

UNITERMOS: educação física: Brasil - 1980
educação física: discussões e debates
educação física: etnografia

RESUMO: Este trabalho propôs-se a analisar a construção do debate acadêmico da educação física brasileira, sobretudo na década de 80, quando ocorreu uma proliferação de discursos científicos na área. Para isso, realizou uma etnografia do pensamento acadêmico, proposta do antropólogo americano Clifford Geertz. O pressuposto é que o pensamento pode ser analisado não somente de forma singular, como processo característico da espécie humana, mas também na sua dimensão pública, como produto do homem e, portanto, variável e específico.

As formas de pensamento da educação física foram analisadas como construções sociais representadas por um grupo de estudiosos, seus autores e, ao mesmo tempo, atores, uma vez que desempenharam papéis relevantes nessa dramaturgia do pensamento científico da área. A intenção foi desfocar a discussão de uma perspectiva de disputa entre as várias abordagens da área para a consideração de que todos os discursos sobre educação física foram importantes para compor o cenário, dentro do qual os atores envolvidos puderam desenvolver a trama da construção do pensamento acadêmico da educação física brasileira.

Após as entrevistas com os principais personagens deste processo, foi possível perceber que a cientificidade da área foi engendrada a partir de polarizações do tipo progressista X reacionário, esquerda X direita, social X biológico, impedindo, muitas vezes, o diálogo entre as pessoas. Essa polarização, embora não exclusiva da educação física, teria levado à absolutização de tendências na área. Assim, os representantes de cada pensamento tornaram-se personagens que assumiram determinados papéis, que foram reforçados, por oposição, pelos representantes de outros pensamentos e, por confirmação, pela plateia composta pelos profissionais da área espalhados pelos país.

A intenção deste trabalho foi proporcionar um estranhamento em relação a ela, que possa levar a um repensar da área, considerando as abordagens existentes, mas sem se limitar a elas. Espera-se que este trabalho possa contribuir para uma melhor comunicação entre os representantes ou seguidores de cada uma das formas de pensar a educação física brasileira, refutando uma postura preconceituosa de uma em relação à outra. Assim, acredita-se que possa ser profícuo o debate acadêmico na área.

INTRODUÇÃO

Este trabalho propôs-se a analisar a construção do debate acadêmico da Educação Física brasileira, sobretudo a partir do final da década de 70, quando ocorreu uma proliferação de discursos científicos na área. Antes desse período havia uma certa aceitação de que a Educação Física era uma prática escolar com objetivos de desenvolver a aptidão física dos alunos e de iniciá-los na prática esportiva. O respaldo teórico provinha exclusivamente das ciências biológicas.

A partir do momento em que se iniciaram os cursos de pós-graduação na área, os primeiros

brasileiros doutorados no exterior retornaram ao país e vários professores de Educação Física passaram a procurar qualificação acadêmica em outras áreas, sobretudo das ciências humanas, começaram a haver mais explicações científicas para um fenômeno que parecia não ser somente de natureza biológica. Essa maior qualificação profissional levou também a um número crescente de eventos e de publicações científicas. Além disso, com a redemocratização do país a partir do final da década de 70, tornaram-se possíveis análises sociais da Educação Física, o que não ocorria durante a ditadura militar. Pela primeira vez começava-se a vislumbrar uma comunidade científica da Educação Física brasileira.

¹ Este trabalho é um resumo da tese de doutorado com o mesmo título, defendida junto ao programa de pós-graduação da Faculdade de Educação Física da UNICAMP no dia 23 de Abril de 1997, sob orientação do Prof. Dr. Wagner Wey Moreira.

² Docente da Faculdade de Educação Física da UNICAMP.

Se o debate acadêmico iniciado mostrou-se altamente positivo, levando a uma produção científica considerável tanto quantitativa quanto qualitativamente, por outro lado parece que aconteceu também o acirramento de determinadas posições, chegando algumas vezes a tornar impossível a convivência de pessoas representantes de linhas teóricas diferentes. O que era para ser um saudável debate acadêmico, transformou-se em disputa por espaço no terreno científico da Educação Física.

A proliferação de discursos ocorrida na Educação Física a partir dos anos 80, embora, a princípio, salutar, proporcionou - e ainda tem proporcionado - intensos debates e rancorosos preconceitos, motivados pelo hábito de considerar as opiniões divergentes como desiguais, ao invés de diferentes. A consequência disso parece ter sido o deslocamento do debate de um nível público para o âmbito pessoal e, portanto, mais restrito, onde os representantes de cada discurso da Educação Física procuram mostrar as vantagens das idéias que defendem, muitas vezes em detrimento da consideração que todos merecem.

REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

A análise do debate acadêmico na Educação Física brasileira na década de 80 não é inovadora. Vários pesquisadores têm se debruçado sobre este objeto de estudo. O que me moveu a este mesmo tema foi a possibilidade de realizar a análise do pensamento científico da Educação Física sob outra perspectiva. Utilizei para isso um referencial oriundo da Antropologia Social, destacando, a partir daí, a contribuição do americano Clifford Geertz, no que se refere a uma Antropologia Interpretativa e, especificamente, sua proposta de uma etnografia do pensamento acadêmico contemporâneo.

Para Geertz, a Antropologia não deve ser vista como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa à procura do significado. Para justificar sua procura pelo significado das ações humanas, Geertz recorre à semiótica, inspirado em Peirce. É com essa abordagem que o autor lança mão da interpretação em Antropologia, procurando, segundo ele, traçar a curva de um discurso social, fixando-o numa forma "inspecionável". Partindo dos pressupostos da Semiótica de Peirce (1975), entre os quais, um

signo, de algum modo, representa algo para alguém, Geertz propõe-se a uma compreensão das formas simbólicas humanas, através de uma leitura da cultura de um povo como se fosse um conjunto de textos. Utilizando a metáfora de Max Weber, de que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, Geertz (1989) assume a cultura como sendo essas teias e sua análise.

O conceito de cultura de Geertz está distante tanto de uma determinada concepção psicológica que toma a cultura como produto das mentes individuais, como de uma concepção típica do evolucionismo que a entende como o conjunto de produções de um povo. Refuta também a definição de homem, para a qual as exterioridades culturais deveriam ser desvendadas na busca de um homem natural, o bom selvagem. Além disso, Geertz recusa o conceito de homem oriundo da Antropologia Clássica, que buscava, a partir da análise das especificidades culturais dos povos, um homem consensual.

A cultura para Geertz é pública, porque o significado o é, existindo no posto comercial, no forte da colina, no pastoreio de carneiros, no mercado, na praça da cidade, enfim, em todo e qualquer lugar onde existam homens interagindo. Afirma ele: "*A cultura, esse documento de atuação, é portanto pública (...) Embora uma ideiação, não existe na cabeça de alguém; embora não-física, não é uma identidade oculta*" (1989, p.20).

Ao considerar um conceito semiótico de cultura e se propor a interpretar os símbolos significantes nas condutas humanas, Geertz estabelece um novo estatuto para a Antropologia, inclusive reconhecendo seus limites. Segundo ele, os textos antropológicos são interpretações de segunda e terceira mão, porque, na verdade, somente um "nativo" faz a interpretação em primeira mão. É nessa linha de pensamento que o autor afirma que a Antropologia é uma ficção, não porque seja falsa, não fatual ou apenas fruto de experimentos do pensamento, mas porque pressupõe uma construção.

Assim, pode-se compreender a afirmação de Geertz (1989) de que "*(...) a análise cultural é intrinsecamente incompleta e, o que é pior, quanto mais profunda, menos completa*" (p.39). Isto porque a Antropologia não está buscando as causas imutáveis para os comportamentos humanos, nem pretendendo estabelecer leis invariantes para as con-

dutas dos homens. A Antropologia - pelo menos a Interpretativa de Geertz - está compreendendo os significados, interpretando-os. Fazendo isso, ela está contribuindo, segundo o autor, para o "(...) *alargamento do universo do discurso humano*".

A partir de meados do século XX, e culminando com os trabalhos de Geertz, a Antropologia começa a considerar a cultura como um processo dinâmico e simbólico e a função do antropólogo passa a ser a de mapeador desse universo de significados. Ora, considerando a cultura pública (porque o significado o é), Geertz pode falar da dimensão pública do pensamento. Segundo ele, o pensamento pode ser analisado em dois grandes sentidos: como processo e como produto; ou, em outras palavras, pensamento é "(...) *o que se passa em nossas cabeças (...) e, especialmente quando o colocamos em ordem, o que sai delas*" (Geertz, 1983, p.148).

Ora, se o pensamento pode ser analisado etnograficamente numa dimensão pública, é também possível fazer uma análise do pensamento acadêmico moderno, já que os intelectuais de uma área acadêmica constituem uma comunidade, atuam num determinado território profissional, utilizam um certo vocabulário e expressam determinados valores (Corrêa, 1987).

Afirmando que "*Somos todos nativos agora, e quem não for um de nós, é um exótico*" (p.151), Geertz (1983) sugere o estudo etnográfico também em relação ao pensamento acadêmico, ampliando os limites da Antropologia tradicional e propondo para esta tarefa uma abordagem multidisciplinar. Afirma ele:

O que parecia antes ser uma questão de descobrir se os selvagens poderiam distinguir fatos de ficção, agora parece ser uma questão de descobrir como outros, do outro lado do mar ou do corredor, organizam seu mundo de significados (p. 151).

A fim de justificar a análise metodológica do pensamento acadêmico moderno, Geertz propõe a consideração de três aspectos: os dados convergentes, as classificações lingüísticas e o exame do ciclo de vida. O primeiro aspecto - dados convergentes - diz respeito ao fato da comunidade científica de uma

certa área formar uma rede, ou, no dizer de Geertz, "*aldeias intelectuais*" (p.157). Assim, há uma série de dados comuns a cada um dos integrantes do grupo de intelectuais da mesma área, e esses dados podem ser elucidativos da forma como pensam, uma vez que as relações entre eles são, não apenas intelectuais, mas também políticas, morais e pessoais. Algo que se descobre sobre um indivíduo pode revelar também algo sobre outro, já que sendo reciprocamente conhecidos por muito tempo, "(...) *uns são personagens nas biografias dos outros*".

O segundo tema metodológico proposto por Geertz refere-se ao tipo de vocabulário utilizado por uma área acadêmica e que pode constituir-se numa via de acesso aos tipos de mentalidades dos intelectuais que nela trabalham, já que as palavras são dotadas de significados públicos que expressam determinadas visões de mundo, de sociedade e da própria área. De fato, há um conjunto de termos e expressões que só são compreensíveis às pessoas que circulam naquela área, tornando-a, muitas vezes, hermética a membros de outras áreas científicas.

O terceiro tema metodológico sugerido por Geertz para a análise etnográfica do pensamento

acadêmico refere-se ao ciclo de vida específico que cada área científica impõe aos seus componentes. O autor não se refere, obviamente, aos aspectos de natureza biológica ou biográfica de cada indivíduo, mas às características da carreira, aos ritos de passagem, aos papéis sexuais e de idade, às relações entre os membros do grupo, que definem um tipo de ciclo vital no qual os intelectuais estão inseridos, e a partir do qual compreendem sua área científica (Geertz, 1983).

Para Geertz (1983), a etnografia do pensamento, como qualquer outro tipo de etnografia, "(...) *não é uma tentativa de exaltar a diversidade, mas de tomá-la a sério em si mesma como um objeto de descrição analítica e de reflexão interpretativa*" (p.154). O autor entende a etnografia do pensamento acadêmico como um projeto imperativo, não como uma tarefa técnica, mas com um enfoque cultural, a fim de que a comunicação entre as áreas acadêmicas - e pode-se incluir as tendências dentro de uma mesma área acadêmica - seja viabilizada. Para isso, segundo Geertz (1983):

A cultura para Geertz é pública, porque o significado o é, existindo no posto comercial, no forte da colina, no pastoreio de carneiros, no mercado, na praça da cidade, enfim, em todo e qualquer lugar onde existam homens interagindo.

(...) o primeiro passo é certamente o de aceitar a profundidade das diferenças; o segundo, o de entender quais são essas diferenças, e, o terceiro, o de construir uma espécie de vocabulário no qual elas possam ser publicamente formuladas (...) (p.161).

Parece que a maior contribuição de Geertz ao propor uma etnografia do pensamento acadêmico é expor as diferenças entre as áreas científicas, não para acirrar disputas entre elas, nem para torná-las menos diferentes, mas para propiciar a interpretação de seus símbolos significantes, contribuindo assim para melhor comunicação entre elas. Aliás, essa tarefa de lidar com as diferenças fez parte do próprio desenvolvimento da ciência antropológica, que teve que se deparar com os mais diversos tipos de comportamentos humanos. A diferença entre o empreendimento antropológico ao longo dos séculos XIX e XX e a proposta mais recente de Geertz, é que, no primeiro caso, os estudiosos observavam os nativos de várias localidades, e agora ele considera que somos todos nativos.

OS AUTORES/ATORES DO PENSAMENTO ACADÊMICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA

Os discursos acadêmicos da Educação Física brasileira da década de 80 foram tomados como parte de um universo simbólico que foi socialmente produzido e ainda é socialmente mantido. As formas de pensamento da Educação Física foram analisadas como construções sociais representadas por um grupo de estudiosos, seus autores e, ao mesmo tempo, atores, uma vez que desempenharam papéis relevantes nessa dramaturgia do pensamento científico da área, encarnando determinados personagens, manipulando certos símbolos nessa contínua encenação e reencenação da Educação Física brasileira. A intenção foi desfocar a discussão de uma perspectiva de disputa entre as várias abordagens da área para a consideração de que todos os discursos sobre Educação Física foram importantes para compor o cenário, dentro do qual os atores envolvidos puderam desenvolver a trama da construção do pensamento acadêmico da Educação Física brasileira. Não pretendi avaliar a capaci-

dade de cada um dos autores em estruturar um pensamento científico, uma vez que todos eles foram capazes de aliar um certo discurso a uma certa demanda dos profissionais, criando uma sintonia que permitiu - e ainda permite - a veiculação de uma série de valores, que procuram dar sentido não só à própria Educação Física como também às tendências que defendem.

A fim de eleger os autores/atores relevantes do período, considereei minha observação participante³ nesse processo de construção do debate acadêmico na Educação Física, não como autor/ator, mas como um professor recém-formado que atuava no ensino público de primeiro grau e que, a partir do final da década de 70, passou a acompanhar - inicialmente, como ouvinte - o nascente debate acadêmico na área.

Nesse processo de observação participante pude identificar alguns personagens relevantes na construção do pensamento científico da Educação Física, personagens esses que, num momento seguinte, foram entrevistados. Um dos nomes presentes nesse processo foi **Victor Matsudo**, que, após a criação do CELAFISCS (Centro de Estudos do Laboratório de Aptidão Física de São Caetano do Sul), em 1974, passou a realizar simpósios anuais. Esses simpósios passaram a mostrar o início da produção acadêmica na área e a apresentar pessoas que, até então, eram desconhecidas para mim, tais como Go Tani, João Paulo Medina, Lino Castellani Filho e outros. O grupo originário do CELAFISCS, já ampliado, criou em 1978 o Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, que passou a realizar, a partir de 1979, congressos nacionais a cada dois anos, além de encontros regionais e publicação de boletins e revistas.

João Paulo Medina e Vitor Marinho de Oliveira tornaram-se presentes nesse processo pela publicação quase simultânea, em 1983, de seus livros, respectivamente, "A Educação Física cuida do corpo e...mente" e "O que é Educação Física". Os dois livros falavam de uma crise na Educação Física e da necessidade de profunda reformulação da área. Tiveram estrondosa repercussão entre os profissionais da área e seus autores foram alçados ao centro do debate da Educação Física brasileira.

Lino Castellani Filho e Celi Taffarel foram nomes também presentes no processo de

³ A observação participante foi tomada, neste estudo, como uma técnica de trabalho de campo que permite sistematizar o processo de coleta de dados por aproximar o pesquisador do objeto de pesquisa, o que facilita o processo de construção do conhecimento (Silva, 1991).

construção do debate acadêmico na Educação Física brasileira, caracterizando-se pela utilização de um referencial teórico de origem marxista. O primeiro, pela sua constante participação em eventos já a partir do início dos anos 80 e, posteriormente, pela publicação de seu livro "Educação Física no Brasil: a história que não se conta", em 1988. A segunda, pela sua atuação, durante duas gestões, à frente da direção do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, entidade que foi palco de uma série de confrontos entre representantes de abordagens diferentes na construção do pensamento científico da Educação Física. Celi Taffarel publicou em 1985 o livro "Criatividade nas aulas de Educação Física", obra que também teve grande repercussão na área.

Go Tani, tendo retornado ao Brasil no início dos anos 80, depois de se doutorar no exterior, passou a desenvolver pesquisas que o elevaram à condição de principal representante da abordagem desenvolvimentista na Educação Física. Ao longo dos anos 80 foi um dos personagens mais constantes nos eventos da área. Deve-se lembrar também a publicação de seu livro, juntamente com outros autores, "Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista", em 1988, que se constitui até hoje na principal referência para os interessados nessa abordagem.

João Freire foi outro personagem muito presente no cenário dos debates e encontros acadêmicos da Educação Física nos anos 80. Tendo iniciado seus estudos na linha de Jean Piaget, sua trajetória desembocou na chamada abordagem construtivista da Educação Física, apesar do autor recusar esse rótulo. Na segunda metade da década de 80, João Freire publicou o livro "Educação de corpo inteiro", que repercutiu intensamente na área e o projetou ainda mais no cenário da Educação Física brasileira.

Após a identificação dos principais autores/atores do pensamento científico da Educação Física brasileira na década de 80, foram realizadas entrevistas com cada um deles, buscando compreender o papel representado por estas pessoas na elaboração do universo simbólico que sustentou e deu sentido ao período analisado. A contribuição de Erving Goffman (1989) foi fundamental no sentido de ana-

lisar a atuação dos entrevistados no período considerado não como mérito ou falha individuais, mas como incorporação de personagens e representação de determinados papéis. Segundo o autor, em qualquer situação social um indivíduo assume a máscara de um personagem para interagir com outros indivíduos, estes também, personagens projetados por outros atores. Essa encenação extremamente dinâmica é inerente às relações humanas, uma vez que o indivíduo está sempre tentando transmitir algumas mensagens e, às vezes, ao mesmo tempo, evitando outras, mesmo que esse processo ocorra inconscientemente. Essa representação, segundo Goffman (1989), interfere na própria estruturação do "eu" do indivíduo, ao mesmo tempo ator e personagem. Se em todas as situações de vida, a pessoa faz uma representação de si mesma para os outros, sua própria imagem do

que é será permeada pelas representações que manifesta e por aquelas que recebe de seus interlocutores. Além dos personagens presentes no palco, existe ainda a platéia, terceiro elemento dessa relação e que dá sentido e, ao mesmo tem-

po, interfere nessa dramatização, uma vez que os atores mostram-se suscetíveis às demandas de seu público.

As comunidades científicas formam redes, ou, no dizer de Geertz, "aldeias intelectuais" (1983, p.157), e isso faz com que os pensadores de uma mesma área possuam elementos comuns em suas histórias de vida, que podem ser elucidativos da forma como pensam. No caso do grupo entrevistado, todos fazem parte de uma mesma geração. Nasceram entre 1943 (Vitor Marinho) e 1951 (Go Tani, Lino Castellani e Celi Taffarel). Foram adolescentes na década de 60 e, a partir de fins da década de 70, já formados, passaram a ter uma atuação de contestação, tanto em relação à Educação Física, como em termos políticos mais amplos. Obviamente, essa atitude expressou-se de formas e com determinantes diferenciados, principalmente em Victor Matsudo e Go Tani. O primeiro, por ser médico e por ter acesso à pesquisa sobre atividade física de origem médica nos Estados Unidos já na década de 70, acabou por trazer ao Brasil essas contribuições, criando, em 1974, o CELAFISCS

A intenção foi desfocar a discussão de uma perspectiva de disputa entre as várias abordagens da área para a consideração de que todos os discursos sobre Educação Física foram importantes para compor o cenário (..).

(Centro de Estudos do Laboratório de Aptidão Física de São Caetano do Sul). O segundo, por ter feito pós-graduação no Japão entre 1975 e 1982, perdendo, dessa forma, o início do movimento de crítica que se dava na Educação Física brasileira desde fins dos anos 70. Os outros cinco entrevistados permaneceram no país e buscaram sua qualificação acadêmica em programas da área de Educação (Vitor Marinho, Lino Castellani e João Paulo Medina) ou em programas de Educação Física, porém com referenciais teóricos mais próximos das ciências humanas (Celi Taffarel e João Freire).

Nesse momento ficou configurado um primeiro embate na Educação Física brasileira. De um lado, Go Tani, recém-chegado do Japão, buscando definir a especificidade da Educação Física, e Victor Matsudo, médico, trabalhando no CELAFISCS, numa linha diferente dos laboratórios de aptidão física tidos como oficiais do governo. De outro lado, o grupo de estudiosos que ficou no Brasil, buscando referências nas ciências humanas e, especificamente, no marxismo, com exceção de João Freire.

Não se trata de julgar o grupo vencedor ou com propósitos mais nobres nessa disputa. Parece que eles olhavam para a Educação Física de lugares diferentes, vislumbrando, portanto, horizontes diferentes. Diante desse quadro, é possível compreender a afirmação de Lino Castellani de que o debate na Educação Física, numa primeira fase, foi mais político que acadêmico e que Go Tani tinha que ser confrontado porque suas propostas não contribuíam para a transformação do quadro político que se ansiava. Ou, pelo menos, não direta e imediatamente.

Quando Clifford Geertz (1983) propõe a consideração do vocabulário próprio utilizado por uma área acadêmica, tem por pressuposto que as palavras, termos característicos e expressões verbais são dotados de significados públicos, expressando determinadas visões de mundo e da própria área, devendo, portanto, serem considerados numa etnografia do pensamento acadêmico. Um termo que se destaca nas entrevistas, além de artigos e livros da área, é "progressista", auto-designação dada ao grupo que queria a transformação da sociedade brasileira, embora pensasse a Educação Física de formas diferentes, fato que foi ficando mais explícito nos anos seguintes. Parece não ter

havido um acordo para utilização desse termo para nomear um grupo ou uma nova abordagem da Educação Física no início dos anos 80. E, no entanto, foi uma expressão muito utilizada na época, sendo lembrada pelos nossos entrevistados e servindo para caracterizar, num certo momento, mais uma intenção genérica do que uma atuação específica diferenciada.

O termo progressista vinha acompanhado de um posicionamento político perante à estrutura social vigente no Brasil a partir da década de 70 e, principalmente, o início de um movimento na tentativa de superação daquele quadro. Celi Taffarel expressa muito bem isso quando lembra o período de ebulição da sociedade brasileira no início dos anos 80, citando a criação do Partido dos Trabalhadores, o movimento de renovação da igreja católica com a Teologia da Libertação, o fortalecimento dos sindicatos, a volta dos exilados políticos. Portanto, fazer parte de um grupo progressista na Educação Física era desejar alguma mudança também na área.

Victor Matsudo e Go Tani não eram considerados participantes do grupo progressista e, num segundo momento, também João Freire, talvez porque estes não incorporassem em seus discursos um posicionamento explícito em relação ao quadro político nacional. Entretanto, as entrevistas com cada um deles mostram o caráter de avanço de seu trabalho. Victor Matsudo afirma ter se oposto a uma postura governista quando preferiu criar o CELAFISCS a fazer pesquisa de aptidão física visando à descoberta de talentos esportivos como nos laboratórios de Porto Alegre, Rio de Janeiro e São Paulo. Go Tani foi para o Japão buscar subsídios para compreender como o indivíduo processa informações visando ao desenvolvimento e aprendizagem de habilidades motoras, enfatizando a qualidade de movimento e contrapondo-se à ênfase vigente do estudo da quantidade de movimento. João Freire foi o responsável pelo desenvolvimento das idéias de Jean Piaget na Educação Física, contribuindo para a consideração das fases de desenvolvimento cognitivo da criança, evitando, assim, a repetição pura e simples de movimentos para todas as idades e ampliando o próprio conceito de infância para a Educação Física.

Parece que ser progressista naquela época na Educação Física significava, além de se opor clara-

mente ao regime militar, negar a ênfase biológica na consideração do ser humano, legado histórico da Educação Física brasileira. De fato, vários entrevistados explicitaram a necessidade de "desbiologizar" a Educação Física, ampliando seus referenciais teóricos e aproximando-a das ciências humanas. Muitos estudiosos da Educação Física passaram a procurar programas de pós-graduação nas ciências humanas, sobretudo em Educação.

As várias abordagens de Educação Física elaboradas ao longo da década de 80 e primeiros anos desta década parecem ter se colocado em determinados pontos de uma escala, tendo em um extremo a concepção biológica de natureza humana, e no outro pólo, uma concepção cultural. O problema dessa disposição parece ter sido a negação por parte de todos os representantes das abordagens, de que a natureza humana é, ao mesmo tempo e indissociavelmente, biológica e cultural. Essa ruptura natureza/cultura na Educação Física, se foi causada por uma limitação das duas partes em perceber a natureza humana com uma amplitude maior, teve repercussão multiplicada devido ao caráter mais político e menos acadêmico do debate na Educação Física na década de 80, como confirmam os entrevistados. Quem se colocasse em torno do pólo da natureza, era tachado de reacionário e seria combatido pelo grupo próximo ao pólo cultural, este chamado pejorativamente pelo outro grupo de "turma do social". Essa polarização parece ter atrasado o debate efetivamente acadêmico necessário para o desenvolvimento da área (Daolio, 1995).

Compreende-se, portanto, porque Victor Matsudo e Go Tani não eram considerados progressistas e João Freire deixou de ser. O primeiro, por utilizar um referencial teórico-metodológico próprio da Medicina no estudo da atividade física. O segundo, por considerar as fases do desenvolvimento motor, características biológicas da espécie humana. O terceiro, por utilizar um referencial piagetiano, que também considera fases de desenvolvimento cognitivo no ser humano.

O debate travado na década de 80 não priorizou a discussão sobre a interação entre os aspectos biológico e cultural do ser humano, preferindo utilizar essas palavras como bandeiras de luta contra o outro grupo. Fazendo isso, esses termos - biológico e cultural - viraram rótulos para definir ou estigmatizar pessoas, pesquisas ou publicações.

Compreende-se, assim, porque as expressões "turma do social" e "turma do biológico" foram tão utilizadas na década de 80.

A melhor ilustração desse confronto parece ter sido a eleição para a direção do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, em 1989, ocasião em que duas chapas se apresentaram para a disputa. Uma, em torno de Celi Taffarel e outra composta ou apoiada por Go Tani, Victor Matsudo e João Freire, que já havia rompido com o grupo chamado de progressista. Vários entrevistados lembram desse momento como o clímax do debate na Educação Física, clímax esse que levou a um cisma na área.

O enredo da trama que estava sendo encenada no Brasil dos anos 80 era de conteúdo eminentemente político, visando ao resgate da democracia, que havia sido vilipendiada pela ditadura militar. A Educação Física, como a sociedade brasileira de maneira geral, passaram por essa politização e ideologização do discurso. Para além das questões específicas da Educação Física que estavam sendo discutidas e aprofundadas, havia a necessidade de se posicionar perante o quadro político nacional. Daí a polarização entre progressistas ou reacionários, esquerda ou direita, biológico ou social, mais como consequência da própria trama, do que pelo conteúdo das proposições. Porque só é possível haver disputa se houver com quem confrontar.

Parece que a polarização do discurso nos anos 80 foi o móvel do pensamento científico da Educação Física brasileira. Todos os entrevistados reportam-se, claramente ou sutilmente, a esse fenômeno. Alguns, como Celi Taffarel e Vitor Marinho, explicitamente falam dos colegas que continuaram abraçando a bandeira do socialismo e de outros que a abandonaram. Victor Matsudo lamenta a tomada do CBCE pelo grupo marxista. João Freire afirma que não participa mais de certos fóruns de discussão onde existe animosidade por parte de colegas. Go Tani não acusa diretamente colegas com pensamentos diferentes, mas insiste que a abordagem de Educação Física que defende é a que garante a especificidade da área. Lino Castellani afirma que o debate dos anos 80 não teve sustentação acadêmica, constituindo-se em luta por poder político.

No caso do debate da Educação Física, depois que a polarização foi consumada, parece que importava menos o conteúdo das discussões e das proposições de cada grupo, e mais a manutenção da coerência da mensagem que estava sendo transmitida. Nesse sentido, é ilustrativa a lembrança de

Medina que, embora percebendo no auge do debate que a exacerbação de opiniões poderia ser prejudicial à área, tinha dificuldade em apontar isso, sob risco de ser rotulado e estigmatizado como pertencente ao grupo oposto.

Além disso, com a polarização, havia um público ávido pelas intervenções de seus líderes diante dos oponentes. O debate entre as chapas para a direção do CBCE, realizado em Brasília, em 1989, foi dos episódios mais exemplares nesse sentido, com barulhentas torcidas incentivando seus candidatos. Compreende-se que nesse clima, o próprio representante de um grupo tinha que cumprir a expectativa de seus liderados, mantendo a coerência de seu personagem, fazendo com que o rigor acadêmico muitas vezes ficasse secundarizado perante o entusiasmo momentâneo da disputa. É nesse sentido que Goffman (1989) fala em "lealdade dramaturgica" e "disciplina dramaturgica". Compreende-se a dificuldade de um ator modificar seu personagem ou alterar seu papel durante o desenvolvimento de uma trama, já que causaria uma turbulência em seus colegas, desestruturando o próprio enredo encenado, além de gerar profunda frustração na platéia.

Entretanto, o fazer parte de um dos dois grupos, de um lado o chamado de progressista, e de outro, o chamado de reacionário, parece que serviu para dar sentido a cada um dos integrantes de ambos os grupos, na medida em que na época a produção acadêmica e o aprofundamento teórico eram insuficientes. Parece ter havido um saldo positivo após a cisão da comunidade científica da Educação Física na década de 80. Houve necessidade de todos aprofundarem seus estudos a fim de continuar defendendo determinados pressupostos e isso parece ter levado, já no início da década de 90, a uma delimitação mais rigorosa de linhas teóricas e abordagens.

Talvez se compreenda melhor quando Geertz afirma que nas "aldeias intelectuais" uns são personagens nas biografias dos outros. Se se fosse fazer a biografia de qualquer um dos autores/atores da Educação Física brasileira, não seria possível não citar os outros, quer pela sua aproximação, quer pelo seu distanciamento enquanto ideais. Confirmando ou contestando, uns contribuíram para os outros existirem enquanto pensadores da Educa-

ção Física brasileira, dando sentido à atuação e à forma de pensar de cada um.

Seguindo a proposta de Geertz de considerar o ciclo de vida de uma área acadêmica, deve-se levar em conta a vida universitária, já que no Brasil, as universidades são os locais quase que exclusivos onde se faz pesquisa científica. Do grupo entrevistado, só João Paulo Medina e Victor Matsudo não trabalham em universidades atualmente, embora já tenham atuado. Além deles, todos os outros atuam em universidades, buscando titulação acadêmica, sendo que o único que ainda não se titulou é Lino Castellani Filho, estando em vias de concluir seu doutorado.

Essa busca pelo doutoramento, se por um lado, parece ter levado os estudiosos da Educação Física à maior excelência nos estudos, pesquisas e reflexões, parece também ter levado a uma certa acomodação. O doutor dos anos 90 teria mais a perder do que o mestre ou o não mestre dos anos 80 em termos de **status**.

Utilizando uma vez mais a metáfora dramaturgica sugerida por Goffman (1989), pode-se afirmar que o doutor de hoje incorpora um personagem mais estruturado, mais tradicional, com um papel mais definido a ser representado, ao invés do profissional de quinze anos atrás. Não se trata de afirmar que o personagem representado pelo doutor é melhor que o representado pelo não doutor, mas a própria tradição da universidade impõe maior coerência àquele, tornando-o menos suscetível à transformações. De fato, pelos rituais presentes na academia, é no doutorado que ocorre uma profundidade de análise e a definição de um determinado referencial teórico que pode acompanhar o intelectual por toda a vida. É óbvio que isso não é uma imposição acadêmica, nem defeito do intelectual, mas o fato é que o doutor fica conhecido por representar um tipo de abordagem, passando a orientar dissertações e teses numa mesma linha, o que faz por reforçar seu posicionamento teórico.

Celi Taffarel e Vitor Marinho de Oliveira entendem que o que alimentou os debates na década de 80 - não só na Educação Física mas em todas as outras áreas - foi a crítica marxista em relação às conseqüências maléficas causadas pelo capitalismo. E apontam como uma possível causa para o enfraquecimento dos debates na Educação

Física o próprio refluxo do movimento revolucionário internacional, causado pela crise nos países socialistas. Segundo eles, companheiros que estavam juntos na luta por uma Educação Física que contribuísse para a transformação da sociedade brasileira abandonaram esses ideais de luta.

CONCLUSÃO

Os vários discursos científicos, com seus nomes criados ou emprestados de outras áreas, parecem ter se tornado absolutos, não nacionalmente, mas em alguns locais, eventos, publicações e fóruns de discussão. Como toda absolutização, cada discurso definiu-se, em parte, pelo que os outros não davam conta ou não se propunham a dar conta de realizar. Os representantes de cada pensamento tornaram-se personagens que assumiram determinados papéis e passaram a agir como defensores e transmissores da cientificidade da Educação Física. Esses papéis representados foram reforçados, por oposição, pelos representantes de outros pensamentos e, por confirmação, pela platéia composta pelos profissionais da área, espalhados pelo país, platéia esta que esperava de seus atores um determinado discurso.

Parece estar aí o grande risco da separação de uma área do conhecimento em tendências ou abordagens. Os indivíduos passam a pensar como grupo e tendem a defender a coerência do discurso coletivo em detrimento de opiniões porventura diferentes. Fazendo parte de um grupo, o indivíduo estaria mais protegido e menos permeável à pluralidade de pensamentos, que sempre coloca em xeque as suas próprias idéias.

Não estou negando o mérito dos entrevistados e de muitos outros profissionais em contribuir para a criação do pensamento científico da Educação Física brasileira. Pelo contrário, qualquer análise que se faça hoje na Educação Física sobre este fenômeno e sobre esta época, necessariamente terá que considerar o caráter desbravador, original e relevante da atuação dessas pessoas. Em função da abordagem que estou utilizando, devo compreender a expressão dessas pessoas como papéis que representaram num contexto culturalmente determinado, e não como desejo ou capacidade individuais.

Estou considerando que os pensamentos construídos na década de 80, com as características já expostas, desembocaram em abordagens que,

em muitos casos, serviram e ainda servem para exacerbar determinadas rivalidades, fato que impede o pensamento para além dessas tendências. Por isso, não pretendo aqui eleger a melhor abordagem ou anunciar uma nova corrente de pensamento para a Educação Física. Além de ser contraditório com os pressupostos utilizados nesta análise, estaria apenas substituindo uma abordagem por outra. Minha intenção foi a de, ao realizar uma etnografia do pensamento científico da Educação Física, proporcionar um estranhamento em relação a ela, que possa levar a um repensar da área, considerando as abordagens existentes, mas sem se limitar a elas.

Não estou propondo o fim do debate acadêmico na Educação Física brasileira, nem defendendo a igualdade de opiniões ou a camuflagem dos antagonismos. Considero relevante a continuidade do pensamento científico e do debate acadêmico na Educação Física. Ainda mais importante é a existência de tensões entre os vários pensamentos, uma vez que todos têm o direito de preferir uma posição em relação à outra, e essa escolha depende de valores e ideais. Entretanto, essas tensões não devem inibir a pluralidade de pensamentos. A enriquecedora tensão deve respeitar as diferenças de opiniões e estimular novas proposições, que, por sua vez, irão gerar novas tensões. O pluralismo, segundo Pedro Demo (1989) implica o direito de divergir, de produzir com originalidade, de ser diferente, e esses são requisitos para a criação científica.

Pedro Demo (1989) ensina também que em ciências sociais, o consenso possível não se define pela inexistência de pontos de vista diferentes, mas pela renúncia da absolutização de seu próprio ponto de vista. Assim, segundo o autor, não existe consciência irrefutavelmente verdadeira. Diz ele: "*Onde há muita verdade, há mais autoridade que ciência*" (p.47).

Para encerrar, mais uma vez vou tomar emprestado de Pedro Demo (1989) uma frase que traduz meu entendimento sobre o pensamento científico e a minha expectativa em relação a esta pesquisa:

(...) este trabalho deve ser entendido como convite à discussão, dentro do reconhecimento de que só pode ser respeitado como científico aquilo que se mantiver discutível. Nada de dogmas. Nada de posições rígidas. Nada de proselitismo (p.13-14, grifos do autor).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CASTELLANI FILHO, L. *Educação física no Brasil: a história que não se conta*. Campinas : Papirus, 1988.
- CORRÊA, M. *História da antropologia no Brasil: (1930-1960), testemunhos*. São Paulo : Vértice, 1987.
- DAOLIO, J. A ruptura natureza/cultura na Educação Física. In: DE MARCO, A. (org.) *Pensando a educação motora*. Campinas : Papirus, 1995.
- DEMO, P. *Metodologia científica em ciências sociais*. 2.ed. São Paulo : Atlas, 1989.
- FREIRE, J. B. *Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física*. São Paulo : Scipione, 1989.
- GEERTZ, C. *Local knowledge: further essays in interpretive anthropology*. New York : Basic Books, 1983.
- GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro : Guanabara Koogan, 1989.
- GOFFMAN, E. *A representação do eu na vida cotidiana*. 4.ed. Petrópolis : Vozes, 1989.
- MEDINA, J. P. S. *A educação física cuida do corpo e... "mente"*. Campinas : Papirus, 1983.
- OLIVEIRA, V. M. de. *O que é educação física*. São Paulo : Brasiliense, 1983.
- PEIRCE, C. S. *Semiótica e filosofia*. São Paulo : Cultrix, 1975.
- SILVA, M. O. da S. e. *Refletindo a pesquisa participante*. 2.ed. São Paulo : Cortez, 1991.
- TAFFAREL, C. N. Z. *Criatividade nas aulas de educação física*. Rio de Janeiro : Ao Livro Técnico, 1985.
- TANI, G. et al. *Educação física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista*. São Paulo : EDUSP, 1988.

UNITERMS: Physical Education: Brazil - 1980
Physical Education: discussions and debates
Physical Education: ethnography

ABSTRACT: The proposal of this study was to analyze the development of the academic debate on Brazilian physical education, specially throughout the decade of the 80's, when a proliferation of scientific lectures on the subject occurred. For this purpose, an ethnography of academic thought, consisting of a proposal made by the American anthropologist Clifford Geertz, was organized. The presupposition for this approach is that the thought can be analyzed, not only in its individual form as a characteristic process of the human species, but also on its public dimension, as a product of man; therefore, changeable and specific.

All types of physical education thought were analyzed as social constructions represented by a group of scholars who were considered to be the authors of as well as the actors in these constructions, since they perform relevant roles in this dramaturgy of this field of scientific thought. The intention was to divert the discussion from the prospective debate among the various approaches of the area to a different consideration: namely that all the discourses on physical education were important to the composition of the scenario in which the involved actors were able to establish the plot for the development of the academic thought of the Brazilian physical education.

After interviewing the most important personalities of this process, it was possible to understand that the scientific character of the area was influenced by the polarization of the following types: progressive X reactionary, leftist X rightist, social X biologic, which often precluded dialogue among people. Such polarization, even though not exclusive of physical education, would have induced the tendencies of an absolute nature. Thus, the individuals representing each area of thought became characters playing certain roles. The performances of these roles were reinforced by the opposition of those individuals representing other schools of thought and also by the audience which was made up of professionals in the area from all over the country.

One of the aims of carrying out an ethnography of physical education academic thought was to stimulate extraneous thinking in the area which may cause a rethinking of the existing approach without being restricted to it. We hope that this study can contribute to better communication among the representatives and followers of each school of thought, and also persuade each representative of Brazilian physical education to refute any biased attitudes in relation to one another. Thus, we believe the academic debate in this area could be positive.