta os princípios da racionalidade, o que inviabiliza as considerações sobre a emoção e os desejos.

A abordagem da moral deve ser acima de tudo educativa, privilegiando a reflexão, a tomada da consciência de que agir moralmente é um ato de responsabilidade que envolve escolha.

*UGF - Grupo de Pesquisas em Estudos Olímpicos

Oswaldo Diniz Magalhães: Modelo Pioneiro de Ética Profissional da Educação Física Brasileira

Prof^a Ms. Denise do Amaral*

Um problema comumente apontado no Brasil, é o da deficiência da memória nacional. Se as atenções voltam-se para a área educacional, a carência de estudos históricos agrava e limita a tomada de consciência dos problemas atuais e seus fundamentos. A Educação Física brasileira acompanha este distanciamento do passado, embora tenha crescido nos últimos anos o interesse pela pesquisa histórica e a participação em congressos nesta área de conhecimento.

Ao focalizarmos o tema da regulamentação da profissão em Educação Física (Lei 9696 de 01/09/1998) e respectivo Código de Ética oficializado pelo Conselho Federal de Educação Física em 2000 (Resolução 25/2000), poderemos resgatar seus significados históricos por meio de observação de iniciativas passadas em que se promoveram modelos éticos para a promoção de atitudes de responsabilidade social e de competência técnica. Neste contexto, o presente estudo tem o objetivo de descrever um caso de construção consciente e pedagógica de atitude ética em termos ensino de Educação Física, visando-se a necessária recuperação da memória de um de seus modelos de profissional. A pessoa, no caso, é o Professor Oswaldo Diniz Magalhães que faleceu no início da década de 1990 e se tornou conhecido como o pioneiro da ginástica pelo rádio no Brasil, atividade a qual se dedicou por 51 anos ininterruptos, segundo se constata em Carvalho (1994).

A proposta metodológica deste resgate histórico é simplesmente dispor fatos significativos da vida profissional de Oswaldo Diniz Magalhães em ordem cronológica. E via tal disposição pretende-se apreciar a evolução deste mestre de causas públicas ao passar progressivamente da prática *per se* de exercícios físicos para o ensinamento da responsabilidade ética para si mesmo (corpo) e para com seus semelhantes (comunidade). Neste sentido, farei adiante uma revisão de minha dissertação de mestrado intitulada “A Ginástica pelo Rádio no Brasil” e aprovada em 1989 sob orientação do Prof. Dr. Lamartine P. da Costa, selecionando trechos que possam demonstrar a transferência educacional de construções éticas praticadas via rádio entre 1932 (São Paulo) e 1983 (Rio de Janeiro). Acompanhem, então, um retrospecto com notas de esclarecimento elaborados por Amaral Gomes (1989) sobre as intervenções de Oswaldo Diniz Magalhães ao construir relações ético-pedagógicas com seus alunos e admiradores:

“A idéia de um programa de Ginástica pelo Rádio no Brasil, surgiu quando o Prof. Oswaldo Diniz Magalhães terminava o curso em técnica de Educação Física em Motevidéu, no Uruguai em 1927. Para o trabalho final do curso, ele resolveu pesquisar sobre o ‘nível’ de saúde e de atividades praticadas pelo povo brasileiro. Após os resultados o Prof. Diniz Magalhães ficou imbuído da idéia de procurar minimizar a ociosidade física e o baixo nível de saúde que parecia se encontrar a população. Entretanto, seus projetos tiveram que aguardar pelo menos 5 anos, período em que serviu o Exército, casou-se e assumiu o cargo de Diretor do Departamento de Educação Física da Associação Cristã de Moços (ACM) de São Paulo. No início de 1932, amadureceu a idéia de atingir um grande número de pessoas com exercícios ginásticos compatíveis às diversas idades, camadas sociais e tipos físicos. E qual o meio de comunicação mais viável a ser utilizado naquela época a não ser o rádio?”

Esta primeira abordagem revela a preocupação do Prof. Diniz Magalhães em aplicar o conhecimentos obtidos na área da Educação Física à população do seu país que segundo suas pesquisas necessitava de cuidados na área da saúde e principalmente no físico que seria uma prevenção às doenças. E em 16 de maio de 1932 entrou no ar pela rádio Educadora Paulista, a primeira iniciativa do Prof. em direção ao seu objetivo.

“Logo após ter dado partida à programação, começaram a chegar cartas incentivadoras do projeto. O nome do programa era ‘Escola Radiofônica de Saúde, Moral e Civismo – Hora da Ginástica’. Cada aula tinha a duração média de 20 minutos e o ‘Suplemento’ cerca de 12 minutos. Os horários e os exercícios foram cuidadosamente acompanhados. Através disso, verificou-se que o horário da manhã era o ‘ideal’. Dos exercícios, foram excluídos aqueles de maior complexidade, permanecendo os mais fáceis e os medianos para que as crianças e mulheres também participassem em igualdade com os homens. Por sua vez, o ritmo mostrou-se adequado aos exercícios. Músicas eram experimentadas de modo a identificar o ‘ideal’ das aulas. Além do ritmo surgiu a preocupação de adequar as músicas às datas cívicas, podendo variar do popular ao clássico.”

Para um maior esclarecimento, o Suplemento mencionado acima era um momento do programa dedicado às efemérides (notícias diárias), correspondências, mensagens de higiene, alimentação, Educação Física no sentido de vestuário, calçado e outras informações de utilidade para os ouvintes. Além disso havia uma preocupação do Prof. Diniz com relação à um maior contato dos ouvintes com os exercícios e por alguns anos ele experimentou várias alternativas.

“Em 1937 o Prof. Magalhães lançou o 1º “Mapa Gigante” de esquematização gráfica em que apareciam fotos dos exercícios dados em aula”.

“Em maio de 1942, a ‘Hora da Ginástica’ recebeu a classificação de ‘O mais útil programa de rádio’”.

“Em julho de 1943 o programa passou a ser irradiado em ondas curtas, o que permitiu ampliar a recepção pelo país” (Rádio Nacional). Ainda este ano outros “Mapas Gigantes” foram apresentados e com características diferentes e estudadas. Os mapas 1 e 3 referiam-se a mãos livres e os mapas 2 e 4 com bastões. Cada um apresentava 50 exercícios. Durante uma semana era utilizado o mesmo mapa e uma mesma seqüência de exercícios. Quando se iniciava uma nova semana, mudavam o mapa e a seqüência. Os mapas eram vendidos em bancas de jornais e lojas, à baixo custo. O programa recebia cartas de asilos e orfanatos, dizendo não terem condições de adquirir o jogo contendo os 4 mapas. Quando esse tipo de situação se apresentava, o Prof. Magalhães, autorizava que a instituição recebesse graciosamente. O programa e os mapas não tinham fins lucrativos (só de custo), pois o Professor era funcionário da ACM e não dependia dos proventos da Rádio”.

Esta postura do Prof. Magalhães tornou-se típica de suas intervenções no sentido de mesmo à distância procurar manter a integridade tanto do seu trabalho como a dos ouvintes/praticantes, independente de lugar de moradia, gênero, idade ou classe social. O compromisso explícito dele era com a manutenção da saúde dessas pessoas, e conforme a época do ocorrido, o desenvolvimento da chamada “moral e bons costumes”.

Aos poucos também é possível ver sendo delineado nas atitudes do insigne professor os primórdios do que consiste hoje a ética ligada à profissão Educação Física. Esta, por sua vez, teve com lastro a formação de um ídolo pela população ouvinte em face ao conhecimento técnico, conhecimento humano, conhecimento empírico das técnicas de comunicação em massa, exercidas pelo Prof. Magalhães ao longo dos anos. Vejamos como se definiu e se construiu passo a passo o pressuposto modelo ético da Educação Física entre 1945 e 1988.

1934 - “Professor Magalhães é cognominado ‘Mensageiro da Saúde’. Foi entregue uma petição pública ao presidente Getúlio Vargas com 25 mil assinaturas pleiteando a nomeação do Prof. para diretor do Serviço de Educação Física do Departamento de Propaganda e Difusão Cultural.”

1936 – “Em maio iniciou-se a rotina do ‘Pensamento do Dia’ (frases conscientizadoras nas aulas). O primeiro foi : ‘É fácil começar bem. É preciso porém, força de vontade para prosseguir até o fim’.”

1937 – “‘Não esmorecer para não desmerecer’(Oswaldo Cruz), um dos pensamentos marcantes do ano. Aumento da correspondência dos rádio-ginastas e ouvintes referindo-se intensamente aos fins patrióticos e morais das aulas, que receberam denominação de ‘ginástica para o corpo e o espírito’.”

1938 – “‘A má erva poupada para o outro dia, multiplica as sementes e mata a erva boa’ (Humberto de Campos). Realizou-se com sucesso a ‘A Campanha do Tijolo’ , a qual constituiu-se verdadeira consagração e uma prova da gratidão dos rádio-ginastas pela dedicação do ‘Mensageiro da Saúde’. Os rádio-ginastas estabeleceram a ‘Quinzena da Rádio-Ginástica’, de 1º a 14 de outubro, e o ‘Dia Rádio-Ginástica’ a 15 de outubro.

1939 – “‘A amizade é como uma espécie de raiz que penetra os corações’ (Sylvio Romero). Em 15/10 na comemoração do ‘Dia da Rádio-Ginástica, o Prof. Magalhães fundou a ‘Associação dos Rádio-Ginastas’(ARG), dando para começar uma existência puramente moral. “

1940 – “‘Três forças nos são dadas, que devemos sempre conservar: o valor, a alegria e a esperança.’ (Graça Aranha). No Natal, distribuição à pessoas necessitadas : brinquedos, mantimentos, etc. O compositor Corrêa Nunes compôs o ‘Hino Oswaldo Diniz Magalhães’.”

1941 – “‘Na saúde do povo reside a riqueza da nação’ (Gladstone) . A ‘Semana da Rádio-Ginástica’ substituiu a Quinzena na ‘Campanha do Alumínio’ da Legião Brasileira de Assistência (LBA), o programa reuniu através de divulgação quase 70kg do metal. Rádio-ginastas do interior também enviaram suas contribuições. A ARG ofereceram ao Prof. Magalhães uma Enciclopédia Internacional na festa de 15/10. No Natal a ARG continuou fazendo doações aos necessitados.”

1942 – “‘Nossa felicidade consiste na felicidade alheia, generosamente criada por ato nosso’. (Ruy Barbosa). Em 16/5 os alunos ofereceram ao Prof. Magalhães, uma plaqueta de bronze num bloco de onix verde e amarelo com sua efígie, figuras simbólicas e a frase : ‘Ao Prof. Oswaldo Diniz Magalhães, criador da Rádio-Ginástica no Brasil, homenagem dos alunos no décimo aniversário da sua fundação.’ Na mesma data houve o lançamento dos distintivos da ‘Hora da Ginástica’ em prata e esmalte. No aniversário do Prof que também era ao ‘Dia da Rádio-ginástica’ ele foi presenteado com a coleção ‘Tesouros da Juventude’. Mais um Natal de donativos. “

1943 – “‘O prazer no trabalho aperfeiçoa a obra’ (Aristóteles). Durante e após a ‘Semana da Rádio-Ginástica’ o Departamento dos Correios e Telégrafos incluiu nos carimbos para selagem duas frases sobre a Rádio-Ginástica , uma delas: ‘ A Ginástica pelo Rádio leva saúde e alegria à todo Brasil’.

1944 – “ ‘Pouco a pouco se fazem grandes coisas e a melhor forma de se concluir é não as querer acabar de repente’. (Padre Antônio Vieira). Em janeiro, criado pela ARG o ‘Baú do Pobre’. Em 16/5, apresentação do ‘Hino da Rádio-Ginástica’ com letra do Prof. Magalhães. A ARG oferece ao Prof. uma pirâmide de prata, comemorativa do 12º aniversário do programa. Publicação da letra do Hino com o emblema modificado. ‘Campanha do Agasalho’ feita pela ARG. No aniversário do Prof. ele ganhou uma rádio-vitrola da ARG.”

1945 – “ ‘Mais preciosa do que as minas, os rios ou as florestas, é a saúde – a vitalidade de uma reação’ (Jesse Willian). Na festa de 16/5 o Prof. recebeu um bronze da ARG e da Rádio Globo uma medalha de ouro, pelo 13º aniversário do programa. Há alguns anos acontecia a ‘Festa da Alvorada’ no dia 15/10 às 06,00h da manhã. Neste ano ele recebeu um arquivo de aço e o seu retrato pintado à óleo pelo artista F. Aquarone. Na mesma data foi lançado o ‘Livro de Pensamentos’. O Baú do Pobre continua ativo. Em 11/11 foi criada a ARG de São Paulo.”

1945 - “Num concurso popular da revista ‘Fon-Fon’ a ‘Hora da Ginástica’ recebeu o diploma de ‘Melhor Programa de Educação Física’.”

1946 – “ ‘A educação é uma arte do amor: realizá-la perfeita é colaborar com Deus’ (Coelho Neto). Na ‘Festa da Alvorada’ em 15/10, foi oferecida uma apólice de seguro no valor de Cr\$100.000,00. Início da ‘Campanha do Automóvel’ feita pela Insinuante, patrocinadora do programa.

1947 – “ ‘Onde quer que possa viver, podemos viver bem’ (Marco Aurélio). A Câmara de Vereadores do Distrito Federal, aprovou um Voto de Louvor à ‘Hora da Ginástica’ pelo seu 15º aniversário. Encerramento da ‘Campanha do Automóvel’ e entrega da carteira de motorista ao ‘Mensageiro da Saúde’. Na ‘Festa da Alvorada’ em 15/10 foi revalidado o seguro de vida do Prof. “

1948 – “ ‘Examinai tudo e aceitai o que for melhor’ (São Paulo). Festa pelo aniversário do programa em 16/5 nas ARGs do Rio e São Paulo. Na ‘Festa da Alvorada’ 15/10 renovaram o seguro de vida do Prof. Magalhães. Baú do Pobre e campanhas para os necessitados sempre atuando .”

1949 – “ ‘O coração alegre serve de bom remédio.’ (Platão). No aniversário do programa foram feitas homenagens pelas ARGs e pela Câmara de Vereadores do Distrito Federal. O Diretor do Departamento Nacional de Educação fez elogio público ao programa. “

1950 – “ ‘Todas as raças degeneram quando não recebem educação para o trabalho.’ (Alberto Torres). Pela comemoração do 18º ano do programa o Prof. Magalhães foi homenageado pelo programa Honra ao Mérito, recebendo os respectivos diploma e medalha de ouro.

O valor do seguro de vida foi aumentado para Cr\$200.000,00 ofertado pelas ARGs.”

1951 – “Um amigo é um presente que fazemos a nós mesmos’. (Stevenson). Realização de concurso de temas cívicos através do programa. Comemoração do 15º aniversário do ‘Pensamento do Dia’. Renovação da apólice de seguro de Cr\$200.000,00. A ARG de Niterói ofertou à todas a co-irmãs retratos do Prof. Magalhães feito à óleo.”

1952 – “Ó Pátria! Meu Brasil! Teu máximo operário. É esse remador. Um proletário. O professor...’ (Kosinsk Leão). Inauguração de várias ARGs pelo Rio de Janeiro. Em 11/11 , promulgação da Lei Municipal nº 742, concedendo permissão para levantamento em praça pública, do monumento ao rádio-ginasta. Os rádio-ginastas, em reconhecimento à importância social e educativa do Prof. Magalhães, criaram títulos e slogans tais como : ‘Milionários da Saúde’, ‘Quem se faz rádio-ginástica, todo mal de si afasta’, ‘Catedral da Saúde’ e outros.”

1953 – “Em 15/10 , após a ‘Festa da Alvorada’ , colocação da placa de bronze na Praça Saenz Peña, no Rio de Janeiro, assinalando o local onde mais tarde seria erguido o monumento ao rádio-ginasta.”

1954 – “Em 5/1, lançada a candidatura do Prof. Magalhães à Câmara dos Deputados. Criado um curso de Esperanto patrocinado pela ARG do Rio de Janeiro.”

1956 – “A pedido do Prof Magalhães, as comemorações de outubro passaram a coincidir com as de maio por ser o aniversário do programa e a Semana da ‘Rádio-Ginástica’ passou a ser de 9 a 15 de maio, inclusive a ‘Festa da Alvorada’. O Clube do Esperantistas ofereceu ao Prof. Magalhães o diploma de Membro Honorário.

1957 – “Em 16 de maio, Jubileu de Prata da ‘Hora da Ginástica’, foi feita um placa de bronze em comemoração ofertada pela ARG e a Rádio Globo. Inauguração do monumento da Praça Saenz Peña.

1958/1959/1960/1961/1962/1963/1965 – “Muitas homenagens e atividades promovidas pelas diversas ARGs”

1972 – “Em 16/5, o Prof. Magalhães ganhou ‘Colibri de Ouro’, oferecido pela Associação Cristã de Moços (ACM).”

1973 – “O Prof. Magalhães tornou-se ‘Oficial da Ordem Nacional do Mérito Educativo’ em Brasília.”

1974 – “Prof. Oswald Diniz Magalhães tornou-se ‘Cidadão Benemérito do Estado da Guanabara’ “.

1983 – “Prof. Magalhães recebeu o ‘Prêmio Torre de Pioneirismo’ – Certame Nacional do Rádio e Televisão.”

1986 – “Outra homenagem recebida pelo Prof por serviços prestados, no cinqüentenário da Rádio MEC.”

1987 - “Em 1º de junho o Prof. Magalhães recebeu homenagem da Câmara dos Vereadores do Rio de Janeiro por iniciativa do vereador Leonel Trotta.”

1988 - “Em 11 de maio o Rotary Club do Rio de Janeiro/Tijuca ofereceu um diploma de Honra ao Mérito ao Prof. Magalhães.”

Em resumo, o modelo ético produzido pelas ações do Prof. Oswaldo Diniz Magalhães e respectivas realimentações de seu público por meio de reconhecimentos e homenagens, gerou uma relação contínua típica de atos educacionais. Houve, portanto, uma educação por exemplos que prescindia de normas e códigos ao se valorizar atitudes éticas. Em conclusão, há um lado negativo nesta fase de desenvolvimento dado a que se constrói uma relação de idolatria, algo sempre dependente da personalidade do idolatrado. Por outro lado, há uma feição positiva desde que se cria uma relação por compromisso de sentido voluntário, algo sempre duradouro e autêntico em meios profissionais. Residiria neste último estágio, o desafio de conquista de adesões ao Código de Ética do CONFEF? Seriam os modelos éticos uma das bases para a promoção dos códigos de ética profissional?

Referências Bibliográficas

Carvalho, S. **Hora da Ginástica** – Resgate da Obra do Professor Oswaldo Diniz Magalhães. Universidade de Santa Maria, Santa Maria –RS, 1994, p.11.

Amaral, Denise do . **A Ginástica Pelo Rádio** no Brasil. Universidade do Rio de Janeiro, Dissertação de Mestrado – Escola de Educação Física e Desportos(Orientação do Prof.Dr. Lamartine P. da Costa) –RJ, 1989.

*Centro Universitário Moacyr Sreder Bastos – RJ



A Ética da Intervenção Institucional em Grupos Sociais Vulneráveis: o Caso das Missões Católicas em Trabalhos com Índios

Carlos Nazareno Ferreira Borges*

O recente debate sobre a ética profissional em educação física pode ser enriquecido pela experiência de intervenção em determinados grupos sociais ao se admitir a necessidade de uma ética que preserve os destinatários e balize o comportamento das instituições. No Brasil, um dos setores mais antigos a conviver com esta questão é o da missionaridade católica junto aos indígenas. Neste âmbito de conhecimento tenho levantado alguns dados relacionados com minha linha de pesquisa em nível de doutoramento, e estes dados focalizam o papel de jogos e atividades físicas em geral como elemento de mediação entre instituições católicas e indígenas. Dentro desta perspectiva, tenho repassado preliminares de atitudes éticas da parte dos interventores que ao final servirão para fundamentar o problema do respeito à cultura indígena quando submetida à ações de significado religioso externo e de validade branca e ocidental. O texto que ora começo a elaborar, objetiva abordar algumas dessas preliminares, no sentido de busca para as primeiras pistas para as questões que serão apresentadas.

A princípio, resolvi tomar a história como primeiro objeto de análise, entendendo que a mesma fornece “armas” suficientes para destrinchar uma “trama” incômoda que perpassa certos traços daquilo que eu chamaria de uma ética missionária¹ religiosa, ao mesmo tempo que, é através de breves “tapes” da história que tentarei encontrar pistas de possíveis respostas para a seguinte questão: É possível falar de uma ética missionária religiosa cristã-católica não colonialista e de repressão cultural após séculos dos primeiros contatos com indígenas brasileiros e após diversos “avanços” na doutrina social da igreja?

Não pretendo neste modesto ensaio, por se tratar de uma aproximação embrionária entre os objetos ética e missionariedade, escrever um tratado (ou uma bula canônica?) sobre a temática em questão, mas procurarei através de uma breve revisão nos estudos de Neves (1978), Menezes (1984), Campbell (2001), Novaes (1986), Steinen (1940), Lovisoló(2002) e Borges (2002), buscar algumas âncoras para minhas considerações. Em um esforço tremendo de iniciação na habilidade de analista de discurso, tentarei também utilizar-me de Orlandi (2001) e suas recomendações para busca e interpretação de sentidos, deste modo, acredito que a tentativa de apresentação da produção dos autores citados podem vir a constituir-se em figura para minhas pretensões quanto ao problema abordado, enquanto uma pretensa análise de suas considerações (que seria o material coletado), à luz da técnica de análise de discurso, pode vir a constituir-se em fundo para as mesmas pretensões.

Acredito que, antecedendo as discussões específicas deste estudo, alguns pontos poderiam ser considerados introdutórios, e sobre os quais gostaria de traçar breves comentários.

Em partilhas informais com colegas, costumo utilizar algumas metáforas que têm como finalidade tentar mostrar atenuantes favoráveis quando estamos diante de situações difíceis ou mesmo paradoxais. Esta é uma característica muito própria da tradição judaico-cristã, procurando deixar claro que bons tempos podem vir depois de tempestades, ou que a felicidade é antecedida pelo sofrimento, ou ainda, por clichês como “tudo que Deus faz é bom”, entre outras interpretações e expressões que exprimem o espírito cristão de esperança e resignação. Citarei duas metáforas já utilizadas por mim nas tais conversas, afim de bem ilustrar suas relações com a problemática colocada neste estudo.

Se alguém já pôde observar o que se passa quando em um dia de sol bem claro e quente, alguma nuvem passageira deixa precipitar-se à terra alguma quantidade de chuva, ou ao contrário, quando durante a precipitação de uma chuva, o sol, repentinamente aparece e, em ambas as situações citadas temos a presença simultânea de sol e chuva, como se apresenta o clima, a reação das criaturas, o aspecto da natureza, certamente qualquer um de nós poderia deixar-se devanear e buscar através de um espírito romântico a idéia da presença de Deus, ou melhor, a crença de que todas as situações difíceis têm um lado bom, e que às vezes o ganho da satisfação compensa o momento ruim vivido no instante anterior. Em outra situação

se alguém se interessasse em perguntar às pessoas internadas em hospitais, qual a sensação ao esperar e receber visitas no horário reservado para tal, talvez as respostas não surpreendessem tanto, uma vez que existe a possibilidade grande de existir imensa expectativa e alegria pela presença de pessoas queridas em uma situação difícil de vida. Neste caso, a visita representa luzes de esperança, sentimento de conforto, aumento de auto-estima, sentimento de representar algo para alguém, enfim, experimenta-se a sensação de alegria durante momentos em que se vive a experiência da tristeza e da angústia. Acredito que em ambas as metáforas, são possíveis a observação do contraste de situações e as possibilidades de amenizações daquilo que se pode considerar um problema.

A ética missionária religiosa que pretendo comentar rapidamente neste texto vai utilizar-se mais ou menos deste expediente, isto é, muitas ações desenvolvidas que podem a princípio parecer opressoras e anti-clericais para com os destinatários de missões, podem muito bem ser relevadas se considerarmos os bens resultantes das empreitadas. A grande questão de fundo seria levantarmos ou não suspeita e validade cristã para esta ética.

No problema abordado aparece o termo colonialista. Este, encontra na sociologia, bastante eco em discussões sobre processos de colonização, sobretudo no Brasil, onde se observa um discurso freqüente de que somos um país ainda colonizado, outrora pela coroa portuguesa, hoje pelo império americano, representado pelo Fundo Monetário Internacional e pelo mergulho universal no Neo-liberalismo. Não quero me aprofundar nestas questões também, meu interesse no termo é tão somente levantar uma suspeita de que por trás do discurso de promoção social, no qual se fundamenta grande parte do discurso da Doutrina Social da Igreja, esteja presente, até por efeito da administração humana (A igreja é Santa e Pecadora), um processo de colonização freqüente, o qual em nome da tal promoção mantém as pessoas atreladas a normas que em verdade não permite serem tomadas como iguais, mas sempre “protegidas” por um paternalismo que pode bem interessar a quem é lado dominante dentro de determinadas relações de poder. A ação missionária da qual passarei a me referir nas próximas linhas, estará permeada por estas impressões e acredito que, se considerada à luz das discussões do choque de culturas como é proposto na obra de L.S.Eliot (1998), não seria nada difícil fazer considerações finais sobre a tal ética missionária que estou tentando problematizar. Mas, para não tecer comentários precoces, para que não possa parecer leviano, ou para manter-me fiel ao referencial que me propus, deixarei para mais adiante confirmar, negar, amenizar ou agravar um quadro a princípio negro, se considerado diante do referencial do choque de culturas.

Em levantamento bibliográfico exploratório sobre a missionariedade religiosa católica brasileira, encontrei um quadro que me suscitou curiosidade para futuras pesquisas. Existe toda uma trajetória de evangelização pela Companhia de Jesus (jesuítas) desde o ano de 1500 até a expulsão desta ordem das terras brasileiras. Entretanto, o processo de evangelização continuou com outras ordens e/ou congregações religiosas² alternadas por administrações militares em áreas indígenas, até o final do século XIX, quando o trabalho missionário religioso ganhou novo ímpeto e

apoio oficial para seu desenvolvimento. Procurei então observar em obras distintas, algumas características do contato dos “civilizadores” com os povos indígenas, em busca de dados que pudessem ajudar minhas reflexões sobre o problema deste estudo. Entre as obras consultadas, destaco a de Neves (1978) que faz uma abordagem sobre a saga de evangelização durante o processo de colonização do Brasil; a de Steinen (1940) que mostra em um capítulo o processo de contato dos Bororos e sua fixação em colônias militares, quando então um processo de repressão cultural não teria sido diferente na posterior evangelização deste povo indígena pelos salesianos conforme mostram as obras de Novaes(1986) e de Menezes (1984); a mesma obra de Menezes, mostra a convivência de Salesianos³ e Xavantes na Reserva de São Marcos (com um contato bem posterior ao dos Bororos). Minha intenção neste levantamento bibliográfico é, através de um paralelismo, buscar traços de semelhança que apontem a existência ou não de processos de colonialismo e repressão cultural na ação missionária.

Neves (1978), autodenomina sua obra de um estudo sobre uma área ideológica do século XVI no Brasil, um exercício de deslocamento no tempo tentando fazer uma análise histórico-antropológica no intuito de buscar sentidos para a ação missionária no Brasil colonial. O trabalho de evangelização dos indígenas brasileiros (e do povo em geral) esteve sob responsabilidades dos religiosos da Companhia de Jesus (jesuítas) e, em diversas fontes encontradas por Neves, não é difícil observar a permanência e dominância de uma determinada ideologia referente ao indígena um pouco além das questões de ordem econômico-social e política, garantida sem a necessidade de lutas graças a um silêncio duradouro (que também é representado por uma fala única, a dos religiosos) em função da ausência de estudos críticos a tal posição. As análises recorrentes na obra em questão aludem às relações de poder e de saber, que quase sempre têm a característica de dominação do lado religioso, amparado pelo Estado.

O trabalho de evangelização dos indígenas brasileiros recebeu o nome de missão, e era um eco de continuidade de uma prática comum da igreja (européia) do século XVI, fundamentada em princípios teológico-doutrinários, cuja principal meta seria a de aproximar as criaturas do criador pela universalidade da igreja de Cristo, representada na terra pela instituição dirigida pelos seguidores dos apóstolos de Jesus. O pressuposto básico de universalização da fé e da salvação é a de que o cristianismo tem uma dimensão social, e a igreja tem a função (missão) de cumprir esta dimensão para que seja contemplada por todos a glória de Deus. O desenvolvimento da missão supõe uma expansão espiritual pelo mundo, entretanto, isto supõe também uma expansão (incorporação) territorial, isto é, a ação missionária dos jesuítas enquanto mecanismo da contra reforma que visava incorporar os pagãos e resgatar os cristãos perdidos (para os protestantes) retoma a idéia de estabelecimento de um império cristão (um só corpo, onde Cristo é a cabeça).

O momento de encontro entre culturas diferentes é um momento de choque (Eliot,1998), de mudança de situações vigentes, e esse encontro precisaria ser planejado de forma racional, afinal os destinatários são os “selvagens”, que precisavam de civilização. Porém, a evangelização adquiriria a forma de reencontro, uma

vez que Deus, bom e generoso, não teria criado os pobres índios para viver longe da possibilidade de tornar-se porção do seu povo. O índio é então criatura de Deus, mas diferente porque é da natureza e, o colonialismo mercantilista conquista as regiões da natureza, neste sentido, em uma relação de troca, os cristãos dão a civilização e os gentios (índios) dão a natureza. Esta relação é importante no século XVI, porque civilização e natureza são diferentes, mas não complementares, pois somente a primeira pode modificar a segunda, a qual por si só não pode modificar a ordem das coisas. Portanto, o cristão tem a função de promover o índio, como a civilização que promove e melhora a natureza, afinal,

“ O jesuíta vê a natureza como algo luxuriante, soberbo, avassalador, misterioso, grávido de perigos e surpresas. Como algo que lhe é estranho e temível. Ou – na melhor das hipóteses – ainda lhe é estranho (porque ainda não dominou e ocupou) e ainda é temível (porque, ou pode ser domínio do anti-cristo – ou já efetivamente é tal domínio)” (Neves, 1978. p.52)

A compreensão jesuítica da natureza, e sua idéia do índio enquanto natureza, fizeram surgir também repúdios à corporeidade do índio, como algo bruto, animalesco, espaço de inscrições que poderiam bem ser do anti-cristo. O repúdio centralizava-se então sobre três elementos inaceitáveis aos religiosos e que deveriam ser combatidos na ideologia da catequese: o incesto, o canibalismo e a nudez, elementos estes plenamente corrigidos pela imposição dos sacramentos e pela educação (o desconhecimento seria sinal de animalidade). A validade ideológica deste tipo de catequese era tão defendida, que o pensamento jesuíta admitia uma espécie de guerra santa, chamada “guerra justa”⁴, uma vez que não atingidos pelo convencimento – primeira forma de conversão – os índios precisariam ser domados naquilo que os tornava animalescos. Esta compreensão foi também conhecida como infantilismo indígena, isto é, o índio seria a criança que não tem querer próprio e cujo bem admite tomada de resoluções, mesmo que à força. A educação desenvolvida tinha também esta característica, afinal, seria pela “pedagogia sem armas visíveis que os índios teriam dissolvida sua barbárie e seriam integrados à civilização.” (Neves, 1978. p.70). Na tarefa da educação/evangelização seria imprescindível a dominação da língua, neste ponto, a obra de Neves discorre longamente sobre uma polêmica recorrente nas obras antropológicas, a idéia teológica de que a língua de Deus é uma só, as diferenciações são coisas do maligno (ver mito da torre de Babel⁵). O Latim desenvolveu-se como a língua culta e da igreja, mas, embora correndo risco da profanação, seria necessário o domínio de línguas diferentes para sacralizá-las, sendo bons recursos a oratória, a música e o teatro.

A introdução progressiva da ideologia colonialista via igreja trazia no bojo a repressão cultural a diversas formas de manifestação próprias da cultura primitiva indígena, sobretudo procurando transformar a concepção de sagrado, substituindo aos poucos (ou adaptando), rituais de iniciação, por práticas proselitistas cristãs. Entretanto, a mais violenta forma de repressão cultural e controle indígena manifestou-se pela política do aldeamento⁶, quando povos de diferentes etnias foram obrigados a compartilhar o mesmo espaço, as mesmas práticas, o mesmo estilo de vida.

“Com a reunião de grupamentos indígenas de tradições culturais diferentes, surge, então, uma *nova força homogeneizadora centralizada*. Vida econômica, ecologia, religião, tudo enfim é abruptamente substituído por uma nova realidade que, misturando códigos culturais, vê melhores condições de impor o seu próprio Código único e uniformizador” (Neves, 1978. P.118)

Muitos hábitos foram modificados e padronizados seguindo legislações comuns às aldeias, mas diferentes da legislação colonial corrente, portanto, o discurso de promoção à igualdade não era legitimado por uma legislação igualitária (e isso seria possível? Traria benefícios ou prejuízos?).

Outro fator importantíssimo a considerar, foi a intervenção na idéia de casa indígena. A moradia primitiva espelhava um ideal de comunidade, onde várias famílias dividiam a mesma moradia, sem divisões internas, sem furtos aos pertences particulares, sem hierarquia, e muitos outros aspectos inaceitáveis aos olhos dos cristãos que acreditavam possuir a civilização, e que seriam eles a trazer ideais de vida. Assim, a casa indígena seria transformada no padrão europeu de moradia – a casa é a morada da família, com suas particularidades e espaços de discricção. A mudança da oca (casa indígena) para a casa do padrão europeu, representou a estratégia jesuíta de desarticular as funções da oca e aproximá-la das funções desenvolvidas pela casa cristã. Nesta casa, a família tem também a sua vida econômica modificada, substituindo as antigas práticas tribais da caça e pesca pela agricultura, tornando-se esta a forma central de exploração econômica. Tal estratégia visava muito mais do que a modificação de atividades concebidas como bárbaras, como não-trabalho (caça e pesca), representava uma forma de combater a maior dificuldade de ação missionária junto aos povos indígenas: o nomadismo, uma vez que, tornando-se agricultores, pela própria características dos ciclos da atividade produtiva em questão, seriam obrigados a se estabelecer em determinada área (para o pensamento jesuíta, a fixação é civilização).

Quando fixados a uma área e desempenhando uma atividade específica de produção econômica, ao indígena seria imposto mais uma tradição cultural europeia, a qual sua cultura própria não fazia distinção. Seu tempo seria dividido em três momentos: o das práticas religiosas, o de desempenho das tarefas econômicas (trabalho formal) e o tempo que hoje chamamos de lazer (com atenção à dimensão da festa, sobretudo em interesse do proselitismo religioso, quando por exemplo por ocasião da acolhida de algum missionário nas aldeias). A idéia de divisão racionalista do tempo traz ao indígena uma disciplina próxima do ideal de vida cristã de divisão do tempo entre atividades que, guardadas as diferenças, realizam-se para a glória de Deus.

Em uma re-visitação ao texto que escrevera, sobretudo olhando os aspectos de como se desenvolvera as estratégias de educação nos colégios jesuítas, Neves comenta com propriedade e até com certo espanto, que as ações missionárias desenvolvidas no Brasil cerca de dois séculos de renascimento vinham reproduzindo atitudes de ascese medievais, muito próximas de práticas que teriam mais função controladora de desenvolvimento colonizador em parceria com interesses do Estado

do que da apregoada promoção social pretendida pela catequese cristã. Nas próximas linhas, tentarei mostrar que alguns séculos depois destas práticas, tem-se notícia do contato com os povos Bororo e Xavante e sua posterior evangelização pelos salesianos, com alguns fatos parecidos com os apresentados anteriormente. Senti-me tentado, então, a tomar um referencial mais próximo (e anterior) do referido contato, afim de verificar possíveis repetições das ações demonstradas no processo de evangelização jesuítica.

Steinen (1940), desenvolveu um intenso trabalho etnográfico de descrição da etnia Bororo. Em um dos capítulos de sua obra, Steinen relata os primeiros contatos com os “selvagens”, o itinerário de violência e matanças que marcou a “domesticação” deste povo. Na penúltima década do Século XIX, os Bororos foram fixados em duas colônias sobre administração de militares - Colônia Teresa Cristina e colônia Isabel (Imperatriz e Princesa regente, respectivamente). Durante anos a convivência entre indígenas e militares teria sido marcada por atitudes de exploração dos índios, e por intenso processo de aculturação, embora fossem permitidas as práticas de muitas atividades próprias da cultura Bororo. As incompatibilidades de estilo de vida – os brancos, auto denominados de brasileiros, transmitiam aos índios toda sorte de maus hábitos e doenças – fizeram com que a Colônia Teresa Cristina fosse entregue aos salesianos, em meados da última década do século XIX. Entretanto, a incompatibilidade entre administração e índios tornou a experiência fracassada. Menezes (1984) e Novaes (1986), relatam que na primeira década do século XX, os salesianos reassumem a missão junto aos Bororos, mas com outra modalidade de assistência e em outro espaço, denominado de Colônia do Sagrado Coração. É Bastante vasta a descrição etnográfica pelas autoras a respeito da convivência entre salesianos e índios nesta colônia e nas colônias posteriores fundadas pelos salesianos em atendimento ao povo Bororo. Destacarei alguns fatos que considero importantes para efeitos deste estudo. Em primeiro lugar, destacaria a intervenção religiosa no sistema econômico, quando os índios passam de caçadores e pescadores para a condição de agricultores. Esta situação é contínua ao que já havia sido instalado pelos militares na antiga Colônia Teresa Cristina (e no passado pelos jesuítas com outros povos), e representou transformações profundas nas formas de vida social e política Bororo. O segundo ponto que gostaria de destacar diz respeito as transformações na moradia indígena. As modificações feitas levavam em consideração a moral religiosa (casa espaço da família), no entanto conforme relata Novaes, trouxeram bastante interferências nos critérios de uxorilocalidade para a constituição de grupos domésticos (a casa Bororo era semelhante as casas de muitos povos evangelizados pelos jesuítas, onde viviam mais de uma família, sem divisões internas, onde todos estavam a vista de todos, onde se reproduzia a existência física, como também as categorias sociais). O terceiro fato, diz respeito ao controle de produção econômica imposto pelos missionários sobre os indígenas. Menezes relata as formas como são comercializados os produtos indígenas, as quais embora apresentem características de autonomia, não escapam ao controle da missão. Chamo a atenção ainda tomando como referência o trabalho de Menezes, para o fato de, uma vez de posse da remuneração por seu trabalho, o índio fazia suas compras em armazéns mantidos pela missão, fato que é repetido na reserva Xavante de São Marcos, após décadas de

“evolução” do trabalho missionário e da doutrina social e missionária da igreja. O fato ainda é mais marcante com respeito à produção de artigos artesanais, quando existia até um tabelamento de quanto cada produto corresponderia em mercadorias de armazém, isto é, a economia da reserva girava em função dos critério de controle da administração da missão.

O trabalho de Menezes que venho me referindo, constitui-se de um interessante estudo antropológico descrevendo as relações de convivência entre salesianos e índios em Mato Grosso, no caso, tomando como foco de estudo os índios Xavantes da aldeia de São Marcos. Na estrutura da obra, a autora fez questão de registrar no seu quadro teórico a trajetória de evangelização dos salesianos no Brasil desde o contato com os índios Bororos no Mato Grosso, sendo neste ponto bastante fiel aos documentos encontrados a exemplo do que já pude mencionar na apresentação da obra de Steinen. Contudo esta autora não se ateve a somente na descrição de fatos ocorridos e narrados nos referenciais encontrados. Utilizando-se do olhar antropológico e sociológico Menezes se propôs a “analisar as transformações econômicas e sociais de um seguimento da sociedade Xavante impostas pela integração forçada do grupo a um novo modo de produção, movimento que se realiza via igreja católica, no quadro das relações de poder engendrado pela situação de contato interétnico, recuperando-se simultaneamente a dimensão ideológica do processo” (Menezes, 1984. p.02).

Com seu objetivo determinado, a obra da autora em questão busca responder a questões no âmbito da reestruturação das relações de produção xavante, que “na organização social tradicional articulavam-se primariamente para a consecução de atividades de subsistência, a coleta, a caça e uma horticultura não intensiva, destinada primordialmente para a vida cerimonial sob a forma de prestações alimentares” (ibid. p.03)

Embora tenha acontecido uma transformação no sistema econômico Xavante, é mencionado na literatura que os índios continuaram as atividades antigas como modo de complementação alimentar, ou para sobreviver em períodos de entre safras, contudo, eu até questionaria se acaso não poderia existir também nestas práticas, ainda que em plano secundário, a dimensão da resistência cultural, afinal, a transformação do estilo econômico de sobrevivência traz formas variadas de novas atividades, mas traz também a sedentarização daquelas atividades tradicionalmente desenvolvidas e transmitidas intergerações.

Interessante neste trabalho, é constatar que a autora ao considerar a intervenção missionária no modo de vida Xavante, utiliza-se de uma teoria bastante tratada no âmbito da Sociologia: o processo civilizador, a qual tem em Nobeit Elias um grande representante para entendermos como se constrói a intervenção. Contudo, Menezes refere-se ao processo civilizador em tom irônico, definindo como processo de dominação/subordinação de populações indígenas, o qual utilizou-se de diversos mecanismos de disciplinamento e acomodação, haja vista a existência dos mecanismos de resistência por parte dos destinatários. Entre os mais frequentes mecanismos, sem dúvida o controle através da educação e da catequese desempenham papel primordial a favor do dito processo civilizador.

As fontes do trabalho em questão apontam para o registro da existência de uma interação entre os Xavante e os Bororo, por partilharem de reservas vizinhas e por, no passado, terem compartilhado de área comum doada aos salesianos para o trabalho de evangelização (como na idéia de aldeamento apresentada no trabalho de Neves). Embora o contato salesiano com os Bororos tenha se dado no final do século XIX e o contato com os Xavante tenha se dado na década de 50 do século XX, em virtude da matriz evangelizadora, percorrida com propriedade nos trabalhos de Menezes e Borges, os dois contatos guardam entre si semelhanças, cujos detalhes escapam à análise em função das características diferenciadas dos dois povos indígenas em questão.

Até aqui, as poucas informações fornecidas permitem visualizar a existência de um projeto missionário tipicamente salesiano, o qual em um primeiro momento (contato com os Bororo) não era muito diferente do projeto jesuíta, associado à força econômica, política e militar do colonialismo e depois do neocolonialismo. Assim, embora na tradição salesiana seja feita alusão ao trabalho missionário como uma empreita pastoral ao povo indígena, Menezes denuncia que

“A crônica salesiana filtra poucas informações sobre estes episódios. Por outro lado não permite que alimentemos dúvidas quanto à finalidade das colônias: treinar os índios nas lides agrícolas e pastoris, estimular a miscigenação com regionais – concebida como mecanismo capaz de apressar a assimilação do grupo à sociedade local – e sobretudo acelerar a sedentarização da população Bororo. A criação de missões, além de facilitar enormemente o trabalho de proselitismo religioso e de adestramento indígena, era um meio eficiente de liberar terras valorizadas economicamente. Daí o apoio das autoridades públicas à obra evangelizadora.” (1984. p.38)

Evidentemente o Projeto Missionário enquanto iniciativa clerical deveria apresentar pressupostos fundamentados na doutrina cristã-católica, e neste sentido Menezes apresenta registros de desenvolvimento das atividades pastorais, a relação da missão com o Estado, a utilização dos mecanismos de apropriação da língua vernácula como meio de apropriação da cultura, os projetos de educação formal, as políticas de demarcação de terras, entre outras iniciativas que, justificadas na promoção social dos índios e integração à pátria comum, garante-lhes a sobrevivência, a “proteção”, a “integração” na sociedade brasileira (será?), mas existe mesmo a promoção social? E a autonomia?

Não quero parecer céptico em meus comentários, nem tão pouco quero demonstrar que o projeto de missionariedade salesiana não desenvolve práticas pastorais e/ou civis que tragam benefícios aos indígenas sob sua responsabilidade. Quero apenas fazer reconhecer que iniciativas desenvolvidas pelos jesuítas no século XVI, apresentadas por Neves, reproduzem-se no final do século XIX pelos salesianos com os Bororo e mais tarde na década de 50 do século XX com os Xavante, e de acordo com estudos preliminares de Borges, até hoje. Desta forma, passo agora a relacionar as apreciações feitas com o trabalho de Campbell, no sentido de estar buscando entender como se constrói a ética do trabalho missionário.

Campbell (2001), esteve estudando as possíveis relações entre o comportamento do consumidor moderno e o movimento romântico do século XVIII e, segundo ele, são muitas as evidências de relações a ponto de afirmar que existe a influência de uma *Ética romântica e o Espírito do consumismo moderno*. O autor retoma antigas teorias econômicas e pressupostos cristalizados da sociologia para discutir sua teoria. Dessa forma, temas como a moda, o amor romântico, o hedonismo auto-ilusivo, entre outros, constituem-se em argumentos muito fortes para Campbell desenvolver uma estrutura teórica que explique as influências do romantismo no comportamento do consumidor moderno. A obra de Campbell retoma os estudos de Max Weber a partir do século XVI, bem como os estudos clássicos de Galbraith e Veblen, além de diversos autores que tratam do desenvolvimento do chamado “espírito capitalista” pelo decorrer do século XX, para mostrar nas lacunas da literatura, como surge o modelo explicativo da sua teoria.

Não tenho a pretensão de afirmar, a partir deste último referencial, que a ação missionária de evangelização indígena (sobretudo a salesiana), tenha sido permeada por um traço romântico. Acredito que isto implicaria em estudos cuidadosos de fontes que apontassem para esta perspectiva. Apesar de chamar atenção para o fato de que o romantismo que falo aqui, é o da perspectiva de Campbell, aquele de características que superam a racionalidade em buscas da paixão e do sonhar criativo de onde nasce o anseio, cuja força mobilizadora é capaz de questionar o próprio romantismo. Entretanto, quando recorro a Campbell, é tão somente porque sua obra faz uma análise muito boa daquilo que eu chamaria de um espírito ético, e quando falo de ética, estou falando do elemento que, em qualquer viés teórico analisado, parece ter influência sobre a organização social e econômica contemporânea.

Todas as vezes que passo a me referir ao termo contemporâneo, é possível que algumas vezes deixe pensar que discuto algo novo no âmbito da academia. Neste sentido, prefiro deixar claro que não tenho a pretensão de inovar para colorir, pelo contrário, se proponho discussões no nível das questões que venho referindo ao longo deste texto é porque entendo que o debate sobre ética em educação física pode ser enriquecido com objetos de diversas matrizes teóricas que “navegam” no âmbito do campo de intervenção. Portanto, quando tento despertar atenção para a atitude ética dos interventores religiosos junto às populações indígenas considerando como recursos da sua intervenção as atividades recreativas e artísticas que também se encontram no âmbito da educação física, creio que estou também diretamente chamando atenção para o estudo da ética de qualquer tipo de intervenção no campo.

À guisa de retomada da discussão inicial e trilhando rumos de considerações finais, faço observar que os dados preliminares que encontrei na literatura apontam que o modelo de colonização e repressão cultural desenvolvido pela ação missionária junto aos indígenas, parece ter uma ética comprometida freqüentemente com o poder instituído, mesmo porque é este quem outorga poderes e autorizações para o desenvolvimento das atividades vinculadas às missões. Assim, quando faço uma retomada da literatura que tomei como referencial para este estudo, e re-visito as poucas páginas que escrevi, caberia questionar a possibilidade de descobrir quais as intenções das ações que estariam por trás dos discursos oficiais das agências

missionárias e delegadas pelo poder constituído. A história crítica e os estudos de antropologia e sociologia têm apontado muitas explicações para atitudes ocultas e exageradas do passado. Mas, se conhecemos as atitudes do passado e as condenamos, o que poderíamos dizer do presente?

Diante do extermínio de populações indígenas observadas em diversos lugares do mundo, parece que os olhares se voltam para aquelas nações que ainda mantêm povos aborígenes que resistem à repressão cultural. Desta forma, algumas agências desde há alguns anos têm desenvolvido ações de promoção e proteção a causa indígena. Se formos retomar a fundamentação ética destas ações, certamente teremos críticas profundas ao trabalho de evangelização/educação desenvolvido em muitos lugares, de modo especial no Brasil, e o quanto isto contribuiu, à custa da vida indígena, para o “progresso” do país, e pior, para o “progresso” de instituições particulares e pessoas físicas. E se acaso assim o foi, então o discurso de promoção, de assistencialismo, de igualdade social – românticos em essência – teria sobremaneira contribuído para um “progresso” econômico que envolveria a música, o teatro, o vestuário, a farmacologia, enfim, um comportamento consumidor atual que sobrevive, entre outras explorações, da exploração da cultura indígena brasileira, sem que os donos originais da cultura possam dela usufruir plenamente como todos os demais. Isto é promoção social? Isto é igualdade de patrícios? Qual a ética de educação, legislação, política, espiritualidade proposta às populações indígenas no Brasil?

Acredito que, apesar da embrionariedade, as questões levantadas sejam tão ancoradas na discussão ética, e tão pertinentes à subvenção do trabalho junto às comunidades indígenas, que mesmo depois de séculos de contato, depois das transformações na doutrina social da igreja após o Concílio Vaticano II, tem-se a consciência da distância de satisfação ética do serviço missionário, haja vista o proposição de uma Campanha da Fraternidade⁷ pela igreja do Brasil em benefício dos povos indígenas com o claro objetivo de trazer à tona discussões, reflexões e propostas de novas ações, mais eficazes e, necessariamente, mais éticas. E, se no âmbito de uma das tradições mais antigas de intervenção no Brasil – a relação entre instituições católicas e indígenas – pode-se vislumbrar um debate promissor a partir do enfoque na ética da intervenção, e ainda considerando o recurso das atividades “educativas” realizadas na “catequese”, o que não dizer das possibilidades de se discutir a ética da intervenção no campo da educação física a partir das atividades propostas em cada modo de intervenção?

Referências Bibliográficas

- BORGES, C. N. F. (2002). Traço Biográfico Artístico-recreativo de Dom Bosco. Rio de Janeiro: UGF (mimeo).
- CAMPBELL, C. (2001). A Ética Romântica e o Espírito do Consumismo Moderno. Rio de Janeiro: Rocco.

ELIAS, N. O Processo Civilizador.

ELIOT, L. S. (1998). Notas para a definição de cultura. São Paulo: Perspectiva, 1998.

LOVISOLO, H. R. (2002). Mídia e Tédio. Rio de Janeiro: UGF (mimeo)

MENEZES, C.(1984). Missionários e Índios em Mato Grosso: Os Xavante da Reserva de São Marcos. Tese de Doutorado. São Paulo: FFLCH/USP.

NEVES, L.F.B. (1998). O Combate dos soldados de Cristo na Terra dos Papagaios: Colonialismo e Repressão Cultural. Rio de Janeiro: Forense-Universitária

NOVAES, S. C. (1986). Mulheres, Homens e Heróis: Dinâmica e Permanência Através do Cotidiano da Vida Bororo. São Paulo: FFLCH/USP.

ORLANDI, E. P. (2001). Análise de Discurso: Princípios e Procedimentos. 3ª ed. Campinas/SP: Pontes

STEINEN, K.V. (1940). Entre os Aborígenes do Brasil Central. São Paulo: Departamento de Cultura.

* Doutorando em Educação Física da UGF - PPGEF / RJ

¹ O termo missão aparecerá pro diversas vezes neste estudo e o sentido estará vinculado à dimensão teológica de mandato de evangelização específica a povos onde o evangelho permanecia inacessível.

O mandato missionário é antigo, remonta às primeiras comunidades cristãs evangelizadas pelos apóstolos de Jesus Cristo, sobretudo Pedro e Paulo. Após o Concílio Ecumênico Vaticano II (encontro eclesialístico episcopal da Igreja católica), ocorrido em meados da década de 60 do século XX, a missão entre os povos desconhecedores do Evangelho e desprovidos de assistência cristã recebeu a denominação de Missão “ad-gentes”.

² São denominadas de ordens religiosas as associações “primitivas” de religiosos, aquelas cuja tradição remonta às primeiras organizações de comunidades cristãs, até o final da idade média. Quando das renovações assumidas pela igreja, desde o período de contra-reforma, as associações religiosas passaram a ser chamadas de outras denominações: congregações, institutos, beneméritos, sociedades, entre outras.

³ Salesianos é a denominação dada aos seguidores do sacerdote italiano João Bosco (1815-1888). Existem três ramos dos seguidores de Dom Bosco atuantes em missões junto aos indígenas: Os Salesianos de Dom Bosco (SDB), religiosos e sacerdotes; as Filhas de Maria Auxiliadora (FMA), religiosas; e os Salesianos Cooperadores (SSCC), leigos compromissados. Os primeiros a fazer contato com os Bororos em 1894 foram os SDB.

⁴ A idéia de guerra justa existiu em vários períodos da história, e estava permeando as doutrinas de vários credos religiosos. Entre os cristãos os casos mais conhecidos de justificação da força em benefício da propagação da fé foram as cruzadas (todos sabemos que reais objetivos tinham as cruzadas). Recentemente, temos observado várias iniciativas de grupos religiosos na prática de ações denominadas de terroristas, contudo sendo justificadas em princípios religiosos, isto é, em defesa da própria fé.

⁵ Fato narrado na Bíblia cristã-católica, no Livro de Gênesis, Capítulo 11, versículos de 1 a 9. Neste episódio, os homens haviam pretendido construir uma torre que alcançasse o céu (pretensão de igualar-se a Deus). Como castigo, Deus destruiu a torre e multiplicou as linguagens, de forma que não se entendessem e não voltassem a se organizar na construção da torre.

⁶ O Padre Manuel da Nóbrega “ foi o estrategista da catequese e, para o período que estudamos, foi o maior formulador de políticas de colonização/ocupação da terra.” (Neves,1984. P.109). Pois foi

Nóbrega o protagonista do plano dos aldeamentos, cuja principal característica era a reunião de índios de diferentes tribos, para que pudessem mais facilmente ser convertidos.

⁷ Anualmente a Conferencia Nacional de Bispos do Brasil(CNBB), propõe durante o período da Quaresma (quarenta dias antes da Páscoa Cristã), a Campanha da Fraternidade, com reflexões sobre determinada temática social que mobilize o povo católico para a conversão e signifique gestos concretos de solidariedade em favor de clientelas do povo em maior necessidade (no caso em questão, reflexão e ações concretas em favor da causa indígena)



Ética e Docência na Educação Física

Eduardo Montenegro*

Patrícia Ayres Montenegro**

“Refletir sobre a finalidade do ensino é pensar sobre o destino do homem e sobre o lugar do humano na natureza e a relação com os nossos semelhantes”

Savater, 2002.

O objetivo deste artigo é oferecer alguns eixos de análise, a partir dos quais pode-se refletir o atual direcionamento dado ao ensino da Educação Física na escola brasileira.

Muitas são as imagens e representações em torno do professor em geral e, do profissional de Educação Física em particular que nos transmitem a idéia de vocação, talento ou sacerdócio. Os adjetivos que caracterizam essa profissão, no imaginário social continuam carregados de virtudes originárias do ideal olímpico e cristão que foram se construindo junto com a profissão ao longo da história configurando uma base ética em que deve se dar a relação do profissional da educação com os usuários de seu serviço, os alunos.

A necessidade de estabelecer normas de comportamento e reconhecer tais normas como válidas para o bem viver se constitui num dever, o qual orienta o agir humano. O agir *moral* emerge de questões práticas do cotidiano dos profissionais, enquanto que a reflexão sobre elas (questões) constitui a *ética* profissional.

Em vista desta distinção entre moral e ética, diríamos que se exercitar diariamente na prática de virtudes é uma questão moral. Corresponder, voluntariamente àquelas imagens ligadas às virtudes mais próprias do professor é um problema moral, porém, definir quais virtudes devem pautar a vivência concreta deste profissional, é um problema ético, de natureza teórica. Ou, em outras palavras: pautar-se completamente pelo altruísmo de um modo decidido é um problema prático-moral; converter o altruísmo num princípio que deve orientar a prática educadora, supondo-o como uma entre outras fundações da convivência humana, é um problema ético. Como se observa, há uma relação entre a prática moral e a reflexão moral, constituindo-se mesmo em práxis.

Ao longo da história podemos ver que diferentes enfoques da filosofia produziram diferentes perspectivas para a análise da existência humana no que diz respeito à ética. Algumas perspectivas se aproximam pela preocupação em estabelecer princípios que organizariam, segundo um fim último, as ações humanas de um ponto de vista moral, estas foram chamadas de perspectivas teleológicas, já as deontológicas, resultariam de princípios que organizariam as ações humanas, sob a ótica do dever. A perspectiva que se apresenta para a construção do sentido social da profissão do magistério se funda na contemplação do dever ser, pois a educação é uma atividade prático-poiética (CASTORIADIS, 1979): poiética se refere *poiesis*, a autêntica criação que está presente na alteridade, na auto-alteração e na gênese ou posição do inédito; práticas se refere à *práxis*, processo de desenvolvimento da autonomia humana através do próprio exercício da autonomia. E é com base nesses pressupostos, éticos de um lado, psicossociológicos de outro, ontológicos em sua base, que não se pode determinar antecipada e unilateralmente os fins a atingir. Trata-se antes de deflagrar um processo que de assegurar um fim.

Partindo deste princípio, os profissionais da educação também constroem marcos valorativos que orientam as suas ações. Esses códigos normativos, particulares a cada profissão devem guiar o profissional desde a sua formação acadêmica e permanecer durante toda a sua vida profissional, já que toda ação profissional se dá no âmbito da sociedade, tendo assim a ação profissional uma perspectiva social. Particularmente a profissão docente está completamente implicada com outros sujeitos em sua formação como cidadãos, portanto a educação escolar se dá por intermédio de relações sociais.

Considerando formação profissional, um processo amplo de preparação científica, pedagógica, ética, política e técnica de quadros profissionais, atendendo às demandas e às reivindicações sociais de produção de conhecimentos e de formação continuada da categoria, as reflexões sobre ética na prática profissional e na formação acadêmica do docente passam necessariamente pela consideração das modificações conjunturais/estruturais que se exprimem nas demandas postas à profissão, e exigem respostas que levem em conta toda a subjetividade que constitui seus valores e compõe as representações dos sujeitos que transitam nestes espaços simbólicos.

Assim como as demais instâncias de formação acadêmico-profissional, também a formação em Educação Física tem esbarrado para além de antigos entraves políticos, em problemas de ordem estrutural, econômica e epistemológica, como a questão das competências necessárias para se ensinar nos diferentes graus de ensino em nosso sistema educacional, do movimento dialético entre o conhecimento sistematizado, o saber cotidiano e a vivência na construção do conhecimento do professor sobre o ensino da educação física, do lócus e da natureza dos conhecimentos que formam o curso de formação de um educador que lida com questões ligadas à saúde e ao lazer; só para citar as questões mais frequentes nos debates da área. Evidentemente, a todas estas questões perpassam a instância ética da formação e da prática profissional, pois estão implicadas de valores e intenções que são reconhecidos ou negados por diferentes grupos de interesses entre os profissionais da área.

Nos deteremos daqui por diante neste artigo na questão da prática do educador físico dentro da escola, por ser uma das questões onde todas as outras estão refletidas, pois a nossa prática é resultado de todas as nossas experiências e vivências como atores sociais em processo de formação permanente.

O pressuposto de que o homem é capaz de conceber a si mesmo como sujeito de relações, e como tal, um sujeito moral, dá ao homem a consciência de si e do outro. Condição esta que favorece a reflexão das relações estabelecidas no meio em que interage, levando-o a questionamentos a cerca dos princípios éticos do seu viver e do seu agir. A atividade do docente, como vimos acima, se realiza no outro, dessa forma, o eixo norteador do “fazer pedagógico” encontra na ética os princípios norteadores de uma aprendizagem voltada às categorias da autonomia, da participação, da interação e da valorização da diversidade, como valores norteadores para a formação do cidadão.

Discutiremos algumas questões relativas a “práxis” do professor de Educação Física e a conseqüente formação dos alunos, na perspectiva da contribuição para a formação moral destes indivíduos tendo como palco das interações, a sala de aula. Interação, que para Lakatos (1999) “(...) é a ação social, mutuamente orientada, de dois ou mais indivíduos em contato” (p.87), sempre evoca o nós, no sentido de construções coletivas e de articulações entre sujeitos que se representam partícipes de um mesmo processo. Significa envolver significados e expectativas em relação às ações de outras pessoas. Podemos dizer que a interação é a reciprocidade de ações sociais (Ibidem). Dessa forma quando não se evidencia no grupo o sentimento coletivo de “pertencimento”, quando cada um se vê como “estranho” e “indiferente” a sociabilidade se enfraquece, permeando nas relações um sentimento de estranhamento. Porém, quando as pessoas se reconhecem como “parceiros”, “companheiros de jornada”, como integrantes de uma mesma comunidade, aí se articula a construção do nós, do reconhecimento de si no outro e vice-versa.

Partindo do pressuposto cognitivista-desenvolvimentista (PIAGET, 1977. KOLHBERG, 1984), os princípios morais são, sobretudo construções racionais do sujeito em interação social, portanto a moral pode ser ensinada, e as atividades e os conflitos gerados na aula de Educação Física podem e devem ser utilizados

como meio de contribuição ao processo de formação moral dos alunos, pois, a medida que o indivíduo aprofunda o seu conhecimento a respeito de si mesmo e sobre o meio em que vive, as suas escolhas vão, paulatinamente, realizando-se segundo princípios morais que orientam a sua conduta. A educação moral, nesta perspectiva, consiste mais em promover o raciocínio moral do que propriamente em ministrar conteúdos. Sendo a orientação Kohlberguiana essencialmente deontológica, a intenção que impulsiona a ação ocupa um lugar fundamental neste processo³.

O ato de levar o outro a agir moralmente deve ser entendido no sentido de auxiliar o indivíduo a desenvolver a capacidade de discriminar seus sentimentos⁴ e seus valores dos sentimentos e valores dos outros.

Esta discussão, em larga medida tem encontrado eco nos diversos fóruns da área do conhecimento da Educação Física e dos esportes uma vez que a formação passa necessariamente pela discussão dos efeitos, cada vez mais graves, de uma hiperespecialização dos saberes vinculados a área foco destas reflexões e da sua não articulação com os outros saberes, considerando, a necessidade de articulação destes para a formação do homem numa visão global. Uma articulação capaz de produzir uma convergência de objetivos onde a competência dialógica seja uma das tônicas dessa interação (KUNZ, 1994).

Dessa forma a *ética* enquanto princípio clama por uma formação de profissionais capazes de facilitar a construção de um conhecimento que reconheça e examine os fenômenos multidimensionais, que respeite a diferença, onde todos são aceitos, partindo do pressuposto de que todos podem aprender e devem fazer parte da vida escolar e comunitária, onde a diversidade é valorizada, de forma a ser um dos fatores impulsionadores dos mecanismos da aprendizagem e das relações entre pares, propiciando no indivíduo em formação valores sociais positivos, tais como a cooperação e o desejo de participação (STAINBACK, 1999). Lembramos aqui a necessidade da reflexão sobre a ação voltada para a construção e instituição de valores importantes para a vida social.

Estas questões suscitam aos educadores físicos a disposição de propiciarem aos seus alunos situações em que as oportunidades se façam presentes de forma significativa para cada um no cotidiano escolar, que sejam oportunidades desafiadoras sem gerar a exclusão e estimulantes o suficiente para gerar o desejo à participação, porém, ajustadas às habilidades e necessidades do grupo e que recebam apoio e ajuda de que necessitam para se sentirem integrados e inclusos no grupo social do qual fazem parte. Isto requer do professor respeito aos saberes do educando (FREIRE, 1996).

Dessa forma, podemos dizer que muito mais que transmitir conhecimentos e habilidades por meio de objetivos limitados, um processo de formação deveria orientar os sujeitos no sentido de saber utilizá-los considerando noções de responsabilidade em relação aos outros. A possibilidade da prática de uma ética fundada no princípio da solidariedade passa por uma formação que seja mais capaz de estabelecer vínculos cooperativos do que lançar sementes do descontentamento e da discriminação. Desenvolver e mediar esforços capazes de criar uma atmosfera de res-

peito à diversidade passa necessariamente pelo repensar o que significa ensinar e redefinir o que esperamos e queremos com os nossos alunos. A aula de Educação Física, como toda aula, é um campo por excelência para se pensar nestas questões.

A perspectiva desta reflexão segue, portanto, na tentativa de ressaltar que os processos de formação dos indivíduos passam necessariamente pela mediação entre conhecimento/habilidade/sujeito, e que se deve ter em mente que o principal propósito da aula de Educação Física é o de facilitar a aprendizagem e o ajustamento de todos os alunos às proposições e metodologias de ensino, considerando que, atitudes rotulativas, de segregação, devem ser encaradas como fatores que esgarçam a tessitura do tecido social produzindo um sentimento de desunião e de afastamento do sujeito em relação ao grupo social em que está inserido. Para que nossa sociedade seja ética e moralmente justa, a participação e a integração de todos é uma necessidade.

Reflexões sobre a prática educativa

O modelo que rege o sistema de ensino brasileiro leva em conta a escola como meio para se atingir determinado fim, portanto, com as disciplinas que formam os currículos escolares não poderia ser diferente. Temos, portanto, uma concepção enraizada na escola de uma Educação Física também como *meio para*, e não uma Educação Física como *finalidade em si mesma*. Pensando a escola por este ângulo, todas as disciplinas se isolam na busca de objetivos específicos. Na Educação Física ensina-se conteúdos específicos e espera-se que o aluno atinja objetivos também específicos, como: um padrão de corpo e de saúde pré-concebido, modelado de acordo com os “ícones da época”, que responda as inovações tecnológicas, que responda com habilidade ao ensino das técnicas desportivas, etc, etc. A preocupação com os fins não considera o processo em que está se dando o processo de aprendizagem, portanto não se consideram as diferenças individuais neste processo. Este modelo exclui, segrega, rotula, propicia a formação de sub-grupos em vez de reunir e integrar. Este modelo também produz entre os professores situações de exclusão e de estranhamento. É comum em pesquisas sobre representações de professores de Educação física em escolas a presença do discurso do não pertencimento ao corpo docente da instituição. A especificidade em que se organiza o trabalho do professor de Educação Física na escola, advém de um olhar equivocado sobre o papel deste conhecimento no currículo escolar. Baseada nos pressupostos que fundamentam as atividades físicas fora da escola, a Educação Física sofre com as conseqüências de desenvolver dentro da escola uma atividade alheia aos pilares do projeto pedagógico desta. Sendo assim, sofrem também a segregação do corpo docente que, veladamente, alimenta o processo de exclusão destes professores. Estes, por sua vez, acabam ironicamente contribuindo para esta exclusão por se contentar em não participar do projeto pedagógico nem do cotidiano da escola, pela comodidade que esta exclusão lhe parece ter.

Se mudarmos o foco para o processo, os esforços devem seguir o rumo da mediação destas atitudes na prática pedagógica buscando-se trabalhar com o senti-

mento de que é possível aprender e participar. A ética da formação aponta para que se deva ter consciência das diferenças entre os alunos, e que o valor social dos direitos seja proporcionado a todos. Assim, trabalhamos na prática com a idéia de que as diferenças devem ser discutidas e respeitadas. O desafio é o da inclusão.

Uma formação voltada para os valores sociais é aquela que se esforça para desenvolver competências que situem qualquer informação em seu contexto. Podemos dizer que uma formação que está comprometida com valores sociais positivos é aquela que prima pela capacidade de contextualizar e englobar. Devemos, pois, pensar o problema da formação profissional considerando seus efeitos na práxis do professor com sua turma. A compartimentalização dos saberes em sua formação, por exemplo, gera a incapacidade de articular os conhecimentos no contexto da sala de aula. Considerando a escola como uma instituição multidisciplinar, é imperioso o esforço dos professores para a efetivação da interdisciplinaridade, que proporciona uma maior interação e integração entre os profissionais, funcionando e oportunizando a que se tome conhecimento das mudanças no cotidiano escolar, propiciando dessa forma, um planejamento dinâmico e participativo. Isto é o que Sergiovanni (1994, In: Stainback, 1999) chama de comunidade e discorre sobre sua importância para o aspecto do ensino/aprendizagem e das relações no âmbito da escola. Para o referido autor

“A comunidade é o vínculo que une os alunos e professores de maneira especial, a algo mais importante do que eles próprios: valores e ideais compartilhados. Eleva tanto os professores quanto os alunos a níveis mais elevados de auto-conhecimento, compromisso e de desempenho – além do alcance dos fracassos e das dificuldades que enfrentam em suas vidas cotidianas. A comunidade pode ajudar os professores e os alunos a serem transformados de uma coleção de “eus” em um “nós” coletivo, proporcionando-lhes, assim, um sentido singular de identidade, de pertencer ao grupo e à comunidade (p.51)”.

Sem esse sentido de comunidade, declara Serviovanni, os esforços para alcançar resultados acadêmicos importantes, são imensamente minimizados, considerando também, que há na escola um grande número de alunos que não aceitam passivamente a imposição de autoridade, de regras e normas, esperando, contudo que estas sejam negociadas com propósitos compartilhados.

Em estudo realizado por Montenegro (2002), chegamos a observar no discurso e no cotidiano dos professores desta escola que havia uma distância, um estranhamento cristalizado no imaginário dos professores, tanto os de Educação Física quanto os demais professores da escola. Sendo assim, um projeto interdisciplinar cai por terra, pois se não há parceria no trabalho pedagógico entre os educadores, não pode haver continuidade no processo educacional. Perdem, com atitudes como esta, tanto o projeto pedagógico quanto seus agentes, professores e alunos.

Dessa forma, Serviovanni nos dá elementos para uma necessária reflexão acerca da necessidade dos professores manterem uma constante comunicação sobre “o que” e “como” estão desenvolvendo suas atividades pedagógicas; como se estruturam

em relação aos demais conhecimentos. Nas comunidades escolares, afirma o autor, onde há uma integração de seus membros com vistas a interdisciplinaridade

“(...) a aprendizagem interpessoal molda a arquitetura social, que são os limites, os relacionamentos e as estruturas que organizam o espaço, o tempo, os talentos (...) Diretrizes mais clarificadas criam novas ferramentas, e novas ferramentas moldam novos sistemas. Através do planejamento “com” e “para” toda a escola, a exploração compartilhada de um sentido aprofundado de objetivos pessoal entre os professores e os alunos pode esclarecer as idéias que norteiam e organizam a vida cotidiana na escola. Através da reflexão sistemática sobre a prática efetiva, novas habilidades tomam forma em novos instrumentos e procedimentos. Por meio de uma consciência expandida da resolução cotidiana dos problemas e da solução dos conflitos, o sistema escolar pode ser adaptado para tornar mais fácil o trabalho que se pretende realizar (p.55)”.

A integração dos professores, na comunidade escolar e o desenvolvimento de uma visão do “todo o conjunto” (Educação Física e demais disciplinas), passa necessariamente pela idéia de interdisciplinaridade, numa perspectiva de ir além do enfoque tradicional, parcelar do ensino centrado unicamente na aprendizagem de conteúdos.

A aula enquanto espaço da diversidade

O homem não pode ser visto nem como meio, nem como objeto; o homem não pode ser equivalente a coisa, terá que ser visto sempre como fim último do grupo social. Segundo Chauí (1990), a prática ética e o comportamento moral aparecem com o desejo do indivíduo de colocar um basta à violência. Fundamentalmente, nas palavras da autora, a violência consiste em tratarmos um sujeito humano como se fosse objeto, como insensível, desprovido de vontade, capacidade de deliberar, escolher e decidir. Em última instância, seria vê-lo sempre como meio. Coisificar um ser humano é violência e, portanto imoralidade, falta de ética.

Este contexto leva-nos a refletir sobre o imperativo categórico Kantiano “*procedes de maneira que trates a humanidade, tanto na tua pessoa como na pessoa de todos os outros sempre ao mesmo tempo como fim e nunca como puro meio*” (In: PAIM, 1992. p. 18). Este princípio exige que se trate a pessoa como fim, nunca como meio. Portanto, um princípio que se coloca não no ser, mas no dever ser, no sujeito cognoscente.

A Educação Física, de uma forma geral, necessita questionar-se a respeito de como pode contribuir para a autovalorização do homem. Para que isso possa ser alcançado, faz-se necessário que o aluno assuma o papel principal do jogo, e o professor passe de ator principal a agente provocador, desafiador, estimulador; e seja menos restritivo, punidor, moralizador. Em termos educacionais e no sentido do desenvolvimento moral dos indivíduos, as práticas que notadamente visem o interesse comum suscitam geralmente o sentimento de tolerância, de ajuda mútua, de cooperação, de responsabilidade conjunta, e fazem com que o indivíduo seja reco-

nhecido e reconheça no outro elemento fundamental no contexto do qual faz parte. Neste sentido a práxis pedagógica privilegia a sociedade plural.

Sabe-se que as ações humanas, quando realizadas em conjunto, convergentes ao interesse comum, são propiciadoras de resultados mais satisfatórios para o crescimento individual e coletivo.

A prática pedagógica precisa estar voltada para a formação geral dos indivíduos, de forma que possa ser extensível a todos, respeitadas as diferenças individuais. A participação dos alunos em atividades que privilegiem a troca de papéis sociais, o emprego de simulações e jogos, representa para a teoria cognitivo-desenvolvimentista implicações pedagógicas bastante positivas, pois uma das características da troca de papéis e das simulações é o seu valor de transferência. Não esquecendo, contudo, que as discussões geradas, o envolvimento e a participação de todos é fundamental para o processo de formação e crescimento do sujeito moral.

A Educação Física, o Desporto, ou qualquer outra atividade, não desenvolve uma moral desvinculada do sistema social, pois a moral das atividades físicas não é específica destas atividades, são marcadas por valores instituídos na e pela sociedade. Portanto, não se pode pretender uma ética e uma moral próprias à prática dos desportos ou às atividades de Educação Física, pois que são atividades impregnadas de simbolismos construídos e revelados pela sociedade. Sendo assim, seus sentidos e significados estão atrelados às relações e interações que se dão dentro de um determinado espaço de relações. A escola, como uma instituição social e, portanto, constituída por estes mesmos simbolismos, se constitui em espaço de representação da sociedade que a criou. Para Stainback (1999), este “espaço” é muito significativo, pois

“As escolas são microcosmos da sociedade; elas espelham aspectos, valores, prioridades e práticas culturais tanto positivos quanto negativos que existem fora de seus muros. São também áreas de treinamento em que membros mais jovens da sociedade desenvolvem atitudes, interesses e habilidades que serão usados durante toda a vida. Por isso, as escolas devem assumir a responsabilidade de melhorar as condições sociais negativas (p.72)”.

A aula de Educação Física, enquanto espaço simbólico, constitutivo de significações, pode ser criadora de símbolos que reforçam a conformidade social, a docilização da violência, do autoritarismo, da não criticidade das ações, da espera de soluções prontas, vindas sempre da autoridade gerando no indivíduo sentimento de impotência ante o instituído⁵.

As reflexões até agora desenvolvidas sobre ética e Educação Física apontam para uma Educação Física calcada num modelo includente e um dos grandes desafios nos parece ser a capacidade de viabilizarmos uma intervenção que privilegie este modelo que, em larga medida, depende da competência, intencionalidade e sensibilidade de quem educa.

Consideramos assim, que inclusão nas aulas de Educação Física implica numa prática em que todos os alunos devem receber oportunidades educacionais adequadas, que

as atividades propostas sejam desafiadoras, porém ajustadas às habilidades e necessidades dos alunos; que recebam todo apoio e ajuda de que necessitam, que sejam estimulados a cooperarem entre si; e que os professores e a comunidade educacional sejam capazes de responder de forma humana e eficiente no respeitante às necessidades específicas de todos os alunos durante as atividades de maneira a estimular a sua autonomia. Isto envolve a maneira pelo qual avaliamos as suas necessidades e habilidades, como os instruímos e de que forma organizamos nossos planos de aula e se relaciona diretamente ao nosso fazer, de como construímos o nosso dia-a-dia na escola.

Neste sentido, a capacidade do educador em julgar, aferir níveis de dificuldades e exigências em relação às atividades propostas estaria vinculada às possibilidades de cada aluno frente a essas exigências. Dessa forma, as relações entre os próprios alunos e entre alunos e professores sofreriam modificações, pois não estariam pautadas por parâmetros pré-estabelecidos, surgiriam do fazer do próprio grupo.

Assim, podemos dizer que, o que se abstrai das relações e orientações recebidas durante as aulas têm implicações no desenvolvimento moral do aluno. Que pode se traduzir em experiências positivas e gratificantes, e negativas e desconfortáveis. Se a Educação Física contribui para o desenvolvimento do homem, então não se pode privilegiar o sucesso de uns gerando o insucesso de outros.

Como pudemos observar nos estudos analisados sobre as representações das aulas de Educação Física (MONTENEGRO, 1994) a acentuação das diferenças individuais são freqüentes no cotidiano das aulas de Educação Física e se traduzem por vezes nas expressões utilizadas por alguns professores: “vamos ver quem consegue mais...”, “quem é capaz de...”, “quem é melhor que...”, “agora... vamos ver...”, “quem acerta mais...”. Isto soa aos ouvidos de alguns como: “quem é o pior”, “quem é o incapaz”, “quem erra sempre”, “quem não sabe fazer” etc.

Estas expressões são reconhecidas por alguns professores como motivantes. O que se pretende como motivação tem, para muitos, o efeito perverso da comparação absolutizante do erro e do acerto. As imagens negativas de si mesmo são alguns dos possíveis indicadores da geração de baixa estima em muitos alunos.

Compete ao professor dar sentido às atividades, trabalhando com as conquistas e fracassos dos alunos, evitando as comparações inter-individuais, pautando suas contribuições no sentido da integração do grupo como um todo e do respeito às diferenças entre os participantes nas aulas de Educação Física. Pois, quando sei que sou diferente, eu admito a diferença no outro.

A diferença é vivida de maneira positiva, não se constitui em especificidade ou em padrão a ser seguido; ao contrário, o tratamento do diferente pela ótica relacional, não permite a hierarquização das diferenças, pois não me represento melhor que o outro por dançar melhor, por fazer mais cestas no basquete, por ter um toque mais técnico no voley, sou apenas diferente do outro em relação a uma atividade, e o outro é também diferente de mim em outras atividades. Esse respeito se constitui em algo difícil de ser trabalhado. É um desafio, e como todo desafio merece atenção e empenho a fim de ser vencido.

Os alunos vivenciam cada experiência de maneira pessoal, particular, retirando dessas experiências suportes para o seu desenvolvimento moral. São as práticas pedagógicas que dão ênfase a competição intra-individual, que diz respeito ao indivíduo consigo mesmo, no sentido de realizações das atividades propostas. Melhor explicando, as atividades que não apresentam um padrão a ser seguido, nem os mais habilidosos são elevados à categoria de modelos a serem copiados. Neste contexto pedagógico cada aluno auxiliado, incentivado pelo professor, avalia suas próprias possibilidades diante dos desafios propostos, ficando a seu critério solicitar ajuda de outro companheiro ou executar a tarefa sozinho. De acordo com estas reflexões, o importante para o aluno não é o conteúdo em si ou a sua quantidade, mas, o modo como são ensinados.

Estas reflexões apontam para a necessidade de ouvirmos mais as opiniões dos alunos, seus desejos, desvelando seus valores e suas representações acerca das aulas de Educação Física, dando-nos possibilidades de respondermos algumas das questões colocadas inicialmente.

Parece-nos que o desafio que enfrenta a Educação Física, na perspectiva da Ética na Educação Física e das contribuições dessa disciplina curricular para a formação do aluno enquanto sujeito moral, passa, inicialmente pela reflexão sobre o projeto de sociedade que tem este professor, da sua formação, das finalidades que vislumbra para sua prática profissional e das estratégias de ensino/aprendizagem utilizadas em suas atividades pedagógicas.

Considerando o indivíduo um ser que se encontra em processo de atualização contínua, onde, a cada momento, renova-se e renova o meio, interagindo através de experiências vivenciadas no dia-a-dia, acreditamos que a reflexão é o caminho viável para a consolidação de um fazer ético do profissional de Educação Física em todos os campos de sua atuação profissional.

Como contribuição para esta reflexão no âmbito de nossa prática profissional abrimos aqui algumas questões referentes às atividades propostas nas aulas de Educação Física que poderão servir para alimentar um debate fecundo e transformador de nossa prática pedagógica no âmbito escolar. As atividades propostas estão em consonância com as aspirações dos alunos ou são frutos de “receitas” prontas e aplicadas independentes da cultura em que os alunos estão inseridos? Privilegia-se a construção coletiva dos saberes ou o saber é “dado” sem nenhuma necessidade de se refletir sobre ele? As práticas se constituem em atitudes aproximativas às aspirações coletivas ou reforçam o individualismo e a exclusão?

Para concluir, gostaríamos de voltar a questão introdutória deste artigo, questão esta que costuma orientar a análise da competência profissional no senso comum: a questão da competência. Gostaríamos de deixar claro nosso ponto de vista em relação a este aspecto que oferece um enorme peso no imaginário da sociedade, consumidora de nossos serviços. Acreditamos sim que deve haver pressupostos para esta competência, e todos eles se baseiam numa ética que vê no outro razão da nossa existência.

Se há uma vocação para se ser professor? Acredito que sim! A que Paulo Freire defendia nos seus postulados, a vocação ontológica de “ser sujeito” e o que devemos ter enquanto projeto de vida, é a luta para fazer prevalecer essa vocação, buscando através da auto-reflexão o aprofundamento conseqüente de nossa tomada de consciência e de que resultará nossa inserção na história, não mais como espectadores, mas como atores.

Referências Bibliográficas

- CHAUÏ, M. *Cultura e democracia*. São Paulo: Moderna, 1984.
- CHAUÏ, M. Laços do desejo. In: Novaes, Adauto (org.). *O desejo*. São Paulo: Companhia das Letras. 1990.
- CASTORIADIS, C. *A instituição imaginária da sociedade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- LAKATOS, E. M. *Sociologia geral*. São Paulo: Atlas, 1999.
- LOURENÇO, O. M. (1992). *Psicologia do desenvolvimento moral: teoria, dados e implicações*. Coimbra: Almeidina.
- MONTENEGRO, E. L. L. *A Educação física e o desenvolvimento moral do indivíduo numa perspectiva Kohlberguiana*. (Dissertação de Mestrado). Rio de Janeiro: UGF, 1994.
- MONTENEGRO, E.L.L. Preliminares ao fair play: contribuições para a (de) formação moral do indivíduo através da Educação Física e esporte. In. *Coletânea de textos em estudos olímpicos*. Turini, M. & Da Costa, L. Rio de Janeiro: UGF, Vol. 1, 2002.
- NICOLESCU, B. *O manifesto da transdisciplinaridade*. São Paulo: Trion, 1999.
- PAIM, A. *Modelos éticos*. São Paulo: Ibarsa. 1992.
- PIAGET, J. *O julgamento moral na criança*. São Paulo: Mestre Jou. 1977.
- PENA-VEJA, A.; ALMEIDA, C. R. S.; PETRAGLIA, I. (Orgs.) . *Edgar Morin: ética, cultura e educação*. São Paulo: Cortez, 2001.
- KOHLBERG, L. Essays on moral development. Vol.2: *The psychology of moral development: moral stages, their nature and validation*. San Francisco: Harper & How. 1984.

KUNZ, E. Transformações didático-pedagógica do esporte. Injuí: Unijuí. 1994.

STAINBACK, S. *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

*Doutorando FCDEF-UP, Mestre pela UGF/RJ, Professor da Universidade Federal de Alagoas – UFAL.

**Doutoranda UGF/RJ, Mestre pela UGF/RJ, Bolsista CAPES, Professora da Universidade Federal de Alagoas – UFAL.

³ As atividades, sejam elas quais forem ao privilegiar o produto em detrimento do processo, tende a determinar o valor moral das ações em função do que aparece, não importando muito como se chegou a tal objetivo. A orientação Kohlberguiana é para que se privilegie o processo, o modo de ação, como age o indivíduo e que valores perpassam as suas decisões, em que crenças tais ações e decisões foram fundadas. O mais importante na moralidade não pode ser esquecida “a intenção” com que foram ou são praticadas determinadas ações e tomadas determinadas decisões.

⁴ Entende-se que para a promoção do raciocínio moral devemos nos preocupar mais com a qualidade e o modo como são trabalhados as informações, e nos preocuparmos menos com a quantidade de conteúdos que as pessoas possam vir a saber, ou conhecer.

⁵ Kohlberg (1984) indica, em seus estudos sobre desenvolvimento moral, que a orientação para a obediência, para o constrangimento e para o respeito unilateral indica uma orientação ao nível do estágio de desenvolvimento moral pré-convencional, ou de moral heterônoma (PIAGET, 1977). Por outras palavras, a moral reduz-se, neste caso, a um conjunto de normas externas, que se deve obedecer para se evitar o castigo, ou então para satisfazer desejos e interesses individualistas. Este tipo de orientação moral reforça o individualismo, não contribuindo para que se alcance níveis mais elevados de consciência moral.



Anexos





Código de Ética dos Profissionais de Educação Física 2003

Resolução CONFEF nº 056, de 15 de agosto de 2003

Preâmbulo

No processo de elaboração do Código de Ética para o Profissional de Educação Física tomaram-se por base, também, as Declarações Universais de Direitos Humanos e da Cultura, a Agenda 21, que conceitua a proteção do meio ambiente no contexto das relações entre os homens em sociedade, e, ainda, os indicadores da Carta Brasileira de Educação Física 2000.

Esses documentos, juntamente com a legislação referente à Educação Física e a seus profissionais nas esferas federal, estadual e municipal, constituem o fundamento para a função mediadora do Sistema CONFEF/CREFs no que concerne ao Código de Ética.

A Educação Física afirma-se, segundo as mais atualizadas pesquisas científicas, como atividade imprescindível à promoção e à preservação da saúde e à conquista de uma boa qualidade de vida.

Ao se regulamentar a Educação Física como atividade profissional, foi identificada, paralelamente à importância de conhecimento técnico e científico especializado, a necessidade do desenvolvimento de competência específica para sua aplicação, que possibilite estender a toda a sociedade os valores e os benefícios advindos da sua prática.

Este Código propõe normatizar a articulação das dimensões técnica e social com a dimensão ética, de forma a garantir, no desempenho do Profissional de Educação Física, a união de conhecimento científico e atitude, referendando a necessidade de *um saber* e de *um saber fazer* que venham a efetivar-se como *um saber bem* e *um saber fazer bem*.

Assim, o ideal da profissão define-se pela prestação de um atendimento melhor e mais qualificado a um número cada vez maior de pessoas, tendo como referência um conjunto de princípios, normas e valores éticos livremente assumidos, individual e coletivamente, pelos Profissionais de Educação Física.

A CONSTRUÇÃO DO CÓDIGO DE ÉTICA

A construção do Código de Ética para a Profissão de Educação Física foi desenvolvida através do estudo da historicidade da sua existência, da experiência de um grupo de profissionais brasileiros da área e da resposta da comunidade específica de profissionais que atuam com esse conhecimento em nosso país.

Assim, foram estabelecidos os 12 (doze) itens norteadores da aplicação do Código de Ética, que fixa a forma pela qual se devem conduzir os Profissionais de Educação Física registrados no Sistema CONFED/CREFs.

I - O Código de Ética dos Profissionais de Educação Física, instrumento regulador do exercício da Profissão, formalmente vinculado às Diretrizes Regulamentares do Conselho Federal de Educação Física - CONFED, define-se como um instrumento legitimador do exercício da Profissão, sujeito, portanto, a um aperfeiçoamento contínuo que lhe permita estabelecer os sentidos educacionais, a partir de nexos de deveres e direitos.

II - O Profissional de Educação Física registrado no CONFED e, conseqüentemente, aderente ao presente Código de Ética, é conceituado como um interventor social, que age na promoção da saúde, e como tal deve assumir compromisso ético para com a sociedade, colocando-se a seu serviço primordialmente, independentemente de qualquer outro interesse, sobretudo de natureza corporativista.

III - Este Código de Ética define, no âmbito de toda e qualquer atividade física, como beneficiários das ações os indivíduos, grupos, associações e instituições que compõem a sociedade, e como destinatário das intervenções, o Profissional de Educação Física, quando vinculado ao CONFED. Esta última é a instituição que, no processo, aparece como mediadora, por exercer uma função educacional, além de atuar como reguladora e codificadora das relações e ações entre beneficiários e destinatários.

IV - A referência básica deste Código de Ética, em termos de operacionalização, é a necessidade em se caracterizar o Profissional de Educação Física diante das diretrizes de direitos e deveres estabelecidos regimentalmente pelo Sistema CONFED/CREFs. Tal Sistema deve visar assegurar por definição: qualidade, competência e atualização técnica, científica e moral dos Profissionais nele incluídos através de inscrição legal e competente registro.

V - O Sistema CONFED/CREFs deve pautar-se pela transparência em suas operações e decisões, devidamente complementada por acesso de direito e de fato dos beneficiários e destinatários à informação gerada nas relações de medi-

ação e do pleno exercício legal. Considera-se pertinente e fundamental, nestas circunstâncias, a viabilização da transparência e do acesso ao Sistema CONFEF/CREFs, através dos meios possíveis de informação e de outros instrumentos que favoreçam a exposição pública.

VI - Em termos de fundamentação filosófica o Código de Ética visa assumir a postura de referência quanto a direitos e deveres de beneficiários e destinatários, de modo a assegurar o princípio da consecução aos Direitos Universais. Buscando o aperfeiçoamento contínuo deste Código, deve ser implementado um enfoque científico, que proceda sistematicamente à reanálise de definições e indicações nele contidas. Tal procedimento objetiva proporcionar conhecimentos sistemáticos, metódicos e, na medida do possível, comprováveis.

VII - As perspectivas filosóficas, científicas e educacionais do Sistema CONFEF/CREFs se tornam complementares a este Código, ao se avaliarem fatos na instância do comportamento moral, tendo como referência um princípio ético que possa ser generalizável e universalizado. Em síntese, diante da força de lei ou de mandamento moral (costumes) de beneficiários e destinatários, a mediação do Sistema produz-se por meio de posturas éticas (ciência do comportamento moral), símile à coerência e fundamentação das proposições científicas.

VIII - O ponto de partida do processo sistemático de implantação e aperfeiçoamento do Código de Ética dos Profissionais de Educação Física delimita-se pelas Declarações Universais de Direitos Humanos e da Cultura, como também pela Agenda 21, que situa a proteção do meio ambiente em termos de relações entre os homens e mulheres em sociedade e ainda, através das indicações referidas na Carta Brasileira de Educação Física (2000), editada pelo CONFEF.

Estes documentos de aceitação universal, elaborados pelas Nações Unidas, e o Documento de Referência da qualidade de atuação dos Profissionais de Educação Física, juntamente com a legislação pertinente à Educação Física e seus Profissionais nas esferas federal, estadual e municipal, constituem a base para a aplicação da função mediadora do Sistema CONFEF/CREFs no que concerne ao Código de Ética.

IX - Além da ordem universalista internacional e da equivalente legal brasileira, o Código de Ética deverá levar em consideração valores que lhe conferem o sentido educacional almejado. Em princípio tais valores como liberdade, igualdade, fraternidade e sustentabilidade com relação ao meio ambiente, são definidos nos documentos já referidos. Em particular, o valor da identidade profissional no campo da atividade física - definido historicamente durante séculos - deve estar presente, associado aos valores universais de homens e mulheres em suas relações sócio-culturais.

X - Tendo como referências a experiência histórica e internacional dos Profissionais de Educação Física no trato com questões técnicas, científicas e educacionais, típicas de sua Profissão e de seu preparo intelectual, condições que lhes conferem qualidade, competência e responsabilidade, entendidas como o mais

elevado e atualizado nível de conhecimento que possa legitimar o seu exercício, é fundamental que desenvolvam suas atuações visando sempre preservar a saúde de seus beneficiários nas diferentes intervenções ou abordagens conceituais.

XI – A preservação da saúde dos beneficiários implica sempre responsabilidade social dos Profissionais de Educação Física, em todas as suas intervenções. Tal responsabilidade não deve nem pode ser compartilhada com pessoas não credenciadas, seja de modo formal, institucional ou legal.

XII - Levando-se em consideração os preceitos estabelecidos pela Bioética, quando de seu exercício, os Profissionais de Educação Física estarão sujeitos sempre a assumirem as responsabilidades que lhes cabem.

CAPÍTULO I

Disposições Gerais

Art. 1º - A atividade do Profissional de Educação Física, respeitado o disposto na Lei nº 9.696, de 1º de setembro de 1998, e no Estatuto do Conselho Federal de Educação Física - CONFEF, rege-se por este Código de Ética.

Parágrafo único - Este Código de Ética constitui-se em documento de referência para os Profissionais de Educação Física, no que se refere aos princípios e diretrizes para o exercício da profissão e aos direitos e deveres dos beneficiários das ações e dos destinatários das intervenções.

Art. 2º - Para os efeitos deste Código, considera-se:

I - beneficiário das ações, o indivíduo ou instituição que utilize os serviços do Profissional de Educação Física;

II - destinatário das intervenções, o Profissional de Educação Física registrado no Sistema CONFEF/CREFs.

Art. 3º - O Sistema CONFEF/CREFs reconhece como Profissional de Educação Física, o profissional identificado, conforme as características da atividade que desempenha, pelas seguintes denominações: Professor de Educação Física, Técnico Desportivo, Treinador Esportivo, Preparador Físico, Personal Trainer, Técnico de Esportes; Treinador de Esportes; Preparador Físico-corporal; Professor de Educação Corporal; Orientador de Exercícios Corporais; Monitor de Atividades Corporais; Motricista e Cinesiólogo.

CAPÍTULO II

Dos Princípios e Diretrizes

Art. 4º - O exercício profissional em Educação Física pautar-se-á pelos seguintes princípios:

I - o respeito à vida, à dignidade, à integridade e aos direitos do indivíduo;

- II - a responsabilidade social;
- III - a ausência de discriminação ou preconceito de qualquer natureza;
- IV - o respeito à ética nas diversas atividades profissionais;
- V - a valorização da identidade profissional no campo da atividade física;
- VI - a sustentabilidade do meio ambiente;
- VII - a prestação, sempre, do melhor serviço, a um número cada vez maior de pessoas, com competência, responsabilidade e honestidade;
- VIII - a atuação dentro das especificidades do seu campo e área do conhecimento, no sentido da educação e desenvolvimento das potencialidades humanas, daqueles aos quais presta serviços.

Art. 5º - São diretrizes para a atuação dos órgãos integrantes do Sistema CONFEF/CREFs e para o desempenho da atividade Profissional em Educação Física:

- I - comprometimento com a preservação da saúde do indivíduo e da coletividade, e com o desenvolvimento físico, intelectual, cultural e social do beneficiário de sua ação;
- II - atualização técnica e científica, e aperfeiçoamento moral dos profissionais registrados no Sistema CONFEF/CREFs;
- III - transparência em suas ações e decisões, garantida por meio do pleno acesso dos beneficiários e destinatários às informações relacionadas ao exercício de sua competência legal e regimental;
- IV - autonomia no exercício da Profissão, respeitados os preceitos legais e éticos e os princípios da bioética;
- V - priorização do compromisso ético para com a sociedade, cujo interesse será colocado acima de qualquer outro, sobretudo do de natureza corporativista;
- VI - integração com o trabalho de profissionais de outras áreas, baseada no respeito, na liberdade e independência profissional de cada um e na defesa do interesse e do bem-estar dos seus beneficiários.

CAPÍTULO III

Das Responsabilidades e Deveres

Art. 6º - São responsabilidades e deveres do Profissional de Educação Física:

- I - promover uma Educação Física no sentido de que a mesma se constitua em meio efetivo para a conquista de um estilo de vida ativo dos seus beneficiários, através de uma educação efetiva, para promoção da saúde e ocupação saudável do tempo de lazer;

II - zelar pelo prestígio da Profissão, pela dignidade do Profissional e pelo aperfeiçoamento de suas instituições;

III - assegurar a seus beneficiários um serviço profissional seguro, competente e atualizado, prestado com o máximo de seu conhecimento, habilidade e experiência;

IV - elaborar o programa de atividades do beneficiário em função de suas condições gerais de saúde;

V - oferecer a seu beneficiário, de preferência por escrito, uma orientação segura sobre a execução das atividades e dos exercícios recomendados;

VI - manter o beneficiário informado sobre eventuais circunstâncias adversas que possam influenciar o desenvolvimento do trabalho que lhe será prestado;

VII - renunciar às suas funções, tão logo se verifique falta de confiança por parte do beneficiário, zelando para que os interesses do mesmo não sejam prejudicados e evitando declarações públicas sobre os motivos da renúncia;

VIII - manter-se informado sobre pesquisas e descobertas técnicas, científicas e culturais com o objetivo de prestar melhores serviços e contribuir para o desenvolvimento da profissão;

IX - avaliar criteriosamente sua competência técnica e legal, e somente aceitar encargos quando se julgar capaz de apresentar desempenho seguro para si e para seus beneficiários;

X - zelar pela sua competência exclusiva na prestação dos serviços a seu encargo;

XI - promover e facilitar o aperfeiçoamento técnico, científico e cultural das pessoas sob sua orientação profissional;

XII - manter-se atualizado quanto aos conhecimentos técnicos, científicos e culturais, no sentido de prestar o melhor serviço e contribuir para o desenvolvimento da profissão;

XIII - guardar sigilo sobre fato ou informação de que tiver conhecimento em decorrência do exercício da profissão;

XIV - responsabilizar-se por falta cometida no exercício de suas atividades profissionais, independentemente de ter sido praticada individualmente ou em equipe;

XV - cumprir e fazer cumprir os preceitos éticos e legais da Profissão;

XVI - emitir parecer técnico sobre questões pertinentes a seu campo profissional, respeitando os princípios deste Código, os preceitos legais e o interesse público;

XVII - comunicar formalmente ao Sistema CONFEF/CREFs fatos que en-

volvam recusa ou demissão de cargo, função ou emprego motivadas pelo respeito à lei e à ética no exercício da profissão;

XVIII - apresentar-se adequadamente trajado para o exercício profissional, conforme o local de atuação e a atividade a ser desempenhada;

XVIIII - respeitar e fazer respeitar o ambiente de trabalho;

XX - promover o uso adequado dos materiais e equipamentos específicos para a prática da Educação Física;

XXI - manter-se em dia com as obrigações estabelecidas no Estatuto do CONFEF.

Art. 7º - No desempenho das suas funções, é vedado ao Profissional de Educação Física:

I - contratar, direta ou indiretamente, serviços que possam acarretar danos morais para si próprio ou para seu beneficiário, ou desprestígio para a categoria profissional;

II - auferir proventos que não decorram exclusivamente da prática correta e honesta de sua atividade profissional;

III - assinar documento ou relatório elaborado por terceiros, sem sua orientação, supervisão ou fiscalização;

IV - exercer a Profissão quando impedido, ou facilitar, por qualquer meio, o seu exercício por pessoa não habilitada ou impedida;

V - concorrer, no exercício da Profissão, para a realização de ato contrário à lei ou destinado a fraudá-la;

VI - prejudicar, culposa ou dolosamente, interesse a ele confiado;

VII - interromper a prestação de serviços sem justa causa e sem notificação prévia ao beneficiário;

VIII - transferir, para pessoa não habilitada ou impedida, a responsabilidade por ele assumida pela prestação de serviços profissionais;

IX - aproveitar-se das situações decorrentes do relacionamento com seus beneficiários para obter, indevidamente, vantagem de natureza física, emocional, financeira ou qualquer outra.

Art. 8º - No relacionamento com os colegas de profissão, a conduta do Profissional de Educação Física será pautada pelos princípios de consideração, apreço e solidariedade, em consonância com os postulados de harmonia da categoria profissional, sendo-lhe vedado:

I - fazer referências prejudiciais ou de qualquer modo desabonadoras a colegas de profissão;

II - aceitar encargo profissional em substituição a colega que dele tenha desistido para preservar a dignidade ou os interesses da profissão, desde que permaneçam as mesmas condições originais;

III - apropriar-se de trabalho, iniciativa ou solução encontrados por colega, apresentando-os como próprios;

IV - provocar desentendimento com colega que venha a substituir no exercício profissional;

V - pactuar, em nome do espírito de solidariedade, com erro ou atos infringentes das normas éticas ou legais que regem a Profissão.

Art. 9º - No relacionamento com os órgãos e entidades representativos da classe, o Profissional de Educação Física observará as seguintes normas de conduta:

I - emprestar seu apoio moral, intelectual e material;

II - exercer com interesse e dedicação o cargo de dirigente de entidades de classe que lhe seja oferecido, podendo escusar-se de fazê-lo mediante justificção fundamentada;

III - jamais se utilizar de posição ocupada na direção de entidade de classe em benefício próprio, diretamente ou através de outra pessoa;

IV - denunciar aos órgãos competentes as irregularidades no exercício da profissão ou na administração das entidades de classe de que tomar conhecimento;

V - auxiliar a fiscalização do exercício Profissional;VI - zelar pelo cumprimento deste Código;

VII - não formular, junto a beneficiários e estranhos, mau juízo das entidades de classe ou de profissionais não presentes, nem atribuir seus erros ou as dificuldades que encontrar no exercício da Profissão à incompetência e descertos daqueles;

VIII - acatar as deliberações emanadas do Sistema CONFEF/CREFs;

IX - manter-se em dia com o pagamento da anuidade devida ao Conselho Regional de Educação Física - CREF.

CAPÍTULO IV

Dos Direitos e Benefícios

Art. 10 - São direitos do Profissional de Educação Física:

I - exercer a Profissão sem ser discriminado por questões de religião, raça, sexo, idade, opinião política, cor, orientação sexual ou de qualquer outra natureza;

II - recorrer ao Conselho Regional de Educação Física, quando impedido de cumprir a lei ou este Código, no exercício da Profissão;

III - requerer desagravo público ao Conselho Regional de Educação Física sempre que se sentir atingido em sua dignidade profissional;

IV - recusar a adoção de medida ou o exercício de atividade profissional contrários aos ditames de sua consciência ética, ainda que permitidos por lei;

V - participar de movimentos de defesa da dignidade profissional, principalmente na busca de aprimoramento técnico, científico e ético;

VI - apontar falhas nos regulamentos e normas de eventos e de instituições que oferecem serviços no campo da Educação Física quando os julgar tecnicamente incompatíveis com a dignidade da Profissão e com este Código ou prejudiciais aos beneficiários;

VII - receber salários ou honorários pelo seu trabalho profissional. Parágrafo único – As denúncias a que se refere o inciso VI deste artigo serão formuladas ao CREF, por escrito.

Art. 11 - As condições para a prestação de serviços do Profissional de Educação Física serão definidas previamente à execução, de preferência por meio de contrato escrito, e sua remuneração será estabelecida em função dos seguintes aspectos:

I - a relevância, o vulto, a complexidade e a dificuldade do serviço a ser prestado;

II - o tempo que será consumido na prestação do serviço;

III - a possibilidade de o Profissional ficar impedido ou proibido de prestar outros serviços no mesmo período;

IV - o fato de se tratar de serviço eventual, temporário ou permanente;

V - a necessidade de locomoção na própria cidade ou para outras cidades do Estado ou do País;

VI - a competência e o renome do Profissional;

VII - os equipamentos e instalações necessários à prestação do serviço;

VIII - a oferta de trabalho no mercado onde estiver inserido;

IX - os valores médios praticados pelo mercado em trabalhos semelhantes.

§ 1º - O Profissional de Educação Física poderá transferir a prestação dos serviços a seu encargo a outro Profissional de Educação Física, com a anuência do beneficiário.

§ 2º - É vedado ao Profissional de Educação Física oferecer ou disputar serviços profissionais mediante aviltamento de honorários ou concorrência desleal.

CAPÍTULO V

Das Infrações e Penalidades

Art. 12 - O descumprimento do disposto neste Código constitui infração disciplinar, ficando o infrator sujeito a uma das seguintes penalidades, a ser aplicada conforme a gravidade da infração:

- I - advertência escrita, com ou sem aplicação de multa;
- II - censura pública;
- III - suspensão do exercício da Profissão;
- IV - cancelamento do registro profissional e divulgação do fato.

Art. 13 - Incorre em infração disciplinar o Profissional que tiver conhecimento de transgressão deste Código e omitir-se de denunciá-la ao respectivo Conselho Regional de Educação Física.

Art. 14 - Compete ao Tribunal Regional de Ética - TRE - julgar as infrações a este Código, cabendo recurso de sua decisão ao Tribunal Superior de Ética - TSE.

Parágrafo único - Atuarão como Tribunais Regionais de Ética e Tribunal Superior de Ética, respectivamente, os Conselhos Regionais de Educação Física e o Conselho Federal de Educação Física.

CAPÍTULO VI

Disposições Finais

Art. 15 – O disposto neste Código atinge e obriga igualmente pessoas físicas e jurídicas, no que couber.

Art. 16 – O registro no Sistema CONFEF/CREFs implica, por parte de profissionais e instituições e/ou pessoas jurídicas prestadoras de serviços em Educação Física, total aceitação e submissão às normas e princípios contidos neste Código.

Art. 17 – Com vistas ao contínuo aperfeiçoamento deste Código, serão desenvolvidos procedimentos metódicos e sistematizados que possibilitem a reavaliação constante dos comandos nele contidos.

Art. 18 - Os casos omissos serão analisados e deliberados pelo Conselho Federal de Educação Física.

Código de Ética e Guia da Prática de Educação Física

Tradução: João Augusto de Camargo Barros

O Código de Ética e Guia da Boa Prática de Educação Física foi publicado pela EUPEA (Associação Européia de Educação Física) em Maio de 2002. O texto é reimpresso aqui na sua íntegra com permissão da EUPEA. Para uma cópia do livreto oficial (ISBN 90-70870-47-9) por favor, contate o secretariado da EUPEA, conforme detalhes para contato no final deste texto.

Prefácio

A Associação Européia de Educação Física (EUPEA) é uma organização “guarda chuva” das associações de profissionais de Educação Física na Europa. Foi fundada em Bruxelas em 1991 com a finalidade de promover mais e melhor Educação Física em toda a Europa. Sua primeira afirmação oficial, a “Declaração de Madri”, foi publicada no mesmo ano e apontou a necessidade de promover e defender a Educação Física como uma disciplina importante do currículo escolar – “Não há Educação sem Educação Física”. EUPEA promove e defende a Educação Física colaborando com outras associações profissionais envolvidas com a Educação Física e com as organizações governamentais e não governamentais pertinentes. A Associação considera Educação Física como uma das tarefas básicas do sistema escolar, porque o desenvolvimento da competência de movimentar-se, a promoção do esporte para toda a vida e participação em atividades físicas são de vital importância na nossa sociedade moderna.

Desde a sua fundação em 1991 a EUPEA tem intervindo em favor de um número de associações em diferentes países para proteger o lugar da disciplina Educação Física no currículo escolar ou prevenir a redução do tempo a ela alocado. Porém, em anos recentes tem se tornado aparente que há um número de importantes temas em Educação Física para os quais são necessários esclarecimentos e diretrizes, no interesse de manter a alta qualidade e assegurar a boa prática. Destacando-se entre esses temas estava a necessidade de um acordo sobre um Código de comportamento quando se trabalha com crianças em Educação Física.

Dr. Chris Laws (University College Chichester / PE Ass. of U.K.) iniciou e liderou o desenvolvimento deste Código de Ética e Boa Prática em favor da EUPEA, ajudado por representantes das Associações membros. Ele é oferecido como uma contribuição para o desenvolvimento e permanência de programas de Educação Física de alta qualidade, por proporcionar diretrizes para garantir que crianças possam participar em todas as formas de Educação Física escolar e, assim, o façam com segurança, sendo o seu melhor interesse a meta referencial.

Dr. Richard Fisher Hon, Presidente EUPEA
Rose Marie – Presidente em Exercício da EUPEA

Agradecimentos

Este documento é o resultado de um longo e amplo processo baseado em consultas. A EUPEA deseja agradecer a assistência e comentários vindos dos seus países membros e de todos os indivíduos, agências governamentais, grupos nacionais e associações de Educação Física que tenham contribuído para este documento. Os membros da EUPEA são:

Áustria, Bélgica, Croácia, República Checa, Dinamarca, Estônia, Finlândia, França, Alemanha, Grécia, Hungria, Islândia, Irlanda, Israel, Itália, Lituânia, Luxemburgo, Noruega, Polônia, Portugal, Romênia, Eslováquia, Eslovênia, Espanha, Suécia, Suíça, Holanda, Reino Unido.

Introdução

Este Código objetiva oferecer aos professores, administradores e todos os envolvidos com Educação Física e esporte escolar diretrizes e padrões para serem usados quando desenvolverem atividades de Educação Física com as crianças nas escolas. O Código é designado para cobrir toda Educação física em escolas envolvendo crianças e jovens e é sustentado pelos seguintes princípios:

- A Educação Física para crianças e jovens nas escolas pode contribuir positivamente com seu o desenvolvimento. É um veículo para o desenvolvimento físico, mental, pessoal, social, espiritual e emocional. Tal desenvolvimento é potencializado se um professor informado, pensante, cuidadoso e sensível,

trabalhando dentro de um molde ético aceito de boa prática orientar o indivíduo.

- Este código adota os princípios contidos no Código de Ética do Esporte do Conselho Europeu.
- Este código é um molde para se trabalhar. Ele é uma série de diretrizes mais do que um conjunto de instruções e deverá ser usado em conjunção com outras publicações similares das autoridades educacionais, órgãos nacionais oficiais do esporte e governos nacionais.

Crianças, jovens e suas famílias devem ter toda confiança que eles são tratados com respeito e consideração quando tomam parte na educação física e esporte escolar. É essencial que este documento seja representativo de um processo de contínuo aprimoramento na área da ética e boa prática dentro da educação física na escola. É para que todos os adultos que promovam a boa prática e procedimentos, sejam sempre vigilantes e alertas às suas responsabilidades para com as crianças sob seus cuidados. O Código é dividido em três sessões:

A – Princípios básicos em Educação Física.

B – Boa prática em Educação Física.

C – Potencial de “stress”, “burn out” e abuso em Educação Física.

Termos usados no Código:

- Professor de Educação Física: inclui todos que ensinam Educação Física, mas que devem ter status de professor qualificado.
- Currículo de Educação Física: este é um curso de estudo planejado oferecido durante o dia escolar e implementado de acordo com relevantes orientações de cada país.

SEÇÃO A: Princípios Básicos em Educação Física

A organização da Educação Física nas escolas deverá ser orientada por um conjunto de princípios básicos, que sustentem os fundamentos de todas suas práticas.

1. Necessidades da Criança e Benefícios da Educação Física

A educação física, e contextos relativos a ela, deverá ser orientada pelo que for melhor para as crianças. Isto significa que professores e outros adultos devem entender as necessidades emocional, social, física e pessoal das pessoas jovens. Os estágios de desenvolvimento da criança deverão orientar os tipos de atividades oferecidas e os professores deverão ter habilidade de responder positivamente às necessidades individuais de cada criança. Os professores deverão ter um profundo entendimento da importância de aumentar a auto-estima para os jovens e deverão procurar desenvolver relações positivas e saudáveis com e entre as crianças sob seus cuidados.

As crianças têm muito a ganhar com a educação física. Seu senso natural de divertimento e espontaneidade podem florescer em um ambiente positivo de atividade física, que promove o progresso centrado na criança. A educação física escolar proporciona um excelente meio no qual a criança pode aprender novas habilidades, tornar-se mais confiante e maximizar seus próprios potenciais únicos. Esses benefícios se desenvolverão através de uma aproximação positiva e progressiva do envolvimento das crianças na atividade física, que coloque as necessidades da criança em primeiro lugar e a vitória e a competição em segundo. Uma abordagem progressiva da educação física e atividade centrada na criança retornarão muitos benefícios em termos de sua saúde futura e bem estar como adultos.

2. Integridade e Relacionamentos

Professores e outros adultos interagindo com crianças em educação física e atividade física deverão fazê-lo com integridade e respeito para com a criança. Existe um perigo que o contexto da atividade pode ser usado para se explorar ou oprimir as crianças. Todas as ações dos adultos devem ser guiadas pelo que é de melhor para a criança no contexto de qualidade e de uma relação aberta de trabalho. Nenhum tipo de abuso verbal, físico, emocional ou sexual são aceitáveis dentro da educação física.

O relacionamento professor – criança em educação física deve ser:

- Aberto, positivo e encorajador.
- Definido por um código de ética de conduta considerando a interação, toques, coação.
- Planejado em um contexto onde as crianças são protegidas e seus direitos promovidos.
- Livre de abuso verbal, físico, emocional e sexual.
- Respeitador das necessidades e estágios de desenvolvimento da criança.
- Focado na promoção da satisfação e progresso individual.
- Governado por um código de ética e boa prática para as atividades realizadas.

3. Relacionamentos crianças e crianças

A interação entre crianças deverá ser conduzida num espírito de mútuo respeito e esportividade (*fair play*). Adultos que criam um ambiente em que relações abertas e de qualidade são modeladas e valorizadas e onde a integridade de cada indivíduo é respeitada, podem promover tal interação.

4. Esportividade (*fair play*)

O contexto para a educação física e atividade física de crianças deverá ser aquele onde exista uma atmosfera de esportividade. A Afirmação dos Princípios e Código de Ética do Esporte Europeu (European Sports Charter and Code of Ethics, 1993), define esportividade como:

Muito mais do que jogar dentro das regras. Ela incorpora os conceitos de amizade, respeito pelos outros e sempre jogar dentro do espírito correto. Esportividade é definida como um modo de pensar, não somente um modo de se comportar. Ela incorpora aspectos relativos a eliminação do trapaça, da atitude de usar as regras do jogo em seu favor, doping, violência (ambas física e verbal) exploração, desigualdade nas oportunidades e excessiva comercialização e corrupção.

5. Atmosfera e ambiente moral de qualidade

A educação física e atividade física para as crianças deverá ser conduzida em uma atmosfera segura, positiva e encorajadora. Um ambiente moral centrado na criança para assegurar que competição e especialização são mantidos em seus apropriados lugares. Muito freqüente, exigências de competições são colocadas sobre as crianças muito cedo em educação física, que podem resultar em excessivo nível de pressão e pode persuadi-las a não seguir num estilo de vida ativo e saudável.

6. Igualdade

Todas as crianças devem ser tratadas de uma maneira igualitária sem diferenças de idade, capacidade, gênero, religião, etnia e origem social ou persuasão política. Crianças com deficiências deverão ser envolvidas em atividade física de modo integrado, permitindo a elas, assim, participarem com o seus potenciais junto com outras crianças.

7. A necessidade de educação e treinamento

Dada a abrangente e diversificada possibilidades de atividades físicas que podem compor o programa de educação física escolar é essencial que adequado e apropriado programa de educação do professor esteja disponível. Tal programa de educação deverá ser específico, reconhecendo formalmente as qualificações para o ensino. Educação Física expõe as crianças a novos desafios, alguns ocorrendo em ambientes com certos riscos. Os professores que tem a responsabilidade pelas crianças nas aulas de Educação Física têm a responsabilidade de assegurar que são competentes para garantir a segurança e experiências gratificantes para aqueles sob os seus cuidados. Treinamento apropriado e oportunidades educacionais devem ser desenvolvidas para todos professores e eles devem procurar meios de regularmente aprimorar seus desenvolvimento pessoal e profissional.

8. Auto conhecimento

Professores de Educação Física devem ter um entendimento realista do seu nível de competência nas áreas que atuam e devem confinar-se naqueles elementos nos quais seus treinamentos são reconhecidos e formalmente verificáveis.

SEÇÃO B – Boa Prática em Educação Física

Os professores de educação física devem esforçar-se para criar um ambiente positivo para as crianças sob seus cuidados e eles têm a responsabilidade geral de tomar os passos necessários para assegurar que experiências positivas e saudáveis serão oportunizadas. Os professores de educação física devem:

- Ser competentes e qualificados
- Ser positivo, entusiástico e alegre
- Reforçar os princípios da esportividade
- Dar feedback numa maneira construtiva e encorajadora
- Encorajar um estilo de vida saudável
- Reconhecer que eles próprios são humanos e não estarão certos todas as vezes
- Crianças não devem ser tratadas como mini adultos e suas necessidades devem ser reconhecidas em todos os estágios. Algumas vezes o professor de educação física pode ser a única possibilidade de confiança da criança e esta posição deve ser mantida com integridade durante todo o tempo. Existe um número de princípios que sustentam a boa prática em educação física.

1. A preparação e supervisão das sessões

O professor de educação física deve:

- Estar bem preparado para cada aula.
- Tomar todos os passos para estabelecer um ambiente de trabalho seguro.
- Planejar atividades que são apropriadas para a idade, maturidade, experiência, habilidade e expectativa das crianças.

2. Comportamento do professor de Educação Física e padrões pessoais

O comportamento do professor de educação física deve ser formado por um número de princípios chaves:

- Manter o mais alto padrão de conduta pessoal e sustentar os princípios da esportividade.
- Tratar todas as pessoas igualmente sem considerar gênero, idade, habilidade, origem étnica, sexualidade, religião ou posição política. Nesta ação o professor de educação física deve assegurar que a todos é dada suficientes oportunidades de participação nas atividades.
- Ser responsável por definir e monitorar as fronteiras entre as relações de trabalho e amizade com as crianças. Isto é particularmente importante quando o professor e as crianças são de gêneros opostos e/ou quando o participante é uma pessoa jovem.
- Perceber que certas situações ou gestos de amizade podem ser mal interpretados por crianças ou por pessoas estranhas e poderiam ocasionar alegações de má conduta sexual ou imprópria.
- Encorajar as crianças a aderir ao espírito das regras da atividade física em desenvolvimento. Em prosseguimento, o professor não deve encorajar ou permitir aos participantes violar as regras e ativamente deveria desencorajar tal ação.

- Nunca exercer influência própria sobre a criança para obter benefícios pessoais ou recompensa.
- Estar atento de todas as situações, particularmente coação, que possam ocorrer: de criança para criança; do grupo para criança; de adulto para criança; e de criança para o grupo.
- Tenha a satisfação como uma prioridade da atividade.
- Proíba linguagem ofensiva ou outra linguagem, sinal ou comportamento inapropriado.
- Tenha como obrigação projetar uma imagem de saúde, limpeza e eficiência funcional.
- Garanta, onde o contato entre professor e criança é uma parte necessária no processo de ensino, que nenhuma ação de ambas as partes deverão ser mal conduzidas e que as orientações aceitas sobre isso serão seguidas.

3. Uma equilibrada abordagem da vitória

Um professor de educação física deve ser primeiramente preocupado com o bem estar, saúde e o futuro da criança e só secundariamente preocupado com a vitória se o contexto é competitivo. O professor deve enfatizar a importância do esforço sincero e satisfação na atividade física mais do que a vitória a qualquer custo.

4. O contexto para condução de atividade física

Atividade física é central para educação física e é importante que professores estabeleçam o contexto certo dentro do qual isto acontece.

- A atividade desenvolvida deve ser adequada para a idade, experiência, habilidade e expectativa dos participantes.
- As crianças com deficiências devem ser envolvidas nas atividades físicas de forma integrada sempre que possível. Porém, os professores devem estar cientes e informados sobre as necessidades especiais das crianças com deficiências. Os professores devem, também, estar cientes que crianças com necessidades especiais podem ser mais vulneráveis a abusos.
- Os professores devem responder positivamente a qualquer preocupação das crianças sobre a sua participação na atividade.
- Quando trabalhando com um indivíduo ou pequenos grupos de crianças, os professores devem trabalhar em ambiente aberto e aprovado. Situações e ambientes onde o professor e uma só criança não podem ser observados deve ser evitado.
- Os professores devem evitar situações onde eles estão sozinhos com uma só criança em uma sala de trocas de roupas (mudanças).

- A razão adulto (professor) – criança deve refletir a duração, natureza e local das atividades, a idade e características das crianças ou jovens e qualquer outra responsabilidade relacionada com a atividade. É responsabilidade da escola determinar qual a proporção adulto-criança é adequada e aprovada e assegurar que ela seja mantida.

5. Qualificações da atividade física

É um princípio fundamental da EUPEA que os professores de educação física devem possuir um nível apropriado de qualificação, em ambos no senso profissional geral e, onde necessário, em relação a específicas áreas de atividade.

- O professor deve ser competente para ministrar a atividade na qual ele está engajado. Os professores devem aderir a relevantes procedimentos e regulamentos do Grupo de Governo Nacional referentes aos treinadores e qualificação para treinadores em cada atividade. Professores que operam fora desta estrutura são encorajados a obter as equivalentes qualificações, onde elas existam.
- Todos professores de educação física devem ter um conhecimento aplicado de Primeiros Socorros.

6. Disciplina e criação de ambiente positivo

- Professores devem entender os parâmetros e conceitos disciplinares que sustentam a criação e manutenção de um ambiente produtivo de ensino e aprendizagem.
- Um bom programa de ensino de educação física tem um papel fundamental para ajudar os jovens a aceitar responsabilidades, aceitar os outros e aceitar a si mesmos. Os professores devem assegurar que todas as crianças sintam e acreditem que todas elas têm uma igualmente importante contribuição a dar a ao desenvolvimento da atividade.
- Disciplina nas atividades físicas deve sempre ser positiva em foco, dando estrutura e regras que permitem as crianças aprender a definir seus próprios objetivos e lutar por eles. Conforme o jovem se desenvolve nas atividades de educação física ele precisa aprender a tornar-se responsável por si mesmo e, assim, mais independente.
- A principal forma de disciplina deve ser primeiramente através de elogios por: esforço; habilidades sociais; habilidades na atividade.
- Crianças devem ser ajudadas a entender as responsabilidades e implicações da liberdade para fazer escolhas e decisões na prática de atividade física que freqüentemente envolve diferenças entre jogar limpo ou sujo.
- Crianças devem tratar os outros de maneira respeitosa. Participantes não devem intervir com rugas (brigas, discussões) ou tomar indevidamente vantagens de outros.

- Não deve haver lugar para brigas, comportamentos muito agressivos ou perigosos em atividades físicas.
- Crianças devem tratar seus professores com dignidade e respeito, reconhecendo o tempo e esforço com que essas pessoas contribuem.
- Regras e expectativas devem ser positivamente definidas e comunicadas claramente para todos envolvidos em qualquer atividade.

7. Sanções

Sanções são um importante elemento na manutenção da disciplina e professores devem ter um claro entendimento de onde e quando uma particular sanção é apropriada.

- Sanções que podem ser interpretadas como sendo humilhantes ou impróprias não devem ser usadas.
- Deve-se tomar cuidado para não expor a criança, intencionalmente ou não intencionalmente, em situações embaraçosas ou vexatórias pelo uso de sarcasmo ou gozação da criança, de sua família, etc.
- Professores nunca devem usar nenhuma forma de punição corporal ou força física sobre a criança.
- Professores devem seguir alguma regras quando usarem sanções.
- Sanções devem ser usadas de modo corretivo para ajudar a melhoria da criança agora e no futuro. Sanções não devem ser usadas para retaliar ou para fazer o professor sentir-se melhor.
- Quando violações as regras ou outros maus comportamentos ocorrem, sanções devem ser aplicadas numa forma impessoal.
- Uma vez que uma boa regra foi estabelecida e aceita, fazer com que as crianças que a violarem experimentem as desagradáveis conseqüências desse mau comportamento. Sanções não devem ser uma ameaça pairando sobre as cabeças das crianças; elas devem ser implementadas naturalmente e firmemente.
- Um aviso claro deve ser dado antes da aplicação de sanções.
- Sanções devem ser administradas de uma forma consistente.
- Se uma apropriada ação não pode ser pensada na hora, a criança deve ser avisada de que a matéria será definida mais tarde, a um tempo determinado.
- Uma vez a sanção tenha sido imposta, é importante fazer a criança sentir-se um membro importante do grupo novamente.
- A criança não deve ver a sanção como uma experiência recompensadora por seu comportamento inapropriado.

- Crianças não devem ser castigadas por cometerem erros de performance quando elas estão participando.
- Atividades físicas (ex.: corridas ou polichinelos) não devem ser usados como sanções. Fazer isto só causa nas crianças ressentimentos da atividade física, que elas devem aprender a gostar durante toda suas vidas.
- Sanções devem ser usadas espaçadamente. Constantes sanções e críticas podem causar nas crianças o afastamento da atividade física.
- Sanções devem ser justas e em casos de ofensa persistente deverá ser progressivamente aplicada. Os seguintes passos são sugeridos: definição e concordância das regras; avisos se as regras são quebradas; sanções se a regra é quebrada uma segunda vez (ex: exclusão temporária da atividade); entrevista individual se a regra é quebrada na presença de outro adulto; exclusão por um tempo mais longo se a regra continuar a ser quebrada e por fim, o envolvimento dos pais/responsáveis.

8. Segurança

Todas as atividades devem ser adequadas para a idade, experiência e habilidade dos participantes. Onde equipamento de proteção é necessário este deverá ser usado.

- Professores de educação física e outros professores envolvidos na organização de atividades esportivas ou times devem ter conhecimento de primeiros socorros ou direto acesso a outros que tenham esse conhecimento. Eles devem ter um kit próprio de Primeiros Socorros, incluindo luvas para ferida por corte, e esponjas para ser utilizadas e descartadas.
- Ferimentos, incluindo pequenos, devem ser registrados, com anotações sobre os procedimentos tomados.
- Pais/responsáveis devem ser notificados de todas os ferimentos que ocorrem com suas crianças na atividade esportiva.
- Toda atividade física deve ser governada por um claro e largamente conhecido e entendido procedimento de emergência.
- Equipamentos e instalações devem ser adequados a maturidade dos participantes.
- Crianças devem ser ensinadas sobre as regras do jogo e encorajadas a gostar delas (obedece-las). Muitas regras existem para segurança.
- Crianças devem ser sistematicamente preparadas para a atividade sendo propostas e avisadas de suas responsabilidades pessoais em termos de segurança incluindo o uso de roupas inapropriadas e jóias.

9. Seguro

- Compreendendo o potencial de riscos de acidentes, as escolas tem a responsabilidade de assegurar adequada cobertura de seguro no local e para infor-

mar sobre a cobertura de quais acidentes pessoais são disponíveis para ambos crianças e professores.

- Professores de educação física devem assegurar que existe adequada cobertura de seguro no local arranjado por eles próprios ou pelo empregador para cobrir todos os aspectos do seu ensino.

SEÇÃO C – Potencial de stress, burn-out e abuso em Educação Física

Educação Física pode ser uma experiência muito positiva para crianças e jovens mas os professores devem reconhecer situações que podem ter efeitos adversos para esses jovens.

1. Stress e Burn-out

Stress é frequentemente associado com um desencontro entre a demanda de uma tarefa ou situação e a habilidade de um indivíduo de responder. Do ponto de vista das crianças e jovens isto pode ser um estímulo a conquistas se for cuidadosamente trabalhado e usado parcimoniosamente, mas isto pode, também, ser um risco para a criança se isto é excessivo ou ocorre muito frequentemente. “Burn-out” pode ser definido como um processo resultante de uma atividade que era uma vez fonte de alegria e satisfação pessoal mas se tornou associado com uma progressiva tensão física e psicológico. Burn-out é uma perda de energia e entusiasmo pela atividade física e é caracterizado pela ansiedade e stress. A criança não mais tem prazer e se torna confusa, triste, pela exigência da atividade física.

Stress psicológico dentro do contexto da educação física pode ter inúmeras causas:

- Pressão para superar/ ganhar (se isso excede a capacidade ou o desejo da criança) ou outra expectativa inapropriada para a idade.
- Excessivas críticas a criança ou ao time,
- Inapropriado uso de sanções/disciplina, rejeição,
- Demonstração de desafeto a uma criança ou desaprovação de habilidades/performance,
- Falha de oferecer suporte, encorajamento e aprovação por esforço e conquistas,
- Falha em envolver a criança/crianças tão complementemente quanto possível na atividade,
- O uso de coerção, linguagem inapropriada.

Dentro do contexto da educação física as práticas a seguir são injuriosas para a saúde e bem estar das crianças e devem ser evitadas.

- Pressionar uma criança a realizar uma tarefa em um nível que esta além de sua capacidade relativa ao nível de idade ou maturidade.

- Fazer exigências para as crianças que levem ao burn –out.
- Sabendo, permitir que uma criança machucada participe em atividade física.
- Falhar em levar em conta as necessárias precauções dos padrões de segurança ou de tomar adequadas precauções para proteger a criança num ambiente perigoso.
- Falha em levar em conta um mal estar passageiro ou significativa fraqueza da criança.

2. Abuso

Pais /responsáveis, e outros (pessoa que, não pais/responsáveis, no momento tem a responsabilidade pela criança) ou outras podem ameaçar crianças ou por atos diretos ou por falha de oferecer o devido cuidado, ou ambos. Tais atos incluem ferimentos, severa negligência e sexual e/ou emocional abusos.

2.1 - Direitos das crianças

As crianças têm o direito de serem protegidas de abuso. Dentro da atividade física na escola os seguintes direitos das crianças devem ser assegurados: estar em segurança; sentir-se segura; proteger seus próprios corpos; recusar toques inapropriados; ter ajuda em casos de maus tratos (bullies); de não manter segredos; de dizer não; de falar; de ser acreditada.

2.2 - Proteção de abusos

A proteção das crianças de qualquer forma de abuso deve ser uma prioridade para todos aqueles envolvidos em atividade física para crianças. Se crianças estão sob risco de perigo deve ser a responsabilidade daqueles em posição de responsabilidade tomar medidas imediatas para remover o risco e assegurar todo e necessário procedimento foram tomados de acordo com orientações estatutárias. A identificação e prevenção de abuso de crianças depende do esforço colaborativo de todos preocupados. O principal para o sucesso desse esforço estão a seguir:

- Conhecimento dos indicadores físicos e comportamentais das varias formas de abuso.
- Conhecimento das respostas apropriadas e ações a serem tomadas quando o abuso é revelado ou suspeitado.
- Vigilância, e evitar todas as situações que conduzem ao risco.
- Relacionamentos abertos, de confiança cooperativos dentro da escola e com pais/responsáveis e outros preocupados com o progresso e bem estar das crianças.

2.3 - Fontes de abuso

As fontes de abuso de uma criança que participa de atividade física pode ser dentro ou fora da escola e poderia incluir um ou mais dos seguintes:

- Um professor
- Outra criança/adolescente.
- Pessoa que transporta ou outra assistência
- Membro da família/responsável
- Pessoa de fora da casa.

2.4 - Categorias de abuso

Abuso de criança é geralmente dividido em quatro categorias, que tem sido colocadas com as seguintes:

Abuso físico:

Ferimento físico da criança, incluindo envenenamento, quando isto é conhecido ou suspeitado que o ferimento foi deliberadamente causado.

Criança abandonada:

O persistente ou severo abandono da criança, se intencional ou não intencional, que resulta em sérios impedimentos psicológicos da saúde, desenvolvimento ou bem estar da criança.

Abuso emocional:

O efeito adverso no comportamento e desenvolvimento emocional da criança causado por persistente ou severo mal tratamento emocional ou rejeição, ou exposição a constante violência doméstica.

Abuso sexual:

O uso da criança por outros para agrados sexuais. Isto pode tomar muitas formas e inclui estupro e outras assaltos sexuais, permissão das crianças a visão do ato sexual ou ser expostos, ou envolvidas em, pornografia, exibicionismo e outras atividades perversas.

2.5 - Sinais de abuso

Existem certos sinais de abuso que são aparentes em ambos, no comportamento da criança e aparência que devem alertar professores para a possibilidade de abuso. Alguns desses são comuns a todos os tipos de abuso. Outros são mais específicos a certas formas de abuso. Conhecer os indicadores de abuso é essencial para se reconhecer um potencial ou real problema. Porém, nenhum sinal em si mesmo pode ocorrer na ausência de abuso e em conversa, uma criança que esta sendo abusada pode não mostrar nenhum dos mais típicos sinais, ou mostrar conflitantes, confusos sinais. Esses casos tornam difícil a decisão de que curso de ação tomar, mas todo cuidado ou suspeita deve ser anotada de acordo com regras estabelecidas. É importante notar, porém, que indicadores podem ocorrer em outras situações onde o abuso não tenha sido um fator e que a lista a seguir não é total.

Sinais de abuso no comportamento:

- Agindo com comportamento agressivo
- Falta de confiança
- Excessiva lamentação
- Comportamento de isolamento
- Falta de amigos
- Excessivo apego a adultos
- Não usual relutância de participar nas atividades que envolvem tirar a roupa
- Relutância em ir para casa ou interagir com um indivíduo ou grupo particular
- Aparente depressão
- Repentina perda de desempenho
- Mudança no padrão de frequência
- Mudança nas características do modo de comportamento

Sinais de abuso Físico

- Inexplicável vermelhidão em áreas sensíveis
- Repetidos ferimentos
- Olho roxo
- Machucados na boca
- Rasgo ou manchas de sangue na roupa
- Queimaduras
- Mordidas
- Marcas de ferramentas
- Estórias inconsistentes/ desculpas relacionadas aos ferimentos

Sinais de crianças abandonadas

- Deficiência nutricional
- Sujeira/mal cheiro persistente em roupas ou aparência
- Roupas inadequadas
- Machucados não cuidados

Sinais de abuso psicológico/ emocional

- Abuso emocional ocorre quando um indivíduo sofre ferimento como resultado de ter sido intimidado, emocionalmente pressionado, exposto a constante

negação, ridículo, rejeição ou ataque verbal por suas supostas limitações. Isto é a forma menos reconhecida de ameaça feita as crianças, apesar de ter conseqüências a longo termo mais traumáticas do que no caso de simples ferimento físico.

Sinais de abuso sexual

- Dizer coisas sobre atividade sexual/abuso
- Idade inapropriada de entendimento do comportamento sexual
- Inapropriado comportamento sedutor
- Inapropriado jogo sexual com outras crianças
- Preocupação com tocar as partes sexuais do corpo
- Manchas de sangue nas roupas de baixo.
- Relutância em tirar as roupas
- Excessivo medo ou desgosto de adultos/crianças mais velhas

Confidencialidade

Confidencialidade deve ser mantida em respeito de todos os assuntos e pessoas envolvidas nas preocupações com abuso. Não se pode dar a uma pessoa que oferece informação relativa a preocupações sobre ou conhecimento de abuso garantia de que a informação recebida será mantida absolutamente confidencial. Porém, toda informação deve ser tratada da maneira mais cuidadosa e sensível e deve ser discutida somente com aqueles que precisão saber.

Conclusão

Este documento delinea alguns dos pontos chaves que precisão ser endereçados se educação física em escolas é para ser ensinada dentro dos mais altos padrões e respeito para com as necessidades e dignidade das crianças. A responsabilidade cai nas associações de profissionais e agencias educacionais para agir sobre as recomendações aqui apresentadas e trabalhar cooperativamente para ajudar fazer educação física nas escolas uma memorável experiência para todas as crianças.

European Physical Education Association:

Secretariado,

BVLO, Waterkluiskaai, 16,

B-9040 Sint Amansberg/Gent, Belgium.

Telephone: (+) 32.9.218.91.20

Fax: (+) 32.9.229.31.20

E-mail: info@bvlo.be

Website: <http://www.bvlo.be/eupea>

European Physical Education Association (EUPEA) 2002-05-01

ISBN: 90-70870-47-9



Código de Ética do Educador Físico-Desportivo-Recreativo

Jacinto Targa

Texto publicado na revista da Associação dos Especializados em Educação Física do Rio Grande do Sul, Educação Física e Desportos, no. 4, setembro de 1983, p. 43, com base referenciada pelo autor (*in memorium*) como produção da Academia Olímpica Internacional, Grécia, emitida em Antiga Olímpia, no ano de 1975.

O Educador Físico-Desportivo-Recreativo procurará:

1. Cuidar do seu físico para manter o equilíbrio psicossomático, emocional, social, moral, cultural e espiritual, esforçando-se para ser modelo de comportamento, de modo a dignificar a profissão dentro e fora da escola.
2. Manter-se atualizado sobre os últimos acontecimentos científicos, aprimorando sua cultura geral e profissional, bem como estar sempre aberto e sensível às inovações, experiências e investigações científicas em Educação Física, Desportos e Recreação.
3. Compreender o contexto da realidade sócio-política-econômica e as diferenças sociais existentes no seu campo de ação, tratando de superar a injustiça e desigualdade educacional.
4. Fazer o possível para melhor compreender o comportamento psico-social dos seus alunos, procurando desenvolver-lhe todas as potencialidades bio-psico-sociais e artísticas, estimulando-os e incentivando-os de modo a enfatizar os aspectos positivos e neutralizar os negativos, a fim de melhor preparar as gerações futuras para a vida e o lazer.

5. Respeitar seus alunos, colegas, superiores e subordinados, bem como os costumes e tradições, leis e regulamentos, opiniões políticas e religiosas, quaisquer que sejam, de modo a dar exemplos dignificantes ao educando e à sociedade, com evidente espírito de tolerância.

6. Tratar a todos com carinho, justiça e equidade, e aproveitar todos os momentos que as atividades ginno-desportiva lhe oferecem para educar, criando um ambiente de cordialidade, confiança e respeito, de forma a manter o equilíbrio do trinômio professor-aluno-grupo de alunos.

7. Prestigiar sua profissão, colegas e associações de classe, cooperando em todas as promoções de caráter cultural e desportivo, sempre que for possível, não aceitando contratos contrários aos princípios doutrinários científicos, que afetem ou desprestijem a dignidade da função do magistério, defendendo a profissão e os colegas injustamente atacados.

8. Aconselhar e ensinar seus alunos a respeitar os adversários, tanto os fortes ou vencedores, como os fracos ou vencidos, tratando-os cavalheirescamente, de modo a aprenderem a ganhar ou perder, com elevado espírito de “fair-play”, levando-os a encarar os quadros adversários como hóspedes de honra e fazendo-lhes compreender que a transgressão das regras das competições representa o mesmo que o rompimento de compromissos entre dois cavalheiros.

9. Esforçar-se para evitar que as competições degenerem em agressões ou conflitos, que desvirtuam as suas finalidades e atentam contra a dignidade humana, uma vez que juízes e competidores devem considerar mutuamente honestas suas intenções de acordo com a filosofia e o espírito olímpicos.

10. Permitir que participem das competições somente aqueles que apresentarem condicionamento adequado, sempre com a preocupação capital de preservar sua saúde, de modo a jamais ultrapassar as suas possibilidades fisiológicas.

11. Despertar e criar em seus educandos saudáveis hábitos físicos, mentais, morais, sociais e cívicos, de modo que aprendam a organizar sua vida, distribuindo as horas do dia entre estudos, trabalho, repouso, diversões e obrigações profissionais, escolares, familiares, etc.

12. Resistir a todas as pressões estranhas que pretendem aviltar o exercício da profissão ou fazer concorrência desleal aos seus colegas de classe.

13. Provocar a emulação entre os seus alunos, proporcionando-lhes atividade que favoreçam a criatividade, a espontaneidade, a livre expressão e o diálogo, ajudando-os a descobrir as atividades nas quais possam se realizar e que lhes proporcionam maior prazer.

14. Auscultar os problemas e as aspirações dos seus alunos, tentando ajudá-los a superar as suas dificuldades, articulando-se com colegas, com os orientadores educativos e até com os pais, se for preciso, para estar informado das diferenças individuais e das suas peculiaridades e, com isso, melhor poder avaliar as suas possibilidades, orientando-os para as melhores soluções possíveis.

