



EDUCAÇÃO FÍSICA E CULTURA: A DESNATURALIZAÇÃO DO CORPO E DAS PRÁTICAS CORPORAIS

Emerson Luís Velozo [*]

Recorrendo às explicações da dimensão cultural do comportamento humano, sustentadas por perspectivas teóricas da antropologia social, este artigo objetiva focalizar a Educação Física como produto de construções históricas, sociais e culturais, resistindo às interpretações naturalizantes que desafiam o pensamento acadêmico no interior da área. Metodologicamente, é realizada a imersão em bases teóricas da antropologia social, especialmente na linha interpretativa de Clifford Geertz, para compreender a dimensão cultural do comportamento humano. O texto apresenta a Educação Física como intervenção social sobre o corpo, gerando a possibilidade de se pensar na instituição de uma educação do corpo a partir da articulação com fundamentos epistemológicos provindos da Antropologia Social. Como resultado, evidencia-se os aspectos simbólicos e culturais do corpo que superam os determinismos biologicistas presentes nos discursos sobre a dimensão corporal humana. Assim, é possível compreender aspectos corpóreos como, por exemplo, o aprendizado do movimento e o treinamento corporal, como produções culturais.

Palavras-chave: Cultura Corporal; Cultura; Natureza.

PHYSICAL EDUCATION AND CULTURE: THE DENATURALIZATION OF THE BODY AND BODY PRACTICES

ABSTRACT

This article aims to focus on Physical Education as a product of historical, social, and cultural constructions. It resorts on explanations of the cultural dimension of human behavior, supported by theoretical perspectives from social anthropology, by resisting the naturalizing interpretations that challenge academic thought within the area. Methodologically, the article immerses itself in the theoretical foundations of social anthropology, particularly Clifford Geertz's interpretative approach, to understand the cultural dimension of human behavior. The text presents Physical Education as a social intervention on the body, generating the possibility of considering the institution of a bodily education based on approaching epistemological foundations derived from Social Anthropology. As a result, the symbolic and cultural aspects of the body are highlighted, surpassing the biological determinisms present in discourses on the human body. Thus, it is possible to understand corporeal aspects, such as movement learning and body training, as cultural productions.

Keywords: Body Culture; Culture; Nature.



EDUCACIÓN FÍSICA Y CULTURA: LA DENATURALIZACIÓN DEL CUERPO Y PRÁCTICAS CORPORALES

RESÚMEN

Partiendo de explicaciones sobre la dimensión cultural del comportamiento humano, con el apoyo de perspectivas teóricas de la antropología social, este artículo se centra en la Educación Física como producto de construcciones históricas, sociales y culturales, resistiendo a las interpretaciones naturalizadoras que desafían el pensamiento académico en el campo. Metodológicamente, el artículo se sumerge en los fundamentos teóricos de la antropología social, en particular el enfoque interpretativo de Clifford Geertz, para comprender la dimensión cultural del comportamiento humano. El texto presenta la Educación Física como una intervención social sobre el cuerpo, generando la posibilidad de considerar la institución de una educación corporal basada en la articulación con fundamentos epistemológicos derivados de la Antropología Social. Como resultado, se destacan los aspectos simbólicos y culturales del cuerpo, superando los determinismos biológicos presentes en los discursos sobre el cuerpo humano. Así, es posible comprender aspectos corpóreos, como el aprendizaje del movimiento y el entrenamiento corporal, como producciones culturales.

Palabras Clave: Cultura Corporal; Cultura; Naturaleza.

INTRODUÇÃO

Chartres é feita de pedra e vidro, mas não é apenas pedra e vidro, é uma catedral, e não somente uma catedral, mas uma catedral particular, construída num tempo particular por certos membros de uma sociedade particular. Para compreender o que isto significa, para perceber o que isso é exatamente, você precisa conhecer mais do que as propriedades genéricas da pedra e do vidro e bem mais do que é comum a todas as catedrais. Você precisa compreender também – e, em minha opinião, da forma mais crítica – os conceitos específicos das relações entre Deus, o homem e a arquitetura que ela incorpora, uma vez que foram eles que governaram a sua criação. Não é diferente com os homens: eles também, até o último deles, são artefatos culturais (Geertz, 1989, p.63).

A história da Educação Física nos mostra que esse campo de conhecimento consistiu na intervenção sobre o corpo com fins de sua transformação. Desta forma, o conhecimento biológico do corpo, ao explicar as suas lógicas de funcionamento, permitiu o avanço do processo de dominação do social sobre o orgânico, do moral sobre o corporal. Uma questão importante passa pela interrogação de qual é a moral que se impõem ao corpo, e o quanto a



subordinação aos conhecimentos biológicos (produzidos num paradigma conservador – entendemos que é possível pensar em uma biologia revolucionária¹) contribuiu para uma aceitação da moral conservadora vigente que, ao se utilizar dos saberes biológicos sobre o corpo, melhor conseguiu dominá-lo.

Ao mesmo tempo, trata-se de reconhecer a intervenção social sobre o corpo, mesmo quando o que está em questão é a crítica à ordem corporal estabelecida e a manifestação a favor da subversão dos costumes, tratando-se da implantação de uma nova ordem, agora assentada em outras características como, por exemplo, liberdade ou libertação do corpo². Por isso, torna-se importante interrogar o que queremos para o corpo, visto que ele é fruto de uma construção moral produzida socialmente e não de uma causa meramente natural, denotado simplesmente pela sua dimensão orgânica³. Trata-se de uma desnaturalização do corpo e das práticas corporais, ou então, do entendimento de que a sua natureza envolve a dimensão cultural, e por isso, é dinâmica e fruto da própria produção humana.

Uma interessante questão nos é colocada por Bracht (2003) ao tecer comentários sobre as reflexões do filósofo Argentino C. Cullen sobre o lugar do corpo na cultura:

Por isso estamos, segundo o autor, numa encruzilhada: culturalizar o corpo e torná-lo semelhante (reprimindo a sua singularidade) ou desculturalizar o corpo e reduzi-lo à diferença. O corpo naturalizado ou o corpo culturalizado? Ou talvez, o grande desafio do projeto educativo: como culturalizar sem desnaturalizar? (Bracht, 2003, p. 50).

A pergunta que fazemos é um pouco diferente: é possível uma natureza humana que não tenha sido, de algum modo, modificada pela cultura? É possível, no ser humano, uma coisa sem a outra? A natureza humana é a de um ser cultural, de modo que é inviável pensar em um humano sem cultura, e assim, também é impensável uma natureza biológica que não tenha sido interferida pela cultura. Com isso, parece sensato afirmar que nossa natureza é cultural, ou se preferirem, biológico-cultural. Não se pode mais pensar em uma natureza biológica, livre da influência da cultura, seja qual for ela.

Recorrendo às explicações da dimensão cultural do comportamento humano, este ensaio objetiva focalizar a Educação Física e seu objeto como elementos emergentes de construções históricas, sociais e culturais, como um polo de resistência às interpretações naturalizantes que



ainda desafiam o pensamento acadêmico no interior da área. A explanação que se segue, parte da reflexão sobre a inteligência do corpo humano, marcada pela interação entre a biologia e a cultura, na qual se pode observar, com auxílio dos fundamentos antropológicos, o quanto o comportamento corporal é produzido pela simbólica humana. Em seguida, a Educação Física é pensada como forma de intervenção social sobre o corpo, o que é demonstrado a partir das influências que o social e suas representações possuem sobre a condição corporal humana. Por fim, o texto traz elementos como o aprendizado do movimento e o treinamento corporal para refletir sobre as intervenções da Educação Física sobre o corpo humano mediada por interesses que estão inscritos na cultura e na sociedade.

A INTELIGÊNCIA DO CORPO HUMANO: A INTERAÇÃO BIOLOGIA E CULTURA

No reino animal, a lagarta é um exemplo de uma espécie que passará por uma transformação radical em seu corpo, provocada por questões compulsoriamente naturais, inatas e genéticas. Por mais que o animal resista (se é que resistir é uma palavra apropriada nesse caso), ele não conseguirá deixar de se transformar, em determinado momento do seu ciclo de vida, em borboleta ou mariposa. Pela força vital de sua biologia ela irá recolher-se em um casulo e, após algum tempo, irá dele sair com um corpo totalmente alterado em sua morfologia, tendo se transformado, de lagarta, em borboleta. Esse sim pode ser visto como um exemplo da atuação da força vital da natureza biológica de uma determinada espécie, um processo inscrito na genética do animal⁴.

A espécie humana, por sua vez, nasce sem uma determinação intrínseca que a informe, especificamente, o modo como deve se comportar para poder viver. Ela tem a sua dimensão biológica sempre mediada, orientada e modificada pelo aprendizado e pela cultura. A cultura fornece um conjunto de significados que constituem a base para a orientação das ações humanas.

Acreditando como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e sua



Educação Física e cultura: a desnaturalização do corpo e das práticas corporais

análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado (Geertz, 1989, p. 15).

Ao explicitar esta citação, Clifford Geertz compreende o humano como um ser eminentemente simbólico. É no plano dos significados que os nossos comportamentos podem ser interpretados, pois a cultura é constituída por uma “hierarquia estratificada de estruturas significantes” (Geertz, 1989, p. 17). É neste plano que se define o que as coisas são ou devem ser, inclusive as questões relacionadas ao comportamento corporal⁵.

As modificações pelas quais nosso corpo passa dependem da vontade, da intencionalidade e da sensibilidade humanas, bem como das necessidades produzidas culturalmente, que não são, portanto, as mesmas em todos os indivíduos da espécie, pois variam de acordo com as diferentes sociedades e com os períodos históricos. Sem as estruturas significantes produzidas sobre a questão corporal, não faria sentido falar em cultura corporal, e não haveria sentido para a existência das diversas modalidades de jogo, ginástica, esporte, dança e luta. Não haveria, até mesmo, sentido para a existência da Educação Física.

O aprendizado das técnicas existentes em determinada cultura depende, fundamentalmente, de processos educativos. É a partir do aprendizado das técnicas culturais produzidas ao longo da história, e também da utilização de todo o patrimônio material e imaterial, que o ser humano poderá produzir as coisas que necessita para viver.

O homem precisa tanto de tais fontes simbólicas de iluminação para encontrar seus apoios no mundo porque a qualidade não-simbólica constitucionalmente gravada em seu corpo lança uma luz muito difusa. Os padrões de comportamento dos animais inferiores, pelo menos numa grande extensão, lhes são dados com a sua estrutura física; fontes genéticas de informação ordenam suas ações com margens muito mais estreitas de variação, tanto mais estreitas e mais completas quanto mais inferior o animal. Quanto ao homem, o que lhe é dado de forma inata são capacidades de resposta extremamente gerais, as quais, embora tornem possível uma maior plasticidade, complexidade e, nas poucas ocasiões em que tudo trabalha como deve, uma efetividade de comportamento, deixam-no muito menos regulado com precisão. Este é, assim, o segundo aspecto do nosso argumento. Não dirigido por padrões culturais — sistemas organizados de símbolos significantes — o comportamento do homem seria virtualmente ingovernável, um simples caos de atos sem sentido e de explosões emocionais, e sua experiência não teria praticamente qualquer forma. A cultura, a totalidade acumulada de tais padrões, não é apenas um ornamento da existência humana, mas uma condição essencial para ela — a principal base de sua especificidade (Geertz, 1989, p.57).



O que é importante nas ideias supracitadas é que o ser humano não é um animal preso a sua biologia inata. É a partir do conhecimento obtido pelas suas experiências sociais que ele vai aprender o conjunto de técnicas necessárias para a sua existência. Alfred Kroeber (1993), em seu texto O Superorgânico, procurou demonstrar que precisamos de pouca adaptação biológica para habitar os diversos locais do planeta. Conseguimos por meio da cultura, um comportamento muito próximo daquele que outras espécies conseguem a partir de meios naturais.

No ser humano os estímulos e condições necessários para o crescimento, o desenvolvimento e a manutenção da vida advém das construções sociais e culturais. Nossas necessidades fisiológicas como, por exemplo, o comer e o dormir, são supridas a partir de um conjunto de conhecimentos produzidos no âmbito da cultura, de modo que para que alguém possa se alimentar é necessária a existência da agricultura, a produção de água potável; para que alguém possa dormir humanamente é necessário a existência de habitações, de camas, redes ou esteiras, de acordo com um conjunto de códigos que farão sentido em cada sociedade. É a partir dessas condições que o corpo se constituirá de uma ou de outra maneira, crescerá e terá desenvolvidas as suas potencialidades ou, ao contrário, poderá declinar e sucumbir a vida.

Clifford Geertz (1989), ao examinar as relações entre o crescimento do cérebro e a produção de cultura, percebeu que o primeiro se desenvolveu em um ambiente que teve símbolos significantes como ingredientes primordiais, de modo que não pode mais sequer funcionar sem a presença de tais símbolos. O autor vai explicar que o próprio cérebro humano, grande símbolo de uma natureza biológica formada por neurônios, só funciona humanamente em contato com a cultura, justamente porque ele foi constituído ao longo da evolução humana tendo a própria cultura como ingrediente para sua formação.

Como o nosso sistema nervoso central – e principalmente a maldição e glória que o coroam, o neocórtex – cresceu, em sua maior parte, em interação com a cultura, ele é incapaz de dirigir nosso comportamento ou organizar nossa experiência sem a orientação fornecida por sistemas de símbolos significantes (Geertz, 1989, 61).



Desta maneira, ao contrário de entendermos a existência de uma natureza biológica de um lado e de uma dimensão cultural de outro, é importante compreendermos que o ser humano possui uma natureza ao mesmo tempo biológica e cultural, mais que isso, ela também é social e psicológica. Isso vai ao encontro da definição de visão sintética de ser humano proposta por Geertz (1989), a qual demonstra a interdependência existente nas dimensões biológica, psicológica, social e cultural humanas. Não se trata de esferas que possam funcionar de forma separada umas das outras. Esta definição possui característica comum com o conceito de homem total utilizado por Marcel Mauss (2003) para explicar que qualquer fato humano é, ao mesmo tempo, social, biológico, psicológico, o que é chamado pelo autor, de tríplice ponto de vista.

Essa constatação provoca uma importante ruptura com as interpretações que partiam da ideia de que tínhamos, primeiramente, um aparato biológico pronto, acabado e então, posteriormente, seria possível produzir cultura. Diferente disso, a cultura passa a ser tomada não como mero acréscimo produzido a partir de um cérebro biologicamente pronto, mas como o próprio ingrediente para que ele possa funcionar e se desenvolver. Isso quer dizer que sem a cultura, nosso cérebro humano não seria capaz de se tornar um cérebro humano. É com ela que passamos da condição de animal incompleto e inacabado para a condição de animal humano. Somando tudo isso, nós somos animais incompletos e inacabados que nos completamos e acabamos através da cultura – “não através da cultura em geral, mas de formas altamente particulares de cultura: dobuana e javanesa, Hopi e italiana, de classe alta e classe baixa, acadêmica e comercial” (Geertz, 1989, 61).

Com isso, é possível considerar que a biologia, isoladamente, não tem a capacidade de determinar, o comportamento corporal. O que ela nos fornece é um corpo em potencial. O que pode o corpo humano? Manusear ferramentas como um trabalhador? Dançar como um bailarino? Saltar como um acrobata? Nadar como um atleta? Ao nascermos temos um corpo que é humano em potencial e que, com os caminhos trilhados em nossa história de vida, irá se transformar em um corpo específico e concreto, ou como afirma Geertz: “Um dos fatos mais significativos a nosso respeito pode ser, finalmente, que todos nós começamos com o equipamento natural para viver milhares de espécies de vida, mas terminamos por viver apenas



uma espécie” (Geertz, 1989, p. 57). Para o autor, não há uma lei natural que define o comportamento corporal, pois ele é organizado e orientado pelas disposições originadas no seio da sociedade e da cultura.

Entretanto, as representações predominantes em nossa sociedade são aquelas que se inclinam pela ideia de que o corpo define, deterministicamente, o que somos. Isso está presente de forma relativamente geral nas consciências humanas.

Ao invés de fazer da corporeidade um efeito da condição social do homem, essa corrente do pensamento faz da condição social o produto direto do corpo. Trata-se de se submeter à primazia do biológico (mais ainda de um imaginário biológico) as diferenças sociais e culturais, de naturalizar as diferenças de condição justificando-as por observações “científicas”: o peso do cérebro, o ângulo facial, a fisionomia, a frenologia, o índice cefálico, etc (Le Breton, 2006, p.17).

Este tipo de representação reivindica a capacidade de revelar de forma precisa o que, naturalmente, o corpo é. Tem-se aí uma concepção estática e determinista do corpo humano: “Finalmente, a ordem do mundo obedece à ordem biológica, cujas provas são encontradas nas aparências corporais” (Le Breton, 2006, p.17).

Essa tendência toma o corpo como uma dimensão em termos demasiadamente essencialistas, resultante de um empirismo das aparências, no qual se dá valor exagerado às observações, mas falta a consciência de que elas não são neutras, pois estão amarradas a certos tipos de interpretação⁶. Falta o entendimento de que a própria ideia de que o corpo é uma ou outra coisa é uma construção social, ou seja, o corpo “significa”. Ele é uma produção histórica, social e cultural. Muitos avanços podem ser alcançados pela educação do corpo se levarmos isso em consideração, como, por exemplo, a produção de um movimento que abra o diálogo para a compreensão das diferentes possibilidades de corpos.

Marcel Mauss conseguiu enxergar a produção social do corpo, a qual esforçou-se para explicar a partir da noção de “técnica corporal”. Mauss assinala muito bem o importante aspecto sobre os usos sociais do corpo quando afirma que “o corpo é o primeiro e mais natural instrumento técnico do homem” (2003, p. 407). O autor francês, explica que o corpo é um objeto técnico ou um meio técnico do ser humano e que as técnicas corporais se constituem como o seu modo de utilização em cada sociedade.



Se o corpo não apenas “é”, ele “significa”, os seus significados agem como normativas que definem tanto o que ele deve ser como o que ele não deve ser. Os significados que ele possui não são imanentes, mas são nele embutidos pelas consciências sociais. Mauss (2003) nos mostra o quanto os seres humanos são produtos de suas crenças e, ainda mais, das crenças coletivas aprendidas pela educação. A partir do exame do efeito físico da ideia de morte sugerida pela coletividade, o autor demonstra o quão forte são as intervenções da consciência coletiva sobre a corporeidade humana, pois observou que em certas sociedades, como algumas tribos australianas, neozelandesas e polinésias, os indivíduos chegavam a morrer quando ocorria o rompimento dos laços sociais que davam sentido para a manutenção de suas vidas⁷.

EDUCAÇÃO FÍSICA COMO INTERVENÇÃO SOCIAL SOBRE O CORPO

Jocimar Daolio, um dos precursores dos estudos sobre cultura no campo da Educação Física⁸, publicou em 1995 o livro *Da cultura do corpo*, no qual utiliza o olhar antropológico para analisar a prática pedagógica nesta disciplina. O trabalho é fruto da dissertação de mestrado defendida pelo autor, com o sugestivo título “A Representação do Trabalho do Professor de Educação Física na Escola: do corpo matéria-prima ao corpo cidadão”. O trabalho inspira a pensar o corpo como a matéria prima sobre a qual as intervenções sociais produzem a humanidade. Este mesmo autor escreveu vários textos sobre as relações entre Educação Física e cultura, num empreendimento epistemológico de contestar a hegemonia das perspectivas naturalizantes presentes na área e, ao mesmo tempo, vislumbrar possíveis interfaces como o campo da Antropologia Social.

No campo da Antropologia, o texto de José Guilherme C. Magnani sobre Antropologia e Educação Física se constitui como um importante esforço para a compreensão das potencialidades e limitações existentes no encontro entre as duas áreas:

O corpo é o mais óbvio ponto de interseção entre Antropologia e Educação Física: para a última não há nenhuma necessidade de demonstração: trata de seu próprio objeto de estudo e intervenção. Com relação à Antropologia, também constitui um campo tradicional e privilegiado de estudo, uma vez que o corpo é a primeira e mais disponível matéria prima sobre o qual a sociedade – por meio de técnica e processos tão variados como tatuagem, escarificação, modelagem, mutilação, incrustações,



coloração, ornamentação, vestuário, pintura e muitos outros – imprime sinais que marcam diferenças, pertencimentos, exclusões, privilégios (Magnani, 2001, p. 18).

A interface com a Antropologia, a partir das relações com o corpo, trouxe importantes contribuições para a compreensão e caracterização epistemológica da Educação Física, principalmente pela possibilidade de ampliar e aprofundar o debate científico sobre a noção de cultura corporal como uma construção simbólica.

Neira e Gramorelli (2017) comentam que o referencial antropológico na Educação Física, especialmente na década de 1990, esteve preocupado, essencialmente, com a crítica ao etnocentrismo na compreensão da cultura corporal, mas que não se ateu às questões de poder que permeiam o contexto da cultura. Ora, o etnocentrismo é, justamente, um dos fundamentos que produz a interpretação hierarquizada de mundo que sustenta o pensamento colonizador, um tipo de pensamento que demonstra, antes de tudo, uma face extremamente violenta das relações de poder. Os questionamentos ao evolucionismo, ao colonialismo e ao etnocentrismo empreendidos pela antropologia se configuram justamente como legados críticos que impulsionam a busca pela superação das relações hegemônicas de poder.

O conteúdo crítico da antropologia pode ser visto desde os clássicos da disciplina. Sara Lester (2017) observa que Mauss, por exemplo, era um socialista revolucionário, articulado com posições anarquistas clássicas. Este autor, a partir do estudo das etnografias, via a possibilidade de uma alternativa ao capitalismo, ou, como afirma Graeber (2013, p. 50): “Poderíamos dizer que a ambição socialista de Mauss era que a dádiva englobasse o mercado”.

Vendo afundar a primeira grande tentativa de criar uma alternativa moderna ao capitalismo, Mauss aparentemente decidiu que era hora de trazer à tona os resultados da etnografia comparativa – apesar de crua e não desenvolvida, como ele bem sabia – no intuito de traçar ao menos o contorno do que poderia ser uma alternativa mais viável. Ele estava particularmente preocupado com o significado histórico do mercado. Uma coisa que a Rússia tinha provado era que não seria possível simplesmente abolir a compra e venda por decreto (Graeber, 2013, p.49).

Além do rompimento com os evolucionismos, etnocentrismos, e colonialismos que permearam o passado da disciplina, a antropologia, em algumas de suas perspectivas modernas e contemporâneas, projeta-se num sentido contra-hegemônico, de crítica ao capitalismo e de



comprometimento com as minorias sociais. Segundo Geertz (1989), o estudo antropológico da cultura proporcionado pela etnografia se constitui como um empreendimento microscópico que permite falar de poder e política, entre outros grandes temas, ou seja, é possível debater grandes narrativas a partir do trabalho microscópico feito pela antropologia no estudo de pequenos casos. Nesse sentido, entendemos que o olhar antropológico pode trazer contribuições críticas para o campo da educação, em especial, para a educação do corpo. Afinal, a área da educação trabalha especificamente com o ser humano e seus conteúdos culturais.

Só é possível falar em Educação e em Educação Física porque o ser humano possui capacidade adaptativa, isto é, todas as suas dimensões, sejam elas, biológicas, psicológicas ou sociais, podem ser modificadas por estímulos exteriores. Esta capacidade de aprender e de se desenvolver é uma característica muito especial. Como já afirmamos anteriormente, ela possibilita a modificação de nossa condição de um animal incompleto e inacabado para um humano que aprende e se desenvolve de modo a poder viver plenamente um tipo de vida.

(...) a compreensão de que o homem é, em termos físicos, um animal incompleto, inacabado; o que o distingue mais graficamente dos não homens é menos a sua simples habilidade de aprender (não importa o quão grande seja ele) do que quanto e que espécie de coisas ele tem que aprender antes de poder funcionar (Geertz, 1989, p. 58).

A partir desses apontamentos, podemos concluir que a inteligência do corpo humano, e mesmo de sua biologia, está em sua capacidade adaptativa, uma capacidade de se modificar de acordo com os estímulos externos culturalmente significativos, produtos de uma aprendizagem. Destacaremos dois importantes tipos de adaptação corporal aos estímulos disparados pela cultura e concernentes ao estudo e à atuação da Educação Física: a) o aprendizado do movimento; b) o treinamento corporal como produto da cultura.

a) O aprendizado do movimento

Uma importante dimensão que é afetada, fundamentalmente, pelos fatores externos, é a do movimento corporal humano, ou seja, a dimensão motriz. Um determinado movimento não é um aspecto inato do ser humano, mas depende do processo de aprendizagem. Ninguém nasce,



por exemplo, sabendo o movimento do salto em altura, do arremesso do peso, ou do saque no voleibol. Tais movimentos são produzidos e comunicados no âmbito social a partir de sua descrição técnica e de regras específicas de execução que o constituem.

Todo movimento corporal humano é ao mesmo tempo, biológico, psicológico e social⁹. É impossível negar que o movimento humano depende de questões fisiológicas e mecânicas. Ninguém se move se não tiver ossos e músculos capazes de proporcionar essa locomoção, se não houver um organismo com sangue nas veias e como energia para tal ação motriz. Entretanto, de outro lado, o que nos faz mover são determinados interesses, motivos, intenções e sentidos.

Por isso, é importante entender que os jogos, os esportes, as danças, as lutas e a ginásticas são formas de movimento, mas o que os caracteriza é o sentido específico que cada um possui nos diferentes contextos sociais. As diversas formas do se movimentar, quando possuem um fim em si mesmas, não se configuram como meras estratégias para que o ser humano se movimente corporalmente. Se assim fosse, uma modalidade poderia substituir a outra, pois a centralidade estaria na generalidade do movimento corporal, e não no sentido específico de uma ou outra prática. Um exemplo disso poderia ser colocado da seguinte maneira: se podemos nos movimentar pelo basquete não precisamos do vôlei, futebol, handebol, corrida, ou de qualquer outro tipo de movimento. Entretanto, se olharmos para a história do movimento corporal humano e da própria Educação Física, veremos que não se ensina ou se aprende apenas movimentos, mas movimentos específicos recheados de significados que constituem uma prática corporal específica. A existência de movimentos dotados de sentidos e significados concretos é o que caracteriza a noção de cultura corporal de movimento, conteúdo de ensino da Educação Física, e não o mero movimento tomado como algo geral e abstrato.

Mas o discurso naturalizante sobre o movimento corporal humano ainda é algo recorrente. Exemplo disso pode ser encontrado em livros e textos variados que geralmente se referem ao atletismo como “esporte base”, pois ele apresentaria os “movimentos naturais” do ser humano, como “saltar”, “correr”, “arremessar”. Esse tipo de afirmação é bastante contraditório. Se esses movimentos fossem naturais no ser humano eles já estariam impressos



em nosso corpo desde o momento do nosso nascimento, de modo que não precisaríamos aprendê-los. Muito pelo contrário, o atletismo é um esporte codificado culturalmente e cada técnica se constitui como um código bastante complexo e sofisticado que se confunde, em alguns casos, com a própria regra de execução da técnica. Não há, nesse esporte, nada de natural, mas um conjunto de técnicas e de significados produzidos e apreendidos socialmente.

Correr num parque para melhorar o condicionamento físico ou correr até o ponto de ônibus porque se está atrasado, são exemplos de corrida que nada tem a ver com os tipos de corrida próprios do atletismo, do mesmo modo que no interior deste esporte existem provas de corrida dotadas de técnicas e sentidos diferentes: correr os 100 metros é totalmente diferente de correr os 10.000 metros. Os arremessos/lançamentos de peso, disco, dardo e martelo possuem, cada um deles, técnicas específicas regidas por regras definidas socialmente. Se todos esses comportamentos corporais fossem naturais eles não precisariam ser ensinados.

A despeito disso, a própria Confederação Brasileira de Atletismo (CBAt) reproduz o discurso naturalizante ao afirmar: “É chamado de esporte-base, porque sua prática corresponde a movimentos naturais do ser humano: correr, saltar, lançar” (CBAt, 2017). É difícil imaginar que este tipo de representação ainda se faça presente no mundo contemporâneo, num universo em que as chamadas Ciências do Esporte prometeram lançar luzes ao obscurantismo do senso comum esportivo. Os movimentos de correr, saltar e lançar, longe de serem naturais – ou necessidades naturais – do ser humano, são necessidades contextualizadas historicamente. No atual estágio da nossa cultura corporal, para alguns grupos de pessoas, a necessidade de nadar ou de pedalar pode ser muito maior do que a de correr ou de saltar, por exemplo. Para outros grupos, talvez nada disso seja uma necessidade.

Essa noção de movimento natural do ser humano toma as técnicas esportivas como fruto de leis orgânicas do corpo e não de construções sociais orientadas por um conjunto de normas e regras¹⁰. Um problema bastante comum nesse tipo de interpretação é a transposição da lógica da vida cotidiana para a lógica do universo esportivo. Isso é realmente problemático, pois o esporte se constitui justamente por uma prática que rompe com o sentido cotidiano de realidade. Uma luta no contexto esportivo – a esgrima, por exemplo – tem um sentido muito diferente de uma luta em um confronto entre gangues. O sentido da comparação pode ser entendido como



metafórico, mas apenas para nos ajudar na compreensão da noção de confronto, pois jamais se trata de práticas da mesma natureza, ou melhor, com os mesmos sentidos. No primeiro caso estamos falando em esporte, no segundo, estamos falando de violência, guerra, etc.

b) O treinamento corporal como produto da cultura

Ao contrário do que estamos acostumados a ouvir, que o treinamento corporal é um processo apenas biológico, ele se constitui, na realidade, como um dos exemplos mais significativos da interferência da cultura sobre o orgânico, uma vez que ele possibilita, deliberadamente, a produção de modificações corporais. Essa afirmação é possível porque o nosso organismo não pode se desenvolver espontaneamente, sem os estímulos do meio em que está inserido. Este meio, disparador das técnicas de treinamento, é justamente um contexto histórico, social e cultural onde é forjada a própria noção de que se precisa treinar, bem como todo o conjunto de técnicas e instrumentos necessários para a realização do exercício. Le Breton (2006) nos lembra, muito pertinentemente, que Robert Hertz demonstrou que a própria fisiologia humana está subordinada à sociedade.

De fato, Hertz foi imensamente perspicaz ao estudar as influências sociais sobre o organismo humano em seu clássico estudo sobre a preeminência da mão direita. Diante do enunciado de Broca, de que “somos destros na mão porque canhotos no cérebro”¹¹, Hertz se pergunta: “O que existe que nos impeça de inverter a proposição de Broca e dizer: somos canhotos de cérebro, porque canhotos de mão?” (Hertz, 1980, p.101). Nessa relação de causa e efeito entre o cérebro e a preeminência da mão direita, o autor questiona qual seria a causa e qual seria o efeito. Ele examina as evidências que mostram, em grande medida, que a estimulação do lado direito do corpo, e conseqüentemente, a repressão do seu lado esquerdo leva ao próprio desenvolvimento assimétrico do cérebro. Hertz também mostra toda a dimensão social, moral e religiosa contida nas categorias direito e esquerdo, e que leva a um tratamento diferenciado a cada um desses lados.

Podemos fazer pelo menos dois tipos de interrogação a respeito das transformações morfológicas pelas quais o nosso corpo passa. Por exemplo, sobre o fenômeno de hipertrofia



muscular, um primeiro tipo de pergunta: como o músculo cresce? como ele hipertrofia? Quando fazemos essas perguntas, a resposta virá a partir das explicações advindas da teoria do treinamento físico-esportivo, da fisiologia e bioquímica do exercício, entre outras disciplinas, envolvendo a descrição de processos como: a contração muscular, as reações do organismo ao estresse causado pelo exercício, a suplementação nutricional e o repouso, a programação e o planejamento e a disciplina do treino etc. Mas a resposta não será completa se não levar em consideração os aspectos relacionados às condições materiais concretas necessárias para a realização do treinamento, que envolvem, fundamentalmente, as condições de acesso aos meios técnicos e intelectuais, como os aparelhos para o exercício, conhecimento técnico do profissional e o tempo disponível para o treino e para a recuperação, bem como os sentidos e significados culturalmente construídos a respeito de como deve ser o nosso corpo.

Percebemos assim, o conjunto complexo de processos que são necessários para que haja a hipertrofia muscular, desde as respostas biológicas aos estímulos do treino até todo o aparato tecnológico e científico, produzido ao longo da história, para possibilitar a realização do treino. Isso tudo nos indica que a hipertrofia muscular é uma condição produzida, e não simplesmente uma disposição inata e natural.

Se agora sabemos que a hipertrofia muscular é fruto de uma produção, construção, elaboração, que necessita de complexas estruturas materiais e intelectuais para poder ser concretizada, devemos fazer um segundo tipo de pergunta: Porque o músculo cresce? Por que ele se hipertrofia? Por que ele é produzido? Esta é uma questão relacionada ao sentido dado à musculatura hipertrofiada. Quando fazemos essas perguntas devemos buscar as respostas nos sentidos que o crescimento do músculo corporal humano possui numa dada sociedade e cultura.

O caráter social do desenvolvimento corporal se torna mais explícito quando passamos a compreender que as transformações pelas quais o corpo humano passa não se dão de maneira natural. O músculo humano não se hipertrofia espontaneamente, mas a partir do interesse, do desejo e das necessidades dos sujeitos, ou então, da estimulação corporal advinda dos vínculos laborais, que também são organizados social e culturalmente. Parece que estamos falando o óbvio – e estamos. Mas, mesmo sendo uma obviedade, quando o olhar se encontra



demasiadamente naturalizado pelo hábito e pelo costume, já não consegue mais ver o quanto o social interfere em nossa constituição orgânica.

A hipertrofia muscular é apenas um exemplo. Outros tipos de modificação do corpo, como o emagrecimento, a melhoria dos componentes da aptidão física, o desenvolvimento das capacidades físico-esportivas, o aprendizado das habilidades motoras também são produtos da história, das sociedades e culturas, dito de outra forma, são modificações produzidas ou adquiridas por meio de artifícios extragenéticos. Nenhum corpo se torna flácido ou musculoso, magro ou gordo naturalmente. Os corpos chegarão a essas situações de acordo com as condições às quais estão submetidos, condições estas socialmente produzidas e que podem, intencionalmente ou não, estabelecer relações com o seu desenvolvimento.

Num primeiro caso, um corpo flácido passa a ser um corpo musculoso quando algo simbolicamente significativo interfere em sua existência, pois existe um significado culturalmente construído – um conjunto de regras, segundo Geertz (1989) – que, em nossa sociedade, atribui sentidos negativos à flacidez e positivos à hipertrofia. Tais significados podem estar associados à saúde, estética, virilidade etc. Um segundo caso é quando as condições sociais e laborais nas quais o sujeito está inserido o colocam defronte um trabalho resistido que provoca alterações biológicas e morfológicas no seu corpo, fazendo com que os músculos cresçam.

O treinamento e o exercício físico são expressões fundamentalmente culturais. Eles não se constituem como elementos fora da cultura corporal, e com ela não fazem, necessariamente, oposição, modo como é convencionalmente essa questão é tratada no campo da Educação Física, em que de um lado estão colocadas as dimensões pedagógicas e culturais, e de outro, as dimensões biológicas e naturais, ou então, a biodinâmica versus as socioculturais. Mesmo a biodinâmica é expressão da cultura de movimento humano, é produto da história e da sociedade moderna, não escapando, portanto, de ser determinada culturalmente.

As técnicas e instrumentos que utilizamos para as transformações que fazemos em nosso corpo se constituem como artifícios, isto é, como invenções humanas. Trata-se da utilização de elementos artificiais, num sentido que não tem nada de pejorativo, mas que justamente caracterizam o ser humano, a partir da capacidade social de compartilhar signos e, sobre eles,



construir conjuntos de técnicas que o possibilitem atender suas necessidades. Artificial significa “produzido pela arte ou pela indústria, não natural” (Holanda Ferreira, 2004). Essa expressão possui uma relação etimológica com a arte que, segundo o dicionário anteriormente citado, diz respeito à capacidade que têm o ser humano de pôr em prática uma ideia, valendo-se da faculdade de dominar a matéria. Da mesma forma, o dicionário ainda nos define a palavra técnica¹² referindo-se a ela como a parte material ou conjunto de processos de uma arte ou ainda a maneira jeito ou habilidade especial de executar ou fazer algo.

Diante disso, o que está em questão quando falamos em treinamento corporal é, justamente, a sua transformação a partir do uso de técnicas, de arte, de artifícios. Estamos tratando, portanto de um processo que, ao contrário de ser natural, se configura como uma produção que é sempre artificial.

O fato de, biologicamente, nossa musculatura apresentar a capacidade de se hipertrofiar não faz com que, necessariamente, todos os corpos humanos se tornem ou devam se tornar hipertrofiados. O que produz a hipertrofia muscular são as condições sociais nas quais o indivíduo está inserido. Com isso, podemos concluir que ao invés de as transformações em nosso corpo possuírem uma origem natural e espontânea, elas são fruto de uma operação da cultura sobre a biologia humana. São as nossas vontades e necessidades, condicionadas pela história, pelas sociedades e culturas, que produzem as intervenções na esfera biológica do corpo humano, de modo geral, com a finalidade de dar sentido às nossas vidas.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por vezes, o comportamento corporal, que deveria ser compreendido como expressão da cultura humana, é pensado de maneira reduzidamente técnica ou instrumental. Isso acaba gerando práticas destituídas da capacidade de questionamento do estado das coisas, ou seja, implica em uma educação do corpo de caráter naturalizante e conservador. O estudo da relação entre Educação Física e cultura, como projeto da relação entre Educação Física e humanidades possibilita o estabelecimento de fundamentos que levem a questionar a lógica extremamente utilitarista sobre corpo.



É preciso considerar que o comportamento corporal humano é consequência do sistema de crenças produzido no contexto social e cultural em que o indivíduo está inserido. No processo de transformação individual e social se faz necessário atentar para a dimensão simbólica da realidade, pois é o significado que diz o que as coisas são ou não são, o que elas devem ser ou não devem ser. Com isso, é possível superar uma perspectiva conservadora de sociedade a partir da sua crítica e do seu questionamento.

É justamente no plano cultural que se constroem os juízos de valor que, de acordo com os diferentes pontos de vista, posicionam os sujeitos a considerar determinados comportamentos como bons ou maus, como certos ou errados. Evidentemente, quando pensamos na relação entre cultura e educação devemos nos perguntar que cultura queremos ou para onde queremos direcionar o futuro. A cultura possui uma relação com a educação para algo, com uma certa pedagogia e, portanto, com uma certa educação física.

A educação das formas culturais não está presente apenas na educação escolar, mas também nas mais variadas formas e espaços de educação cotidianos. Temos, em certo sentido, duas culturas: a escolar e a não escolar. Ambas as culturas nos ensinam e nos orientam o comportamento, pois nos transmitem um conjunto de significados produzidos socialmente. É evidente que no âmbito da educação escolar deve existir, de forma consciente, a preocupação política com qual cultura produzir¹³. Se consideramos que a cultura é constituída pelo conjunto dos modos de viver característicos de um grupo humano, o que pode ser algo extremamente amplo, precisamos reconhecer que a escola, no entanto, só tem condições de ensinar uma parcela extremamente restrita desta cultura (Forquin, 1993).

Assim, é possível falar na existência de educações físicas, como já observou Mauss (2003). Existe uma Educação Física que se configura como disciplina acadêmica, cuja história vai desde a sua emergência no contexto escolar, alimentada por um processo de cientificização que tinha como ideal forjar um “homem novo”, fortemente influenciada pela instituição médica e militar (Soares, 1994), até o processo de constituição de teorias pedagógicas de caráter crítico e progressista, fruto do fortalecimento das interfaces entre este campo acadêmico e as ciências humanas e sociais. Mas existe também a educação do corpo se dá nos mais diversos espaços da



vida cotidiana, sendo forjada por várias instituições, as quais atribuem sentidos específicos ao corpo e às suas práticas.

Compreender as educações físicas presentes na vida cotidiana é tão importante quanto compreender a Educação Física escolar, até mesmo para podermos equacionar o modo como esta, como projeto histórico, tem se relacionado com os códigos tradicionais que forjam as diversas educações físicas. Trata-se de compreender as tensões entre esses códigos tradicionais e aqueles produzidos pelos projetos da Educação Física institucionalizada moderna.

O comprometimento da Educação Física deve ser com a intervenção pedagógica, isto é, com educação do corpo com a aspiração de se chegar em um certo destino. A definição desse destino não pode advir das narrativas do senso comum, simplesmente atravessados por olhares conservadores, religiosos, tradicionais, tampouco de um cientificismo positivista que naturaliza e essencializa o corpo. A compreensão de que o humano/corpo pode ser educado para determinado comportamento deve ser vista em consonância com a perspectiva de qual sociedade, de ser humano e de corpo que queremos.

Também não é oportuno que a definição de tal destino avance para um relativismo em que tudo vale, em que qualquer premissa é possível. Ao contrário, o comprometimento com pressupostos emancipatórios e progressistas que levem a construção de uma sociedade descolonizada, igualitária e que respeite as diferenças são princípios caros ao projeto educativo da Educação Física.

¹ Revolucionária em termos da superação do modelo científico de influência empírica-analítica e mecanicista, como consequência da crise do paradigma dominante e emergência de um novo. Esse processo de crise e mudança é descrito por Boaventura Sousa Santos (2005).

² Mesmo os atos de contracultura como, por exemplo, as manifestações do movimento hippie, se constituíram com uma nova perspectiva social sobre o corpo, não mais no viés da ordem dominante e conservadora, mas agora sobre a bandeira da libertação e da emancipação. Não mais a moral hegemônica, mas agora, contra hegemônica.

³ Jurandir Freire Costa (2004) discute as formas morais que sustentam as práticas sobre o corpo e mostra, por exemplo, que na sociedade contemporânea a autoridade toma forma de celebridade, substituindo as antigas formas de reconhecimento, naquilo que o autor chama de moral do espetáculo.

⁴ Este trabalho não tem objetivo de discutir a existência de dimensões simbólicas ou culturais em animais não humanos. Por esse motivo as ideias empregadas se dirigem especificamente à análise de elementos corporais da vida humana. Outrossim, o texto não assume uma perspectiva antropocêntrica, pois não atribui superioridade aos seres humanos. Contudo, cabe mencionar algumas contribuições importantes para o debate. Viveiros de Castro (2010), por exemplo, faz interessantes questionamentos sobre a natureza, a cultura, a condição humana, o



antropocentrismo, entre outras questões. Outra importante contribuição é a obra de Haraway (2022), que o discorre sobre a relação natural-cultural, a partir da compreensão das conexões e interações entre espécies companheiras.

⁵ Embora o objetivo deste texto seja discutir a desnaturalização do corpo pelo viés da antropologia social, mais especificamente pela linha interpretativa de Clifford Geertz, é importante reconhecer a existência de diferentes correntes de pensamento que trazem contribuições relevantes para o estudo das interfaces entre corpo e educação, como os *estudos foucaultianos*, os *estudos culturais* e os *estudos sobre a história do corpo*, entre outros. Cardim (2009), por exemplo, apresenta um conjunto de contribuições filosóficas para o estudo do corpo, a partir das abordagens de diferentes autores, que vão desde Descartes e Maine de Biran, passando por Kant, Husserl, Bergson e Nietzsche, até chegar em Merleau-Ponty, Foucault e Deleuze.

⁶ O filme *O elo perdido* (*Man to man*, 2005) dirigido por Régis Wargnier, ilustra as interpretações evolucionistas sobre o estudo do ser humano, próprias do Sec. XIX que, a partir do uso de instrumentos de medida das dimensões corporais, acreditavam poder determinar os estágios de evolução e as hierarquizações raciais.

⁷ Mauss trata destas questões no texto “Efeito físico no indivíduo da ideia de morte sugerida pela coletividade”, publicado originalmente em 1926.

⁸ Alguns precursores dos trabalhos sobre cultura com viés antropológico na Educação Física são Maria Beatriz Rocha Ferreira, Hugo Lovisolo, Jocimar Daolio, Vicente Molina e Marco Paulo Stigger, entre outros. Podemos dizer que o interesse da Educação Física pelos conhecimentos advindos da Antropologia está focado, predominantemente em dois pontos: 1) as contribuições antropológicas para a compreensão da dimensão simbólica do ser humano; 2) a etnografia como prática investigativa no estudo da cultura corporal.

⁹ Mauss (2003) demonstrou isso a partir da noção de Homem Total.

¹⁰ Sobre esta questão, consultar Daolio; Velozo (2008). Nesse artigo faz-se uma discussão que procura extrapolar as dimensões naturalizantes da técnica esportiva sustentadas pela ótica da cinesiologia, biomecânica e fisiologia do exercício. Nele, a técnica esportiva é pensada a partir da noção antropológica de eficácia simbólica.

¹¹ Paul Broca (1824-1880), foi médico, anatomista e antropólogo francês.

¹² Gilles Gaston Granger (1994) mostra que a técnica e a arte possuíam uma relação muito estreita antes da penetração da técnica pela ciência. A técnica artesanal revelava a idiosincrasia do seu produtor, por isso estava mais próximo de uma arte. Tudo isso aponta para o fato de que técnicas são artes e são formas artificiais de se chegar algum fim estabelecido em um determinado contexto.

¹³ Apesar de a própria cultura ser formada por aspectos, muitas vezes, inconscientes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRACHT, V. Educação física e ciência: cenas de um casamento (in)feliz. 2ª. Ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

CBAt. Confederação Brasileira de Atletismo. O atletismo - origens. Disponível em <<http://www.cbat.org.br/atletismo/origem.asp>>. Acesso em 10 de agosto de 2017.

CARDIM, L. N. *Corpo*. São Paulo: Globo, 2009.

COSTA, J. F. *O vestígio e a aura: corpo e consumismo na moral do espetáculo*. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.



DAOLIO, J. Da cultura do corpo. Campinas: Papirus, 1995.

DAOLIO, J.; VELOZO, E. L. A técnica esportiva como construção cultural: implicações para a pedagogia do esporte. *Pensar a Prática*, v. 11, n. 1, p. 9-16, 2008.

FORQUIN, J-C. Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GAMBOA, S. S. Pesquisa em educação física: as inter-relações necessárias. *Revista Motrivivência*, Florianópolis, ano v – n. 5, 6 e 7, p. 34-45, dez., 1994.

GEERTZ, C. A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.

GRAEBER, D. O comunismo de Marcel Mauss. *Revista de estudos antiutilitaristas e pós-coloniais*, vol.3, nº 01, Jan-Jun 2013.

GRANGER, G-G. A ciência e as ciências. São Paulo: Unesp, 1994.

HARAWAY, D. Quando as espécies se encontram. São Paulo: Ubu, 2022.

HERTZ, R. A preeminência da mão direita: um estudo sobre a polaridade religiosa. *Religião e Sociedade*, n. 6, p. 99-128, 1980.

HOLANDA FERREIRA, A. B. Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa. 3ª ed. Curitiba: Editora Positivo, 2004.

JAPIASSU, H.; MARCONDES, D. Dicionário básico de filosofia. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996.

KROEBER, A. L. O superorgânico. In: *A Natureza da Cultura*. Lisboa: Edições 70, 1993.

LE BRETON, D. A sociologia do corpo. Petrópolis: Vozes, 2006.

LESTER, S. Anarchist anthropology: power with hierarchy. *The journal of wild culture*, January 22, 2017. Disponível em: < <http://www.wildculture.com/article/anarchist-anthropology-power-hierarchy/1050>>, acesso em 20/05/2017.

MAGNANI, J. G. C. Antropologia e educação física. In: CARVALHO, Y. M. & RUBIO, K. (Orgs.). *Educação física e ciências humanas*. São Paulo: Hucitec, 2001.

MAUSS, M. *Sociologia e Antropologia*. São Paulo: Cosac Naify, 2003.



NEIRA, M. G; GRAMORELLI, L. C. Embates em torno do conceito de cultura corporal: gênese e transformações. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 20, n. 2, abr./jun. 2017, pp. 321-332.

SANTOS, B. S. Um discurso sobre as ciências. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SOARES, C. L. Educação física: raízes europeias e Brasil. Campinas: Autores Associados, 1994.

VIVEIROS DE CASTRO, E. O Anti-Narciso: lugar e função da antropologia no mundo contemporâneo. *Revista Brasileira de Psicanálise* · Volume 44, n. 4, 15-26, 2010.

SOBRE A AUTORIA:

[*] Doutor em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) – Professor Associado da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO - Paraná) – <https://orcid.org/0000-0001-6816-4456> – emersonvelozo@yahoo.com.br

Submetido em: 17 de Maio de 2024.

Aprovado em: 16 de Fevereiro de 2026.

Publicado em: Julho de 2026.