

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA
BIBLIOTECA CENTRAL DA UNICAMP

Daolio, Jocimar.
D238c Cultura: educação física e futebol / Jocimar Daolio. – 3ª ed. rev. –
Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2006.

1. Educação física – Brasil. 2. Futebol – Brasil. 3. Antropologia social.
I. Título.

CDD 613.70981

796.330981

301.2

ISBN 85-268-0719-6

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação física – Brasil	613.70981
2. Futebol – Brasil	796.330981
3. Antropologia social	301.2

Copyright © by Jocimar Daolio

Copyright © 2006 by Editora da UNICAMP

Nenhuma parte desta publicação pode ser gravada, armazenada
em sistema eletrônico, fotocopiada, reproduzida por meios mecânicos
ou outros quaisquer sem autorização prévia do editor.

A RUPTURA NATUREZA/CULTURA NA EDUCAÇÃO FÍSICA*

Passamos a vida utilizando certas palavras e, muitas vezes, não nos damos conta dos significados que elas possuem. Em nossa área, o tradicional termo educação física traz embutido o significado de uma oposição entre natureza e cultura; ou, em outros termos, entre o inato e o adquirido. Essa oposição, na maioria das vezes, ocorre inconscientemente, pelo próprio fato de fazer parte da tradição da área. Pretendemos, neste trabalho, discutir o significado do termo educação física e algumas de suas conseqüências, tanto no nível da atuação profissional escolar como no meio acadêmico. A partir daí, esperamos propor uma abordagem cultural, com raízes na antropologia social, que resolveria a falsa oposição entre natureza e cultura que persiste historicamente na educação física.

A distinção entre natureza e cultura na educação física refere-se ao fato de que há um processo educacional (cultura) sobre o físico do homem (natureza). Esta dicotomia pode ser entendida de outra forma: há um patrimônio inato no homem que precisa de alguns ajustes, a fim de que ele adquira determinadas capacidades que o habilitem a uma vida social. Há uma ordem da natureza e uma ordem da cultura, vindo a segunda se sobrepor à primeira.

* Uma outra versão deste texto, com pequenas alterações, fez parte da coletânea *Pensando a educação motora*, organizada por Ademir de Marco e publicada pela editora Papirus em 1995. Trata-se de uma análise antropológica da educação física brasileira como área acadêmica e das conseqüências para a prática escolar.

É interessante notar que quando se fala do físico, do aspecto inato ou de sua natureza, quase sempre está-se referindo ao nível biológico. E quando se fala de educação, ou do aspecto adquirido, refere-se ao nível sociocultural. Nesta linha de pensamento entende-se sempre os níveis biológico e cultural como complementares, um vindo em seqüência a partir do ponto em que o outro não dá conta de todas as respostas. Isto porque os dois níveis, embora relacionados e complementares, são vistos como separados.

Essas concepções de natureza e cultura estão ancoradas nas idéias de Jean-Jacques Rousseau, que viveu no século XVIII. Para ele, o homem nascia com uma natureza potencialmente boa, cabendo à sociedade — ao “contrato social”, para utilizar um termo do próprio Rousseau — garantir e preservar a natureza original do homem. Em sua obra *Emílio*, publicada em 1762, Rousseau descrevia o processo de educação de um garoto, a fim de que ele atingisse a plenitude permitida por seu potencial. Nesse processo educacional de um indivíduo originalmente bom, havia espaço para uma educação corporal responsável pelo desenvolvimento harmônico também deste aspecto do ser humano. O interessante desta educação física de Rousseau era sua compreensão, em primeiro lugar, como uma “educação negativa”, no sentido de impedir uma influência social indesejável, já que a natureza do homem era perfeita. A “educação positiva” viria somente quando a criança adquirisse consciência de suas relações com os semelhantes.

A educação física brasileira de hoje ainda está presa à desvinculação entre o aspecto natural e o aspecto cultural do homem, como propunha Rousseau no século XVIII. Podemos ver essa influência nos dias de hoje, tanto na prática escolar de educação física como na discussão acadêmica da área. Nas escolas de 1ª e 2ª graus, essa separação está presente quando vemos professores classificando alunos em aptos ou inaptos, como se o critério para estar num ou noutro grupo fosse condição inata. Segundo essa concepção, alguns alunos nascem bons e merecem atenção maior dos professores no sentido de um aperfeiçoamento técnico para o ingresso nas equipes esportivas representativas da escola. Outros, com menor sorte, nascem com maiores dificuldades e serão, no máximo, medianos.

Em outro trabalho afirmamos que a educação física escolar possui hoje a tendência à biologização, naturalização e, portanto, universaliza-

ção do corpo humano, tendência essa que leva à busca da homogeneização do grupo de alunos. As diferenças entre os alunos, quando percebidas, o são em função da natureza do corpo: alguns corpos são naturalmente melhores e outros são naturalmente piores (Daolio, 1993).

O aspecto grave deste raciocínio é justamente o de reduzir uma questão que é também pedagógica, social e cultural ao nível natural. Assim, a explicação é mais fácil e podemos nos eximir de qualquer responsabilidade pedagógica ou social. É esse tipo de raciocínio que encontramos, por exemplo, entre alguns professores quando se defrontam com uma classe de adolescentes. Afirmando que os adolescentes são rebeldes por natureza, eles acabam criando uma expectativa negativa em relação ao programa a ser desenvolvido, tendo, inclusive, de antemão, as causas para o provável fracasso do processo.

No meio acadêmico, a discussão que ocorre entre os defensores de um ou de outro aspecto, se avançou nos últimos anos, ainda não resolveu a separação entre o natural e o cultural. Fala-se hoje em diferentes níveis de análise, e que um pesquisador, pelo próprio desenvolvimento da ciência, não tem como abarcar todos os níveis. Sendo assim, alguns preocupam-se com o nível microscópico (celular, muscular etc.) e outros trabalham no nível macroscópico (social, cultural etc.).

Essa discussão acadêmica já foi menos polida do que é hoje. No início dos anos 80, quando teve início uma proliferação de discursos na educação física, que passou a confrontar a até então concepção hegemônica de aptidão física, respaldada nas ciências biológicas, os embates acadêmicos chegaram próximos às vias de fato. De um lado, os médicos, os defensores do esporte, os biólogos, os estudiosos da aprendizagem motora e do desenvolvimento motor, alguns representantes da psicologia comportamental, da psicologia cognitiva e da psicanálise. De outro lado, os pedagogos, os sociólogos, estudiosos de tendência marxista e psicólogos da linha social. Os primeiros acusavam os segundos de falarem sobre sistema social, pobreza, classe social e não apresentarem uma proposta prática de educação física, perdendo, assim, a especificidade da área. Os segundos acusavam os primeiros de reducionistas e sua prática, de alienada, por desconsiderar o contexto em que ocorria.

Tanto no debate acadêmico como na atuação profissional escolar de educação física, a ruptura entre o biológico e o sociocultural ainda

está presente. Cabe esclarecer aqui que não estamos atribuindo culpa a ninguém, nem aos professores que atuam nas escolas nem aos pesquisadores de uma ou de outra tendência. Entendemos que a história da educação física brasileira traçou os contornos tradicionais que ainda constatamos hoje. Senão vejamos: o discurso sobre educação física no Brasil teve início em meados do século XIX. Ora, se ainda não havia a formação de profissionais da área, esse discurso foi empreendido por médicos da chamada medicina higienista. Esses médicos foram determinantes na criação de um conceito biológico para a educação física e influenciaram decisivamente, juntamente com os militares, a formação dos primeiros profissionais em educação física, nas primeiras décadas do século XX (Castellani Filho, 1988).

É interessante lembrar que a medicina era detentora de grande poder na segunda metade do século XIX, em função de sua atuação epidemiológica, que proporcionou o controle de algumas graves doenças, com a conseqüente diminuição de óbitos. A intervenção destes profissionais não se restringia somente à atuação higiênica, mas estendia-se ao nível da intervenção política e social (Schwarcz, 1992).

Alie-se a isso o fato de a influência das ciências naturais ser decisiva na época, já que as ciências sociais estavam apenas se estruturando no final do século passado. A psicologia realizada na época tinha forte influência das ciências naturais: ou tinha índole fortemente comportamental ou se restringia a uma extensão da medicina, como a incipiente psicanálise de Freud. A antropologia, como discutiremos adiante, era de cunho evolucionista, influenciada pelos escritos de Charles Darwin.

Ora, não foi à toa que a educação física surgiu como ciência biológica, enfoque que reinou no Brasil até os anos 70 do século XX, quando, a partir de um referencial sociológico, começou a sofrer crítica contundente. Entretanto, essa crítica social, ao negar o nível biológico, excluindo-o, considerava, implicitamente, a dicotomia entre os dois níveis. O discurso, em síntese, era: "a educação física não se inclui na área biológica, por fazer parte das ciências sociais. E, se faz parte das ciências sociais, não pode ser incluída na área biológica". Estávamos diante de uma tautologia, que alimentou durante alguns anos a polêmica na área.

Acreditamos, entretanto, que essa polêmica foi necessária para podermos analisar os níveis biológico e social, ou natural e cultural, como integrados e indissociados. Para isso, vamos lançar mão do referencial da antropologia social e de algumas contribuições da arqueologia.

A ANTROPOLOGIA SOCIAL E O SURGIMENTO DA CULTURA

A antropologia configura-se como ciência a partir de meados do século XIX. Inicialmente, surge para dar conta da compreensão de seres humanos que viviam em regiões longínquas e apresentavam comportamentos exóticos. Essa antropologia ficou conhecida como evolucionista, influenciada que foi pelos trabalhos de Darwin, que afirmavam, em síntese, que todos os seres vivos passavam por uma evolução e que o homem não foi poupado deste processo. Assim, os povos encontrados no mundo eram considerados num estágio de desenvolvimento anterior ao homem europeu do século XIX. Morgan (1946), um dos principais representantes do pensamento evolucionista, chegou a classificar os humanos em três categorias básicas: selvageria, barbárie e civilização. Se o pensamento evolucionista foi fundamental para considerar todos os indivíduos encontrados como humanos, por outro lado, ele foi preconceituoso e etnocêntrico, à medida que considerava as diferenças entre os homens como desigualdades, justificando ainda a prática da colonização.

A antropologia surge no bojo desse pensamento evolucionista e numa época em que a discussão proeminente era a racial. O mundo queria saber, na segunda metade do século XIX, qual a origem do ser humano, qual a raça mais evoluída, já que os homens eram diferentes e tinham passado por um longo processo de evolução. Podemos perceber nesta discussão racial a separação entre a ordem da natureza e a ordem social, como já afirmava Rousseau um século antes. A busca da origem do homem era uma tentativa de compreender sua natureza biológica comum, a partir da qual teria havido a diferenciação cultural.

Portanto, a questão fundante da antropologia do século XIX foi a oposição entre natureza e cultura. Pensava-se que, tendo o homem uma origem única, o desenvolvimento cultural subsequente seria o responsável pelas diferenças. A concepção de homem presente nesta

época e até há poucas décadas era a chamada por Geertz (1989) de “concepção estratigráfica”, que pensava o homem como envolto em várias camadas: a mais interior seria a biológica e, na seqüência, a psicológica, a social e, finalmente, a cultural. Se déssemos conta de “descascar” o homem, retirando uma a uma das camadas, chegaríamos a sua base comum, a sua origem biológica, enfim, a sua essência.

Somente com o desenvolvimento do pensamento antropológico e com a contribuição das recentes descobertas da arqueologia é que o conceito de homem pôde ser modificado. Em vez de se pensar no desenvolvimento evolutivo humano como seqüência do biológico para o cultural, passou-se a compreender estes dois processos como simultâneos. Antes, compreendia-se que no processo de evolução que culminou com o *homo sapiens* teria havido um ponto crítico, por volta de três a quatro milhões de anos atrás, responsável pelo surgimento do primeiro homínido. Esse ponto crítico coincidia com a maturação cerebral mínima, a partir da qual seria possível a produção cultural.

Entretanto, o desenvolvimento das pesquisas arqueológicas das últimas décadas fornece-nos outros dados que questionam a teoria do ponto crítico. Foram encontrados indícios de uma protocultura numa época em que viviam seres dotados de um cérebro três vezes menor que o cérebro do *homo sapiens*. Estes dados, somente possíveis por intermédio de métodos de datação de fósseis muito mais precisos, jogam por terra a idéia de seqüência no desenvolvimento do homem. Na verdade, parece ter havido uma simultaneidade entre o desenvolvimento cerebral e o cultural, um influenciando o outro igualmente (Geertz, 1989).

A consequência disso é compreender que a cultura não foi resultado de um sistema nervoso estruturado, mas constituiu-se num “ingrediente” — para usar um termo de Geertz — decisivo no processo de maturação cerebral. Se antes pensava-se no cérebro minimamente maduro para produzir cultura, hoje sabe-se que o funcionamento cerebral foi também determinado pela cultura. Assim, podemos falar de um cérebro também cultural, da mesma forma que descartamos a idéia de uma natureza exclusivamente biológica.

AS CONSEQÜÊNCIAS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA

Voltando à educação física, podemos compreender melhor agora a dicotomia entre natureza e cultura. Pensada segundo a teoria do ponto crítico, a dicotomia natureza/cultura é evidente, sendo a primeira vista como exclusivamente biológica e a segunda, como um processo conseqüente e subseqüente ao desenvolvimento cerebral.

Porém, se passarmos a aceitar que houve uma superposição de fases entre a maturação cerebral e o desenvolvimento cultural, podemos compreender a natureza e a cultura como partes de um mesmo processo, que fez o ser humano chegar até o estágio em que se encontra hoje. É por isso que podemos dizer que a natureza do homem é ser um ser cultural. Esta natureza cultural não exclui o desenvolvimento biológico, mas o engloba, já que não existe cultura sem um sistema nervoso humano e não existiria sistema nervoso humano sem cultura. Isto porque o homem é o único animal que conseguiu, por intermédio de seu desenvolvimento, produzir cultura.

Entendemos que a educação física, embora historicamente fruto de uma visão que separou a natureza da cultura, lida diretamente com o homem em sua integração entre estes dois aspectos. O homem age sempre corporalmente e assim se relaciona com o mundo. Ora, o corpo humano é ao mesmo tempo natureza e cultura. Se, por um lado, existe um patrimônio biológico universal, que faz com que todos os homens sejam membros de uma mesma espécie, por outro há construções corporais diferentes de uma sociedade para outra.

Este enfoque cultural parece-nos útil para resolver a falsa oposição que existe na área entre natureza e cultura, permitindo vislumbrar uma nova prática que não privilegie somente um dos aspectos. É com esse referencial que temos tentado “desnaturalizar” a educação física, mostrando que a biologia pode contribuir para a análise do homem, mas que não é a única ciência nesta empreitada. Não pretendemos criar uma oposição entre a biologia e a antropologia. Apenas entendemos que, por possuírem “lentes de aumento” diferentes, elas dão ênfase a certos aspectos do mesmo fenômeno. Assim, podemos dizer que a biologia compreende o homem a partir de suas semelhanças e apesar de suas diferenças, enquanto a antropologia compreende o homem a partir de suas diferenças e apesar de suas semelhanças.

Nesse sentido, entendemos a educação física como uma atuação pedagógica que parte do movimento humano, mas que não se esgota nele. Porque não existe um corpo somente biológico, conforme defendido historicamente pela educação física. Há um patrimônio biológico universal que é construído e reconstruído culturalmente, em função das diversas sociedades e dos diversos momentos históricos. O corpo é mais do que um conjunto de músculos, ossos e articulações. Nele está a própria cultura de um povo, escrita por meio de signos sociais. Atuar no corpo implica atuar na sociedade que dá referências a esse corpo.

A educação física na escola deve, portanto, dar conta não só da pluralidade de formas da cultura corporal humana (jogos, danças, esportes, formas de ginástica e lutas) como também da expressão diferencial dessa cultura nas aulas. Assim, podemos vislumbrar uma prática escolar despida de preconceitos em relação ao comportamento corporal dos alunos, oferecendo a todos e a cada um o direito de uma educação física significativa (Daolio, 1995).

CONCLUSÃO

No âmbito acadêmico, acreditamos que o enfoque proposto ao longo deste texto pode contemplar tanto aqueles que estão mais próximos das ciências biológicas como os que utilizam as ciências sociais como referencial para suas pesquisas. Em vez de ficarmos explicitando nossas diferenças, tentando fazer com que elas se tornem hegemônicas, por que não aceitarmos que elas contribuem para o desenvolvimento da nossa área?

Pedro Demo (1989), criticando o que ele chamou de “mito do porto seguro” nas ciências, afirma não existir um consenso absoluto entre os pesquisadores. Diz ele que “[...] o possível consenso não se define pela inexistência de pontos de vista diversos e divergentes, mas pela renúncia crítica e autocrítica da absolutização de seu próprio” (p. 57).

O antropólogo Roberto Cardoso de Oliveira (1988), analisando as tendências pelas quais passou a antropologia, afirma que várias linhas operaram, e ainda operam, sob uma certa dose de tensão. Segundo ele, é justamente a tensão entre linhas diferentes que permite o desen-

volvimento da área, pela superação ou modificação de determinados conceitos. Acreditamos que o enfoque cultural aqui proposto, por englobar o aspecto biológico, permite uma convivência pacífica entre linhas diferentes. As diferenças, se vistas na ótica de Oliveira (1988), poderão constituir-se em pontos de tensão necessários para o desenvolvimento científico da área.

EXERCÍCIOS

- 1) Explique a oposição entre natureza e cultura embutida no significado atribuído à expressão educação física. Qual a origem dessa desvinculação?
- 2) Como a oposição entre natureza e cultura foi expressa na discussão acadêmica da educação física, sobretudo no início dos anos 80?
- 3) De que maneira a oposição natureza/cultura pode ser refutada? Quais as conseqüências dessa refutação para a educação física?
- 4) Qual a compreensão de educação física que o texto manifesta?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CASTELLANI FILHO, L. *Educação física no Brasil: a história que não se conta*. Campinas: Papyrus, 1988.
- DAOLIO, J. “Educação física escolar: uma abordagem cultural”, in V. L. N. Piccolo (org.), *Educação física escolar: ser... ou não ter?* Campinas: Editora da UNICAMP, 1993.
- . *Da cultura do corpo*. Campinas: Papyrus, 1995.
- DEMO, P. *Metodologia científica em ciências sociais*, 2ª ed. São Paulo: Atlas, 1989.
- GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.
- MORGAN, L. H. *La sociedad primitiva*. La Plata: Lautaro, 1946.
- OLIVEIRA, R. C. *Sobre o pensamento antropológico*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1988.
- ROUSSEAU, J. J. *Emílio*, 1ª vol. Lisboa: Europa-América, 1990.
- SCHWARCZ, L. K. M. *Homens de ciência e a raça dos homens: cientistas, instituições e teorias raciais no Brasil de finais do século XIX*. Tese de doutorado, Departamento de Antropologia Social, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1992.