

Educação Física e Pesquisa Sociocultural

Jocimar Daolio¹

Introdução

Após um processo de “desbiologização” da Educação Física no Brasil, compreendido a partir da década de 1980 com aportes teóricos oriundos das Ciências Humanas, a Educação Física parece viver atualmente um processo de “re-biologização”, a partir da valorização de categorias como a qualidade de vida, a saúde, o treinamento em esportes, a descoberta de talentos esportivos, fruto do desenvolvimento científico de áreas biológicas ou exatas que dão suporte teórico às chamadas Ciências do Esporte ou Ciências da Atividade Física. Entretanto, se o que ficou conhecido como processo de “desbiologização” não pretendeu negar a dimensão biológica do ser humano – pela própria impossibilidade desse intento – mas apenas relativizar sua ênfase nas explicações da Educação Física, o atual processo de “re-biologização” parece querer para si a exclusividade das justificativas ou explicações das ações próprias da Educação Física. A esse processo se somam as preocupações atuais difundidas pela mídia com a descoberta e treinamento de talentos esportivos para obtenção de medalhas olímpicas, tornando o Brasil uma potência esportiva, processo reverberado pela realização dos Jogos Olímpicos de 2016 no Rio de Janeiro.

Essa exclusividade biológica, que durante muitos anos foi determinante na Educação Física e hoje parece retornar com algum vigor, levou a um conceito de intervenção pedagógica como um processo que atinge o ser humano somente em sua dimensão física, como se ela existisse independentemente de uma totalidade, desconsiderando, portanto, o contexto sociocultural no qual esse ser humano está inserido. O corpo era compreendido de forma reduzida como um conjunto de músculos, órgãos, células e articulações, enfim como entidade passiva. A tendência de atuação da área era, como consequência, de uma ação sobre o corpo físico, passível de

¹ Graduado, Mestre e Doutor em Educação Física. Professor Titular da Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Atua na área de Educação Física Escolar. Possui várias publicações relacionadas ao tema, em forma de livros, capítulos e artigos em periódicos.

treinamento visando à repetição de técnicas de movimento, sejam as esportivas, de ginástica ou de atividades rítmicas. Era como se a Educação Física fosse responsável pela intervenção sobre um corpo tido como natural, bruto e sem técnica, a fim de conceder a ele padrões mínimos de funcionamento para a vida em sociedade.

Se o processo que envolve a Educação Física é dinâmico e carece de aportes teóricos de várias áreas, não garantindo exclusividade para nenhuma delas, considero importante a preservação de formulações teóricas e métodos de investigação oriundos das Ciências Humanas, a fim de garantir o caráter simbólico, dinâmico e, portanto, cultural da área. As práticas tradicionais difundidas ou propostas pela Educação Física não dizem respeito ao corpo físico em si ou sobre a dimensão muscular ou celular, mas tratam sempre do ser humano em constante relação com outros seres humanos e com a dinâmica do mundo. Um egresso de curso superior de Educação Física que tenha tido apenas ou majoritariamente contato com disciplinas da área biológica terá mais dificuldades em compreender que as apropriações de corpo e os sentidos dados às práticas corporais são essencialmente valorativos, simbólicos e variáveis entre os grupos humanos, carecendo de compreensões necessárias para a intervenção que se pretende efetiva.

A partir do recorte das ciências naturais, o sistema nervoso é tomado como o núcleo do ser humano, sendo responsável por todas as suas ações. A atuação na sociedade e o reconhecimento dos aspectos culturais podem até ser levados em conta, mas como consequência do sistema nervoso. Afirmar que a Educação Física trata do movimento humano mecânico implica secundarizar a dimensão cultural em relação ao sistema nervoso, afirmando a base biológica humana como primordial para a compreensão da área, como se a cultura fosse apenas consequência, produção ou extensão das atividades cerebrais. A partir dessa concepção de área, não houve espaço nem interesse em aspectos estéticos, expressivos, artísticos, culturais ou subjetivos. Essa visão caracteriza a concepção estratigráfica de natureza humana, como afirmou Clifford Geertz (1989).

Se a Educação Física escolar, a partir de aportes teóricos das ciências naturais, realiza sua atuação pedagógica partindo do indivíduo em direção à sociedade, a partir das ciências humanas o processo deve considerar também a influência da sociedade sobre o indivíduo. Se os conteúdos escolares da Educação Física, no primeiro caso, são

definidos a partir das características biológicas humanas ou das fases do desenvolvimento motor, no segundo, é a sociedade que os irá determinar, uma vez que se constituem em patrimônios culturais construídos pela humanidade e continuamente atualizados e ressignificados.

Em relação aos estudos sobre o corpo foi importante a apropriação pela Educação Física da contribuição de Marcel Mauss, reconhecido antropólogo francês que considerou o corpo e o que ele chamou de técnicas corporais a partir de seus usos particulares em cada sociedade. Ainda nas primeiras décadas do século XX, Mauss discutiu as ações humanas a partir de um tríplice ponto de vista, as dimensões fisiológica, psicológica e sociológica. O que ele queria enfatizar é que somente a partir da biologia não seria possível compreender o corpo e que este deveria ser tomado como um fenômeno também psicológico e sociológico. Os aspectos sociais seriam fundamentais como influenciadores do comportamento corporal humano. Os gestos, considerados como técnicas, seriam passíveis de construções específicas em função de valores, hábitos, usos que cada grupo faz do seu corpo, enfim, da dinâmica cultural própria de um dado contexto.

Essa visão de Mauss mostra-se ainda hoje importante para todas as áreas que se preocupam com o corpo, tendo inaugurado estudos específicos sobre o tema a partir de várias abordagens. Particularmente para a Educação Física, que historicamente privilegiou as explicações oriundas das ciências naturais, as contribuições originais de Mauss deram suporte e estimularam pesquisas que consideram o corpo como impregnado de sentidos e significados construídos na dinâmica social humana.

A partir desse preâmbulo, e considerando minha trajetória acadêmica com a Educação Física escolar, pretendo discutir alguns pressupostos e características da pesquisa sociocultural na Educação Física, mostrando sua importância para o avanço acadêmico da área e também para a intervenção profissional. Considerarei algumas contribuições oferecidas pela Antropologia Social a partir de autores como Clifford Geertz, José Guilherme Magnani, Roberto DaMatta, François Laplantine e Claudia Fonseca, particularmente sua forma de fazer pesquisa por meio da chamada

etnografia, ou, no dizer de Geertz, “descrição densa”². Essa forma de pesquisar tem avançado nos últimos anos e tem propiciado à Educação Física compreensões a respeito da dinâmica cultural específica que grupos mantêm com seus corpos, com a Educação Física escolar, com a instituição escolar, com a noção de qualidade de vida, com os sentidos atribuídos à saúde individual e coletiva, com os padrões de beleza corporal etc. Essa visão não só parece importante atualmente, mas necessária a fim de evitar que os profissionais de Educação Física considerem sua atuação apenas sobre a dimensão física humana, ou sobre um indivíduo descontextualizado do meio social em que vive, desconsiderando aspectos relativos aos sentidos e significados inerentes às ações humanas.

Ao final, ilustrarei a discussão com algumas pesquisas realizadas nos últimos anos por orientandos no interior do Grupo de Estudo e Pesquisa Educação Física e Cultura (GEPEFIC), que coordeno na Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Essas pesquisas lançaram mão de uma abordagem interpretativa com inspiração etnográfica, característica das pesquisas do GEPEFIC, e procuram mostrar como esse olhar permite a compreensão de fenômenos próprios da Educação Física escolar para muito além de aplicações de testes ou mensurações em escolares. Tomam a aula de Educação Física como um fenômeno social e os fatos que lá ocorrem como grávidos de sentidos, que devem ser melhor compreendidos para permitir uma intervenção mais efetiva.

Pressupostos da Pesquisa Sociocultural

Como já afirmado, uma consequência importante do aporte de conhecimentos das ciências humanas e sociais na Educação Física brasileira a partir da década de 1980 foi a apropriação por parte desta de procedimentos e métodos de pesquisa oriundos daquelas áreas, o que permitiu intenso e criativo desenvolvimento de investigações

² Considerarei alguns autores que discutem a Antropologia Social e a etnografia, fruto de estudos e pesquisas que realizei ao longo de minha trajetória acadêmica, mas, de maneira geral, os pressupostos da pesquisa etnográfica podem ser extensivos às chamadas pesquisas socioculturais em Educação Física, já que se constituem menos nos procedimentos específicos desse método e mais em aspectos relativos à aproximação do pesquisador com seu objeto de estudo. Nesse sentido, este texto pretende ser útil aos jovens pesquisadores da área de Educação Física que se aventuram pelos caminhos da pesquisa sociocultural.

científicas nos últimos anos. Se antes disso as pesquisas na Educação Física quase majoritariamente se resumiam em análises quantitativas e mensurações no plano biológico, avaliações físicas ou antropométricas ou, no máximo, enquetes para se analisar motivação ou atitude de alunos etc., com as reflexões oriundas das ciências humanas e sociais foi possível analisar cientificamente outras dimensões ou aspectos do comportamento humano até então desconsiderados nas ações próprias da Educação Física. Mais e além de outros métodos de pesquisa, foram incorporados pela Educação Física brasileira outros olhares e perspectivas, que permitiram analisar características até então desconsideradas dos mesmos fenômenos e também outros objetos de estudo.

Um exemplo deste tipo de pesquisa é a etnografia, método surgido no escopo de procedimentos da Antropologia durante o século XX e utilizada aqui como um exemplo dentre as pesquisas originárias das ciências humanas e sociais que penetraram o campo da Educação Física nos últimos anos. De acordo com Clifford Geertz (1989, p.31), há quatro características da etnografia: (1) ela é interpretativa, (2) o que ela interpreta é o fluxo do discurso social, (3) a interpretação realizada consiste em salvar o “dito” no discurso da possibilidade de extinguir-se e fixá-lo em formas pesquisáveis e (4) ela é microscópica. Segundo o autor, a etnografia tem por objetivo estabelecer uma hierarquia estratificada de estruturas significantes, na tentativa de compreender os sentidos e significados de determinadas ações humanas (GEERTZ, 1989, p.17).

A tentativa de analisar fenômenos próprios da Educação Física a partir de procedimentos característicos das ciências humanas, como a etnografia, pode ter levado a certos equívocos que se distanciaram dos seus verdadeiros objetivos. Sob o rótulo de “*pesquisa de tipo etnográfico*” (ANDRÉ, 1995), houve certa simplificação da pesquisa etnográfica, que acabou sendo confundida como sinônimo de observação participante ou pesquisa-ação, ou ainda com pesquisa participante (MAGNANI, 2001), caindo num “vale tudo” que serviu para incrementar críticas em relação à abordagem qualitativa em pesquisas da Educação Física. Não se trata apenas de dar voz ao sujeito investigado ou simplesmente descrever todas as ações do grupo analisado, ou ainda dar vazão à subjetividade do pesquisador e simplesmente dizer o que ele acha. A

etnografia – como toda forma de pesquisa em ciências humanas – exige alguns procedimentos, a fim de garantir a cientificidade do empreendimento.

Geertz (2001, p.26) resume o objetivo geral da pesquisa etnográfica como “[...] descobrir quem as pessoas pensam que são, o que pensam que estão fazendo e com que finalidade pensam que o estão fazendo [...]”. Magnani (2001, p.22) sugere como primeira providência para a pesquisa qualitativa substituir a pergunta “para que serve?” para “o que significa?”. Se a primeira sugere certa visão funcionalista, típica de pesquisas realizadas pela Educação Física em épocas passadas, a segunda aponta para uma visão de área que lida com o ser humano como essencialmente cultural em suas relações com o mundo, na medida em que dá significados às suas ações. O autor também sugere considerar que os fenômenos próprios da Educação Física, como os esportes, por exemplo, não sejam tomados como um conjunto já dado e pronto de atividades, mas que sejam analisados relacionados a outras dimensões da vida social (MAGNANI, 2001). Não existe o esporte em si, ou o corpo em si, ou a ginástica em si, de forma abstrata, a-histórica e descontextualizada. Esses elementos devem ser considerados em sua historicidade, como fenômenos criados pelos seres humanos, contendo um lastro de relações que deram e ainda dão sentido a uma série de práticas humanas. Em outras palavras, devem ser considerados como formas de representação humana, que possuem significados e oferecem sentidos.

Antes de ir a campo o pesquisador precisa necessariamente realizar um profundo estudo da literatura sobre o tema, não apenas para conhecer o que já foi pesquisado a respeito, mas principalmente para definir seus pressupostos teóricos, ou seja, as lentes a partir das quais irá observar o fenômeno pesquisado. A pesquisa etnográfica exige a profunda inserção no campo, mas a ida ao campo sem o devido estudo não levará a resultados efetivos, uma vez que não são todos os dados de campo que interessam à pesquisa especificamente e, além disso, é o estudo da literatura sobre o tema que permitirá ao pesquisador afinar o seu olhar para conseguir interpretar os dados do campo. A interpretação a ser realizada pelo pesquisador constitui-se em uma ponte de ligação entre a teoria estudada e os dados obtidos no campo de pesquisa. A teoria deve preparar o olhar do pesquisador em relação aos dados do campo e, simultaneamente, os dados do campo devem estimular novos estudos na literatura, num processo contínuo. *“Uma teoria sem observação resume-se*

apenas à compilação bibliográfica de alguns autores; uma observação sem teoria resulta em descrição bruta” (OLIVEIRA & DAOLIO, 2007, p.141).

A pesquisa etnográfica pode contribuir para a compreensão da problemática específica da Educação Física, indo além de uma mera descrição dos fatos – como o nome poderia sugerir –, concebendo o campo de pesquisa como fonte importante de dados para serem cotejados com a literatura.

Isso não significa entender o “campo” como fonte de verificação empírica – validando ou não supostas hipóteses – mas como fonte de informação a partir da qual o diálogo com a literatura é construído. Isso porque a teoria não é “profética”, determinante do que será visto e/ou comprovado” (OLIVEIRA & DAOLIO, 2007, p.141).

Se a teoria não é profética e se os dados obtidos no campo não permitirão por si só a elucidação do problema de pesquisa ou, em outras palavras, se a “verdade” não está no campo para ser descoberta, o pesquisador deve se colocar de forma intersubjetiva. Nesse sentido a chamada “coleta de dados” – expressão típica das pesquisas com base nas ciências naturais – não se configura na pesquisa sociocultural, uma vez que a relação do pesquisador com seu objeto é construída na relação com seus sujeitos. Não se trata de uma coleta que poderia ser feita por qualquer pessoa, mas uma construção do objeto de estudo feita pelo próprio pesquisador. François Laplantine (1988, p.170) afirma que “[...] *nunca observamos os comportamentos de um grupo tais como se dariam se não estivéssemos ou se os sujeitos da observação fossem outros*”.

Estamos nos referindo a uma condição da pesquisa sociocultural, que é o caráter intersubjetivo da relação pesquisador-pesquisado. Diferente do que ocorre nas pesquisas das ciências naturais, em que o pesquisador observa e analisa plantas, animais ou objetos inanimados, o pesquisador das ciências humanas e sociais não é uma “*testemunha objetiva observando objetos, e sim sujeito observando outros sujeitos*” (LAPLANTINE, 1988, p.169-171), ou seja, possui o mesmo estatuto humano do indivíduo pesquisado, o que leva necessariamente a uma relação intersubjetiva de pesquisa. O mesmo autor denuncia que uma das tendências da ciência contemporânea é eliminar duplamente o sujeito: “[...] *os atores sociais são objetivados, e os*

observadores estão ausentes ou, pelo menos, dissimulados” (p.172). Este parece ter sido o processo e a consequência de grande parte das pesquisas realizadas na área de Educação Física, levando à “(des)humanização” da mesma. Foram – e ainda são – pesquisados corpos, modalidades esportivas, contrações musculares, reações bioquímicas, métodos de ensino, comportamentos corporais, conteúdos escolares etc., sem considerar os atores dessas ações, também considerados autores, uma vez que sempre atribuem sentidos a essas ações.

O pesquisador deve procurar estranhar os fenômenos que observa, ao mesmo tempo em que se familiariza com ele, num processo contínuo (DAMATTA, 1978). Se somente limitar-se a estranhar o que observa, acabará se distanciando do seu objeto de estudo, podendo manifestar preconceitos em relação ao comportamento de seus sujeitos e não conseguindo a aproximação e a imersão necessária para interpretar profundamente os dados. Por outro lado, se somente se familiarizar com seu objeto, acabará se aproximando demais e poderá não notar coisas diferentes do que pensa, somente considerando aspectos que são próximos de seu contexto de vida, perdendo a oportunidade de observar características inovadoras e inesperadas dos sujeitos pesquisados.

Esse processo simultâneo de estranhamento e familiarização ou, dito de outra forma, o movimento constante de aproximação e distanciamento, implica que o pesquisador esteja atento ao próprio impacto do fenômeno observado sobre si mesmo, analisando o fenômeno, mas também analisando os motivos tanto de seu estranhamento como de sua familiaridade com seu objeto. Diante do seu campo, o pesquisador deve dialogar com a literatura, com seus sujeitos e também consigo mesmo, compreendendo os motivos subjetivos que o levaram a escolher determinado tema de pesquisa em detrimento de outro, procurando compreender seu incômodo ou sua satisfação diante do que está sendo observado.

Enfim, o pesquisador nas investigações científicas socioculturais não se esconde atrás de algum aparelho de mensuração ou algum recurso tecnológico, mas se constitui em sua própria ferramenta de trabalho, realizando entrevistas, selecionando os melhores informantes, conhecendo a dinâmica do grupo investigado, procurando documentos que possam auxiliar a pesquisa, enfim, impregnando-se no campo de estudo e se impregnando dele. Isso explica o caráter muitas vezes solitário da pesquisa

e a necessidade de um tempo mais alongado para sua realização (DAOLIO, 2007). É nesse sentido que Laplantine (1988) afirma que a busca etnográfica tem algo de errante.

Não se trata apenas de aplicar determinados questionários ou testes para confirmar ou refutar determinada hipótese, pressupondo o campo de pesquisa como imutável para a chamada “coleta de dados”. Nas pesquisas em ciências sociais e humanas, em suas várias vertentes, de maneira geral há a tentativa de contato e aproximação com a realidade pesquisada, sabendo que esta nunca será plenamente apreendida pelo pesquisador. É nesse sentido que Geertz fala de uma leitura de segunda mão, já que somente os sujeitos em seu cotidiano seriam capazes da leitura de primeira mão. Por isso o autor afirma que a *“A análise cultural é intrinsecamente incompleta e, o que é pior, quanto mais profunda, menos completa”* (1989, p.39). O objetivo é a tentativa de compreender o “outro” numa relação intersubjetiva, uma vez que o pesquisador também é dotado de subjetividade (DAOLIO, 2010).

De acordo com Geertz (1997), o pesquisador em campo, diante de seus sujeitos e objetivando sua maior aproximação a eles, deve cotejar o tempo todo dois conceitos, o de *“experiência-próxima”* e o de *“experiência-distante”*. O primeiro diz respeito à forma como o próprio sujeito pesquisado se percebe no mundo, sem qualquer teorização ou tentativa de explicação muito aprofundada. É o que Geertz chama de *“leitura de primeira mão”*, só possível pelo sujeito que vive determinada situação de forma natural, já que seu objetivo não é a interpretação do porque realiza determinada ação. O segundo conceito – experiência distante – já pressupõe algum nível de interpretação por parte do pesquisador, cujo objetivo é a análise científica do fenômeno. Para Geertz (1997, p.88),

Limitar-se a conceitos de experiência-próxima deixaria o etnógrafo afogado em miudezas e preso em um emaranhado vernacular. Limitar-se aos de experiência-distante, por outro lado, o deixaria perdido em abstrações e sufocado com jargões.

Magnani (2002) aborda esses conceitos metodológicos de forma semelhante, afirmando que a pesquisa etnográfica pressupõe a ênfase num *“olhar de perto e de dentro”*, em oposição a pesquisas que apenas realizam o *“olhar de longe e de fora”* e

não dão conta da análise do sujeito imerso em seus contextos específicos de vida e de relações. Segundo ele, há que considerar o “olhar de perto e de dentro” e, posteriormente, chegar a um *“olhar distanciado, procurando desvelar a presença de princípios mais abrangentes e estruturas de mais longa duração”* (p.26).

Se é possível abordar os seres humanos como entidades naturais e explicá-los a partir das ciências naturais, isso não basta para a compreensão das ações humanas e é isso que justifica a abordagem das ciências humanas e sociais, já que os seres humanos são seres de cultura. Se as pesquisas próprias das ciências naturais são mais preditivas e passíveis de alguma generalização, nas ciências humanas e sociais isso não é possível, já que os contextos são variáveis. O estudo e compreensão de um determinado grupo num contexto sociocultural pode ser útil para a compreensão de outros grupos, mas as conclusões específicas não podem ser generalizadas de forma direta.

Geertz (1989) discute a amplitude que pode ser dada aos dados obtidos na etnografia, afirmando que a etnografia não pode se perder nas miudezas reunidas em determinada situação de pesquisa, nem cair na tentação de uma generalização apressada a partir dos dados obtidos, como se a situação local pudesse ser estendida para outros casos. Na tentativa de relacionar o ambiente local e o contexto global – situação inerente às pesquisas socioculturais –, de acordo com ele, há duas falácias possíveis no tratamento de dados obtidos em campo: a ideia de que o campo específico seja considerado um *“experimento natural”*, a partir do qual as variáveis possam ser controladas, e a ideia de que o contexto observado é uma miniatura de contextos maiores, no qual ocorreria a reprodução em nível microscópico do que ocorre em situações mais amplas. Resumindo, o autor afirma que a etnografia permite tratar de grandes temas filosóficos e sociológicos em situações particulares de análise.

Assim, o autor diferencia *“a generalização através dos casos”* da *“generalização dentro dos casos”*, defendendo a segunda como a forma característica do empreendimento etnográfico. Na primeira forma de generalização – através dos casos –, característica das pesquisas biológicas e exatas, começa-se com um conjunto de observações para subordiná-las posteriormente a uma lei ordenadora geral, que é generalizada para outros casos, daí seu caráter preditivo. A segunda forma de generalização – dentro dos casos – é própria das áreas interpretativas das ciências humanas e também na medicina e psicologia, quando se realizam inferências clínicas.

Parte-se de um conjunto de significantes presumíveis para se tentar enquadrá-los de forma inteligível. Não se generalizam os dados encontrados num contexto para outros contextos de forma direta, mas as características específicas de um dado fenômeno social e sua forma de ocorrência são úteis para a análise de outros grupos em outras situações. Assim, os procedimentos realizados para interpretar um grupo podem ser estendidos para outras interpretações. Em outros termos, conhecer e pesquisar mais casos ajuda a compreensão de outras situações (GEERTZ, 1989, p.36).

É nesse sentido que Claudia Fonseca (1999) afirma que *“cada caso não é um caso”*. Para ela, a pesquisa antropológica não pode ser comparada a um vale tudo no qual em cada pesquisa tudo deve ser relativizado, considerando-se que cada caso constitui-se como um caso diferente. Segundo ela, há que se partir das regularidades entre os casos, inscritas na trama social, e realizar as interpretações específicas. As hipóteses estabelecidas na análise de um caso devem ser cotejadas com outras interpretações de outras pesquisas realizadas com temas similares, a fim de não se reduzir a pesquisa a um nível no qual todos os dados encontrados possam ser relativizados.

O importante a destacar é que se a Educação Física pretende compreender o sujeito como um ser de cultura, que dota suas ações de novos significados por meio de manipulação de símbolos, os métodos de pesquisa que essa área deve adotar devem ir além das mensurações e avaliações no plano físico. Por exemplo, para compreendermos os motivos que levam os jovens a atribuírem grande valor atualmente à dimensão estética do corpo, valor este que faz com que eles se vinculem às aulas de Educação Física de formas particulares e com interesses específicos, é imprescindível algum conhecimento de pesquisa em ciências humanas, já que essa percepção do corpo é construída na dinâmica cultural a que esses jovens se vinculam.

Outro exemplo: a forma como os jovens, alunos de Educação Física, lidam ou dão sentido à prática esportiva faz com que ajam de formas particulares nas aulas de Educação Física quando o conteúdo tratado é o esporte. Muitas vezes querem reproduzir nas aulas as técnicas que observam na mídia esportiva e que valorizam tanto. Não se trata somente de coibir essa atitude dos alunos, mas debater continuamente com eles sobre o tema, a fim de desconstruir certas percepções sobre o esporte de rendimento nas aulas de Educação Física e construir outras.

Ou, ainda, a forma como meninos e meninas se relacionam com o conteúdo dança nas aulas de Educação Física é fruto de significados atribuídos ao seu corpo e a esse fenômeno ao longo das suas vidas e remete diretamente às atribuições de sentidos de gênero que possuem alunos e alunas. Não basta o professor obrigar todos à prática da dança; nem evitar esse conteúdo temendo dificuldades ou boicotes dos alunos. Há que se compreender como essa prática é apropriada especificamente e criar estratégias para sua superação.

Um professor de Educação Física, ainda que não realize pesquisa propriamente dita, necessita ler e compreender dados de pesquisas, dados esses que podem fazer com que suas aulas sejam melhor desenvolvidas, alcançando os alunos de forma mais efetiva. Saber que as relações que os alunos mantêm com seu corpo e com os conteúdos tradicionais trabalhados pela Educação Física são influenciados pela dinâmica cultural e são frutos de construções socioculturais ajuda a melhor dimensionar a aula e estabelecer objetivos e estratégias mais adequados.

Exemplos de pesquisas socioculturais em Educação Física

Após tecer considerações sobre alguns pressupostos gerais para a realização de pesquisas com referenciais socioculturais, especificamente os procedimentos da pesquisa etnográfica, pretendo ilustrar a discussão com alguns exemplos de pesquisas realizadas por meus orientandos no interior do GEPEFIC. Como se verá, são pesquisas que tentaram alcançar a dimensão do significado das práticas escolares de Educação Física.

1. O futebol de rua e o futebol das aulas de Educação Física

Gilberto Busso (2009) teve por objetivo compreender como o futebol que os alunos jogavam em seu tempo livre, na rua, nos espaços e contextos extraescolares, era cotejado com o conteúdo futebol das aulas de Educação Física. Se é sabido que o futebol é a grande paixão dos discentes, constituindo-se em reivindicação de muitos alunos em quase todas as aulas, é importante saber como esse conteúdo disciplinar escolar é relacionado com os saberes que os alunos expressam a respeito do tema e

como esse trânsito é realizado cotidianamente, tanto nas aulas como nos tempos e espaços extraescolares.

Por meio de observação de 22 aulas de duas turmas de 7ª e 8ª séries de uma escola pública e 5 jogos realizados em ambientes externos à escola, além de 18 entrevistas com 12 alunos, foi possível compreender a dinâmica que o tema futebol mantinha entre a rua e as aulas de Educação Física. Para além de saber que os alunos aprendem também em contextos extraescolares – questão já tratada por outras pesquisas – o pesquisador mostrou como essa dinâmica era engendrada. Concluiu que os saberes extraescolares sobre futebol se assemelham e se diferenciam dos saberes escolares, promovendo o *encontro*, *confronto* e *atualização* com o jogo de futebol escolar proposto nas aulas de Educação Física. A partir de três categorias de análise, (1) regras do jogo, (2) saber jogar e (3) jogo de meninas e meninos, mostrou em que situações e de que forma ocorrem os encontros e confrontos entre os saberes escolares e extra-escolares, e como uns e outros são atualizados. De acordo com Busso (2009, p.153),

[...] o futebol extraescolar encontra, confronta e atualiza tais fins escolares e imprime marcas profundas em uma ‘sedução’ que orienta a ação discente dentro e fora da escola. Por isso, é preciso que professores se surpreendam com as ações discentes acerca do futebol na aula de Educação Física, para significá-las de modo a estabelecer negociações com elas (grifos do autor).

2. Educação Física escolar e a religião evangélica

Ana Carolina Rigoni (2013), partindo do pressuposto de que a religião evangélica influencia na educação do corpo e esse processo interfere e pode ser percebido nas aulas de Educação Física, teve por objetivo compreender como isso se dá na dinâmica escolar. Analisou, por meio de observações, entrevistas e conversas informais, a trajetória de cinco alunas dos anos finais do Ensino Médio de uma escola pública, pertencentes a duas denominações religiosas evangélicas. Seu objetivo foi o

de compreender como as alunas percebiam seu corpo e como se apropriavam das atividades demandadas nas aulas de Educação Física.

Concluiu que esse processo – das alunas evangélicas em relação às aulas e das aulas em relação às alunas – está repleto de negociações e acomodações entre seus costumes evangélicos e as práticas cotidianas nas aulas. Algumas atividades são aceitas pelas alunas sem reclamação; outras são consideradas proibidas e rejeitadas por elas. Entre esses dois extremos, há espaços de negociação entre os conteúdos escolares e os hábitos religiosos, que mostram como as alunas continuamente estabelecem sentidos em relação ao uso do seu corpo e também em relação aos conteúdos de aula. Em outras palavras, os conteúdos específicos da Educação Física podem tensionar ou dialogar com os costumes religiosos das alunas, levando a novas percepções. De acordo com Rigoni (2013, p.167),

Uma EF que compreenda a diversidade em suas mais variadas formas, que busque a transformação definitiva do que é e de quais são seus objetivos como disciplina escolar, rompendo com noções equivocadas e pautadas em padrões que não deveriam ser incorporados pela escola, não precisará elaborar reflexões específicas sobre as religiosidades de seus alunos, pois mesmo sem se voltar a estas questões estará transformando o verbo “tensionar” [...] em “dialogar” (p.167).

3. A “periferia” da quadra

Rogério Cruz de Oliveira (2010) pesquisou o cotidiano das aulas de Educação Física de uma turma de 7ª ano de uma escola pública, com o objetivo de compreender a participação e apropriação das aulas por parte dos alunos. Constatou a existência do que denominou de “periferia” da quadra, definida não somente em relação ao espaço físico dos arredores da quadra, mas principalmente como uma referência subjetiva aos tempos de aula vivenciados pelos alunos, situado entre os ditames escolares e o convívio social mais amplo na escola. Durante suas observações e nas entrevistas que realizou, percebeu que todos os alunos, em algum momento e de formas diferentes, frequentavam a “periferia” da quadra, distanciando-se da proposta inicial do professor. Três fatores foram decisivos para a constituição da “periferia” da quadra: a

prática pedagógica esportiva e não-diretiva do professor de Educação Física, a compreensão de que a Educação Física era um tempo e espaço menos rígido do processo educacional, e a tradicional rigidez escolar.

A “periferia” da quadra, mais e além de um espaço físico no qual os alunos se escondem das obrigações da aula, constituiu-se em uma rede de sociabilidades durante as aulas, vivenciada a partir de diferentes modelos de participação. Nesse sentido, os alunos, quando frequentavam a “periferia” da quadra, queriam dizer algo sobre a aula e queriam ser ouvidos. Se a “periferia” da quadra, por um lado, limitava o acesso dos alunos aos conhecimentos próprios da Educação Física, também permitia que os alunos criticassem o desenvolvimento das aulas, visando à sua melhoria. Isso sugere que a intervenção docente é fundamental para superar o fenômeno da “periferia” da quadra, mas também sugere que os alunos têm algo a dizer, mesmo quando não estão participando diretamente da aula.

De acordo com Oliveira (2010, p.179-180),

A “periferia” da quadra, como um fenômeno limitante do processo educativo da EF na escola, alerta para a necessidade de repensarmos a participação e apropriação dos alunos nas aulas de EF. Do contrário, os reducionismos elucidados neste estudo ameaçam toda e qualquer ação pedagógica.

As três pesquisas citadas não se resumiram à mera descrição dos fatos ocorridos no campo de pesquisa. Procuraram chegar próximo ao conceito de “descrição densa” (GEERTZ, 1989), não somente por terem realizado um trabalho de campo minucioso e demorado, mas por tentarem entrelaçar os dados obtidos com significados culturais mais amplos expressos pelos sujeitos das pesquisas.

Não basta relacionar ou comparar as características observadas no futebol de rua e no futebol das aulas de Educação Física; não é suficiente descrever e apresentar os comportamentos corporais de alunas evangélicas nas aulas de Educação Física; ou relatar e denunciar que alunos sempre ficam à margem das aulas de Educação Física. Se esses dados estão presentes nas situações observadas e constituem um primeiro contato do pesquisador com seu campo de pesquisa, é necessário avançar num círculo

interpretativo mais aprofundado e procurar os fatores, motivos, sentidos atribuídos, significados, que poderiam explicar os comportamentos observáveis. De forma resumida, o que se pretende é compreender o que os sujeitos – nos casos citados alunos em aulas de Educação Física – fazem e porque fazem o que fazem do jeito que fazem, tendo sempre como premissa que esse fazer não se reduz ao nível individual, psicológico ou subjetivo dos alunos, mas está imerso nas relações culturais humanas.

O pressuposto é que a forma como os alunos praticam o futebol na rua e na escola, ou os comportamentos corporais de alunas evangélicas, ou, ainda, os alunos que se situam à margem das aulas de Educação Física – para ficar somente nos exemplos de pesquisas citados –, são frutos de construções empreendidas na dinâmica cultural em que esses alunos vivem e que extrapolam seu cotidiano específico, elaborações muitas vezes inconscientes por parte deles, mas que devem ser o alvo de análise do pesquisador. Se o contato primeiro do pesquisador com seu objeto de investigação é a aula de Educação Física, os comportamentos lá manifestos, os conteúdos desenvolvidos, a reação imediata dos alunos, as ocorrências nas aulas etc., o passo seguinte é realizar uma profunda interpretação, que não está pronta nem na literatura estudada sobre o tema, nem no discurso dos sujeitos pesquisados, nem nos dados obtidos em campo de forma bruta. Ela é fruto do esforço intelectual do pesquisador em entrelaçar o conteúdo da literatura sobre o tema com os dados obtidos em campo, gerando conclusões provisórias que procuram explicar o problema estabelecido para a pesquisa.

A conclusão de que os saberes extraescolares que os alunos possuem sobre o futebol se encontram, confrontam e atualizam o futebol das aulas de Educação Física é uma conclusão do pesquisador após horas de observação e entrevistas, procurando compreender os sentidos que os alunos investem nas práticas de futebol dentro e fora da escola. Da mesma forma, a conclusão de que os comportamentos corporais das alunas evangélicas procuram se acomodar às exigências e demandas da escola e das aulas de Educação Física em particular é fruto de interpretação da pesquisadora, que buscou compreender os sentidos que as alunas dão ao seu corpo e à religião que seguem. Também o conceito de “periferia” da quadra não se constituiu numa formulação que estivesse presente no vocabulário dos alunos que participaram da pesquisa; foi uma conclusão a que o pesquisador chegou após meses de

acompanhamento da turma nas aulas de Educação Física, tentando relacionar a participação dos alunos nas aulas com a postura do professor e a visão que a escola possuía sobre esta disciplina.

Como afirmei anteriormente, a intenção não é fazer uma generalização precipitada a todas as aulas de Educação Física e a todas as escolas brasileiras, oferecendo respostas prontas para todos os problemas de pesquisa. Cada contexto de pesquisa deverá ser capaz de encontrar suas explicações para as ações de seus sujeitos. O importante é que a interpretação realizada num estudo específico possa gerar outros modelos de pesquisa, estimulando novas hipóteses, que deverão ser analisadas em outras pesquisas com outros sujeitos. Essa construção interpretativa poderá, evidentemente, ser melhor realizada ou não e sua relevância será avaliada posteriormente, na medida em que outras pesquisas venham a se apoiar nessa interpretação para realizar outros estudos.

Por fim, o último passo deve ser a construção do texto referente à pesquisa realizada, que pode ser veiculada em forma de dissertação, tese, relatório ou em formato de artigo em periódicos ou livros. De acordo com Geertz (1989), o texto fruto de uma pesquisa, por mais que tente se aproximar do que foi efetivamente presenciado pelo pesquisador no campo, será sempre ficcional, não porque seja falso, mas pelo fato de sempre se constituir em uma construção do pesquisador a partir de seu contato com o campo de pesquisa.

XXXXXXXXXX

Retomando o objetivo a que me propus neste texto, ou seja, discutir pressupostos e características da pesquisa sociocultural na Educação Física e mostrar sua importância tanto para o avanço acadêmico da área como para a intervenção profissional, relembro a definição de cultura de Marilena Chauí (2002). Segundo ela, cultura pode ser definida como a forma pela qual os humanos se humanizam, o que significa que nascer humano não basta para a constituição da humanidade, já que, diferente dos animais, os indivíduos continuamente constroem sentidos para suas ações por meio de manipulações simbólicas atualizadas na dinâmica cultural. A partir dessa bela definição de cultura, entendo que as pesquisas socioculturais podem

contribuir para humanizar a área de Educação Física na medida em que não se limitem à simples observação e relato de dados que ocorrem nas atividades próprias da Educação Física, mas conseguirem alcançar a dinâmica cultural inerente às ações da área.

Referências

- ANDRÉ, Marli E. D. A. de (1995). *Etnografia da prática escolar*. Campinas, Papirus.
- BUSO, Gilberto L. (2009). *O jogo de futebol no contexto escolar e extraescolar: encontro, confronto e atualização*. 162p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas.
- CHAUÍ, Marilena (2002). *Convite à filosofia*. 12ed. São Paulo, Ática.
- DAMATTA, Roberto (1978). O ofício de etnógrafo, ou como ter “anthropological blues”. In: NUNES, Edison de O. (org.) *A aventura sociológica*. Rio de Janeiro, Zahar, pp. 23-35.
- DAOLIO, Jocimar (2007). O ser e o tempo da pesquisa sociocultural em educação física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, vol. 29, n. 1, p.49-60, set.
- _____ (2010). A educação física escolar como prática cultural: tensões e riscos. In: GEPEFIC (Org.). *Educação física escolar: olhares a partir da cultura*. Campinas, Autores Associados, pp. 5-18.
- FONSECA, Claudia (1999). Quando cada caso NÃO é um caso: pesquisa etnográfica e educação. *Revista Brasileira de Educação*, Campinas, n. 10, p. 58-78, 1999, abr.
- GEERTZ, Clifford (1989). *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro, Guanabara Koogan.
- _____ (1997). *O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa*. Petrópolis, Vozes.
- _____ (2001). *Nova luz sobre a antropologia*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed.
- LAPLANTINE, François (1988). *Aprender antropologia*. São Paulo, Brasiliense.
- MAGNANI, José G. C. (2001). Antropologia e educação física. In: CARVALHO, Yara Maria de; RUBIO, Katia (Orgs.) *Educação física e ciências humanas*. São Paulo, Hucitec, pp.17-26.

_____ (2002). De perto e de dentro: notas para uma etnografia urbana.

Revista Brasileira de Ciências Sociais. São Paulo, vol. 17, n. 49, p. 11-29, jun.

MAUSS, Marcel (2003). *Sociologia e antropologia*. São Paulo, Cosac & Naify.

OLIVEIRA, Rogério C. de (2010). *Na “periferia” da quadra: educação física, cultura e sociabilidade na escola*. 201p. Tese (Doutorado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas.

OLIVEIRA, Rogério C. de; DAOLIO, Jocimar (2007). Pesquisa etnográfica em educação física: uma (re)leitura possível. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, Brasília, vol. 15, n. 1, p. 137-143.

RIGONI, Ana Carolina C. (2013). *Corpos na escola: (des)compassos entre a educação física e a religião*. 175p. Tese (Doutorado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas.