



Revista Brasileira de CIÊNCIAS DO ESPORTE

www.rbceonline.org.br



ARTIGO DE REVISÃO

Cultura como central ou periférica na produção de conhecimento em educação física no Brasil sob a ótica de pesquisadores



Beatriz Ruffo Lopes* e Larissa Michelle Lara

Universidade Estadual de Maringá, Departamento de Educação Física, Maringá, PR, Brasil

Recebido em 19 de dezembro de 2016; aceito em 2 de janeiro de 2018

Disponível na Internet em 10 de fevereiro de 2018

PALAVRAS-CHAVE

Cultura;
Produção de conhecimento;
Pesquisadores;
Educação física

Resumo O presente artigo discute o papel da cultura na produção de conhecimento em educação física no Brasil e identifica como alguns pesquisadores o percebem na área e em sua própria produção teórica. Orientam essa investigação entrevistas com seis pesquisadores de diferentes universidades brasileiras e incursões teóricas pelo objeto de estudo. Os resultados mostram que a cultura é tanto entendida como “central” por alguns dos entrevistados quanto “nem central nem periférica” por outros, com compreensões bastante distintas, o que aponta para possibilidades peculiares e justificáveis de fazer a leitura do campo a partir das bases teórico-argumentativas que orientam a produção de cada pesquisador.

© 2018 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Publicado por Elsevier Editora Ltda. Este é um artigo Open Access sob uma licença CC BY-NC-ND (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

KEYWORDS

Culture;
Production of knowledge;
Researches;
Physical education

Culture as a central or peripheral in the production of knowledge in physical education in Brazil under the view of researchers

Abstract This paper discusses the role of culture in the production of knowledge in Physical Education in Brazil and identifies how some researchers perceive it in the field and in its own theoretical production. To this end, we conducted interviews with six researchers from different Brazilian universities, as well as theoretical incursions into the object of study. The results show that culture is both understood as “central” by some of the interviewee, as “neither central nor peripheral” by others, and its understanding is quite diverse, which points towards peculiar and justifiable perspectives about the field derived from the theoretical-argumentative basis that guide the production of each researcher.

© 2018 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Published by Elsevier Editora Ltda. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

* Autor para correspondência.

E-mail: biaruffo@gmail.com (B.R. Lopes).

PALABRAS CLAVE

Cultura;
Producción de
conocimiento;
Investigadores;
Educação física

Cultura como elemento central o periférico en la producción de conocimiento en educación física en Brasil desde el punto de vista de los investigadores

Resumen En este artículo se analiza el papel de la cultura en la producción de conocimiento en educación física en Brasil y se identifica la manera en que algunos investigadores lo perciben en el área y en su propia producción teórica. Guía esta investigación la realización de entrevistas con seis investigadores de diferentes universidades brasileñas, así como sus incursiones teóricas en el tema. Los resultados muestran que algunos de los encuestados ven la cultura como un elemento «central» y otros, como un elemento «ni central ni periférico», con comprensiones muy distintas, lo que apunta a posibilidades únicas y justificables de realizar una lectura del campo a partir de las bases teórico-argumentativas que guían la producción de cada investigador.

© 2018 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Publicado por Elsevier Editora Ltda. Este es un artículo Open Access bajo la licencia CC BY-NC-ND (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

Introdução

A abordagem da cultura em educação física como central ou periférica na produção de conhecimento tem inspiração na interlocução com Stuart Hall (1997, 2009) – renomado sociólogo representante da teoria dos estudos culturais britânicos¹ – sobretudo em discussões que focam a expansão de tudo que está associado à cultura na segunda metade do século XX, quando ela passa a assumir papel central, tanto no cotidiano quanto no campo epistemológico. Daí essa leitura, pelo viés das ciências humanas e sociais, ter impulsionado o desenvolvimento da investigação que ora fazemos acerca da cultura na educação física, haja vista que o conceito de cultura passa a ter espaço singular na produção de conhecimento da área, a partir da década de 1980, momento em que obras foram publicadas e disseminadas em meio acadêmico a partir de uma sucessão de abordagens teóricas.

Ao refletir acerca da centralidade da cultura na educação física,² orientamo-nos por Hall (1997) ao identificar dois aspectos presentes no papel que a cultura passa a assumir na sociedade, chamados por ele de substantivo e epistemológico. Por substantivo, o sociólogo entende o lugar na cultura no campo empírico, na organização de atividades, nas instituições e nas relações que ocorrem em momentos históricos particulares; e por epistemológico refere-se ao papel da cultura em questões ligadas ao conhecimento e à forma como ela é usada para provocar mudanças na concepção teórica de mundo. É pelo aspecto epistemológico que Hall aborda a “virada cultural”³ como originária

de mudanças no campo da linguagem, as quais interferem diretamente na vida social. Isso inclui, segundo ele, processos econômicos e sociais que também são afetados por essa linguagem e que precisam ser percebidos como práticas culturais e discursivas.⁴

A dinâmica mencionada por Hall (1997), que aponta para um fenômeno que atinge a sociedade, em nível de conhecimento, de teorias e de interpretações, torna-se relevante ao entendimento das razões que levam a cultura a se fazer presente nas produções de conhecimento da educação física. Noutras palavras, nesse artigo, admitimos a aproximação da “virada cultural” no campo das ciências humanas e sociais com a mudança no campo científico que tem acontecido na educação física brasileira, quando a cultura passou a se destacar na produção de conhecimento da área, simultaneamente aos questionamentos acerca da visão médico-biológica e naturalizada do humano.

Com base nessas ideias, propusemo-nos a investigar como a cultura é visualizada na produção de conhecimento da educação física brasileira – se como centralidade ou periferia – a partir de como alguns atores sociais desse processo percebem esse debate na área e em sua própria produção teórica. Para tanto, a centralidade é aqui entendida como o modo pelo qual a cultura passa a integrar diretamente o debate epistemológico da educação física e a ocupar papel de destaque nessa conjuntura. Refere-se ao modo como a cultura é integrada aos saberes próprios da área em expressões como “cultura corporal”, “cultura corporal de movimento”, “cultura de movimento”, “cultura física”,

¹ Os estudos culturais surgiram como disciplina com a criação do *Centre for Contemporary Cultural Studies* (CCCS), na Universidade de Birmingham, Inglaterra, em 1964, tiveram Richard Hoggart como seu fundador (Hall, 2009). Sua disseminação ocorreu por meio de cursos e publicações que envolveram áreas diversas do conhecimento.

² Não houve conflitos de interesse para o desenvolvimento do presente estudo.

³ “Fundamentalmente, a ‘virada cultural’ iniciou com uma revolução de atitudes em relação à linguagem. A linguagem sempre foi assunto de interesse de especialistas, entre eles estudiosos

da literatura e linguistas. Entretanto, a preocupação com a linguagem que temos em mente aqui se refere a algo mais amplo – um interesse na linguagem como um termo geral para as práticas de representação, sendo dada à linguagem uma posição privilegiada na construção e circulação do *significado*” (Hall, 1997, p. 9, grifo do autor).

⁴ Vale destacar que Hall (1997) desenvolveu ideias relacionadas à centralidade da cultura e não trabalhou, na referida produção analisada, com o conceito de periferia. O uso desse termo coube às autoras desse texto.

“cultura esportiva” e “cultura do corpo”.⁵ Por periférico, entendemos o trato da cultura no “entorno” de outras temáticas pesquisadas na educação física, a exemplo de esporte, saúde, corpo, atividade física; refere-se ao papel coajuvante assumido pela cultura nessas relações.

O texto que ora trazemos apresenta e discute a perspectiva analítica adotada por cada um dos professores convidados a partir de como eles interpretam o papel ocupado pela cultura na área e em sua própria produção teórica. Guia essa abordagem a estruturação de dois momentos: o primeiro incursiona pelos caminhos metodológicos orientadores da pesquisa e o segundo pelas problemáticas afetas ao papel central ou periférico ocupado pela cultura na produção de conhecimento da educação física brasileira, sob a visão dos interlocutores.

Material e métodos

Ao elegermos a tematização da centralidade da cultura na educação física, procuramos identificar se os pesquisadores participantes desta pesquisa percebiam como central o papel ocupado por ela na produção de conhecimento da área e em sua própria produção, com potencial para questionar a orientação guiada por paradigmas tradicionais de naturalização do ser humano e de suas práticas corporais, em seus modos distintos de manifestação (pela saúde, pelo lazer, pelo esporte, pela prática escolar, entre outros) rumo a outros paradigmas. Contrariamente, se esses pesquisadores não viam a cultura em sua centralidade, como eles entendiam sua constituição periférica? Seria a cultura parte da história da educação física, embora não vista como propulsora de mudanças efetivas no campo e na produção de conhecimento da área? Teria como pensá-la por outras perspectivas?

Dada a complexidade do tema cultura e sua configuração como “mosaico teórico” (Alves, 2010), abordado em distintas áreas do conhecimento e de formas peculiares a partir das bases teóricas que o subsidiam, tornou-se essencial à pesquisa entender como os interlocutores concebiam a cultura para, a partir de então, averiguar como eles percebiam a cultura na produção de conhecimento da educação física brasileira e em sua própria produção. Nessa direção, não nos coube explicitar o nosso conceito de cultura neste texto, mas sim recorrer às abordagens conceituais oriundas da percepção dos pesquisadores participantes da referida investigação no sentido de orientar o desdobramento do estudo em relação à cultura na produção de conhecimento.

Embora partíssemos do pressuposto de que a cultura tem assumido papel central no novo eixo paradigmático orientador da educação física a partir da década de 1980, víamos como questão emergente a verificação de como atores sociais desse processo – alguns dos pesquisadores participantes desse estudo – percebiam esse movimento na área e na sua própria produção teórica, passados mais de 30 anos do início desse debate crítico. Para tanto, era necessário colocar o tema em xeque de modo a sair da zona de conforto. Nessa

direção, a metáfora desenvolvida por Fensterseifer (2010) acerca da necessidade de não se jogar a pá de cal em um dado conhecimento, como se já tivéssemos decretado seu óbito, era aqui constantemente lembrada, uma vez que trazer esse debate a partir da contribuição de interlocutores que, como seres históricos, reconfiguram-se e transformam seus pensamentos, num modo de vida bastante dinâmico, compunha (e compõe) as nossas intenções investigativas. Mas o que efetivamente procuramos saber ao perguntar pela centralidade ou periferia da cultura na educação física brasileira a partir de como pesquisadores fazem a leitura de seu papel?

Por meio de incursão por obras clássicas desenvolvidas por pesquisadores da educação física brasileira e que demarcaram a crítica social à área e problemáticas afetas à cultura, como Medina (1983), Oliveira (1983), Bruhns (1985), Coletivo de Autores (1992) e Bracht (1989, 1999), acrescido da base de dados obtida por meio de Currículo Lattes, selecionamos os pesquisadores para participarem da pesquisa e procuramos valorizar o diálogo que fizeram e ainda fazem com o campo cultural. Partimos do pressuposto de que seria importante a leitura desse campo não apenas pelo viés da escola, mas também por outros vieses, como o do lazer, esporte ou atividade física.

A busca pelo Currículo Lattes dos pesquisadores foi feita pelas palavras “educação física” e “cultura” e serviu-nos de apoio, cujos resultados (na forma de ranqueamento) não traduziram a realidade como tal, mas apontaram para algumas direções. Por essa busca, avaliamos a relação do pesquisador com o viés cultural a partir de dados em seu currículo, como projetos de pesquisa, linhas de pesquisa e autoria ou coautoria na produção bibliográfica. Foram observados ainda dados qualitativos relacionados a sua experiência acadêmica, a investigações da temática da cultura e orientações ligadas a esse assunto.

Apesar da tarefa de selecionar pesquisadores que dialogassem com o campo cultural não ter sido fácil, dado o reconhecimento de outros pesquisadores de igual importância que poderiam colaborar com a investigação, era preciso dirigir esforços no sentido de sua delimitação, sobretudo por questões operacionais da própria pesquisa, as quais envolvem tempo, recursos financeiros e disponibilidade dos participantes. Nessa direção, os interlocutores selecionados e que prontamente se dispuseram a participar do estudo, em instituições de ensino superior distribuídas em cinco estados brasileiros, foram: Marco Garcia Neira (USP), Jocimar Daolio (Unicamp), Celi Neuza Zulke Taffarel (UFBA), Valter Bracht (Ufes), Marco Paulo Stigger (UFRGS) e Hugo Rodolfo Lovisolo (Uerj).⁶

A coleta de dados foi guiada pela entrevista semiestruturada (Pádua, 2004) e o tratamento dos dados deu-se com orientações técnicas e metodológicas da análise de conteúdo. Foram seguidas as etapas de pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados, inferência e interpretação (Bardin, 2011). A leitura flutuante do material teórico levou-nos à organização das fontes, bem como contribuiu diretamente para a seleção dos entrevistados.

⁵ Reflexões acerca dessas expressões na educação física podem ser buscadas em Lopes (2013), Lara (2013), Betti (2009), Bracht (2006) e Daolio (2004).

⁶ Os nomes dos pesquisadores são revelados, com anuência em Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, uma vez que eles se configuraram como protagonistas da pesquisa.

Em acréscimo, a leitura fluante das entrevistas possibilitou a exploração do material e a identificação das unidades de registro ou unidades de significação (Bardin, 2011, p. 135) a serem exploradas, as quais passaram a compor os eixos temáticos preestabelecidos, para esse texto. Como já informado anteriormente, o foco está no eixo “centralidade ou periferia”, embora outras unidades de registro, como o conceito de cultura e a cultura na educação física, também perpassem nossas reflexões.

As entrevistas ocorreram pessoalmente nas cidades em que os entrevistados residiam e onde estão vinculados institucionalmente.⁷ Aos pesquisadores foram feitas algumas questões, com base na seguinte orientação: a) Como você conceitua a cultura, ou seja, o que é cultura para você?; b) Fale sobre como você vê o tema da cultura no campo da educação física, ou seja, como a cultura é tratada/tematizada pela área?; c) Para você, a cultura tem papel central ou periférico na produção de conhecimento da educação física brasileira? Qual o seu entendimento?; d) Como o tema da cultura é tratado em sua produção?; e) Para você, a cultura tem papel central ou periférico em sua produção?. Posteriormente, as transcrições foram a eles enviadas para ajustes e complementações que entendessem como necessárias. As entrevistas, filmadas e transcritas, compõem, atualmente, o banco de dados das autoras deste texto.

O tratamento dos dados deu-se com a organização de quadros individuais de análise com as unidades de registro, as unidades de contexto selecionadas que atendiam diretamente às unidades de registro, bem como as inferências decorrentes dos excertos extraídos das entrevistas. Um quadro geral foi organizado com as inferências decorrentes das análises, as quais foram deflagradas a partir de codificação, categorização, inferência e interpretação dos dados. As unidades de contexto, como recortes mais amplos que codificam a unidade de registro, foram estruturadas a partir de trechos das entrevistas que explicavam e justificavam os temas elaborados. Uma vez que as unidades de contexto trazem elementos discursivos dos próprios sujeitos, entendemos que a visualização de alguns desses quadros (tabelas 1 e 2) pode contribuir para ampliar a leitura acerca dos conteúdos extraídos das entrevistas, bem como das inferências feitas a partir delas.

A cultura na produção de conhecimento da educação física, sob a ótica de pesquisadores: alguns deslocamentos

No intuito de tornar elucidativas as argumentações dos pesquisadores em relação ao papel ocupado pela cultura na produção de conhecimento da educação física, assim como em suas produções, destacamos recortes extraídos das entrevistas feitas, sobretudo por seu teor e força discursiva. Ao fazê-lo, não nos furtamos de mencionar a complexidade da tarefa de extrair partes de um todo complexo, as quais,

retiradas de um dado contexto, nunca são completas o suficiente; são sempre considerações parciais. Em que pese essa constatação, reiteramos nosso compromisso de trazer, para este texto, os conteúdos que melhor atendam aos objetivos propostos a essa investigação.

Ao tematizar a cultura na produção de conhecimento da educação física, sob a ótica de pesquisadores, lembramos que esse conceito não se deflagra autonomamente, mas é construído a partir das bases teóricas que o alicerçam e que demarcam a trajetória investigativa dos interlocutores. Notam-se, por esse entendimento, aproximações em termos de visualização da cultura em suas tensões constitutivas, em suas simbologias, em sua potencialidade de melhorar a condição humana, as quais se dão por percursos teóricos deflagrados notadamente nos campos da história, da sociologia e da antropologia.

Cada entrevistado tem a sua concepção peculiar e seus traços específicos que conferem originalidade a dada abordagem teórica. Por exemplo, em Marcos Garcia Neira, o conceito de cultura dá-se como processo de significação e campo de luta a partir da base conceitual sociológica dos estudos culturais britânicos. Marco Paulo Stigger, de modo similar, vê a cultura como campo de disputa, campo de representações simbólicas e sistema de relações a organizar os seres humanos e a sociedade, com base na antropologia social e na sociologia. Hugo Lovisolo conceitua a cultura como construção de símbolos, representações, valores e normas que perpassam as relações humanas e assume a antropologia social como base orientadora. A visualização de cultura a partir do campo simbólico também é visível em Jocimar Daolio, o qual a concebe como manipulação simbólica que atribui sentido às ações dos seres humanos, como processo de humanização e teia de significado, com base na antropologia social. Valter Bracht, similarmente, vê a cultura como plano simbólico e como processo de significação das práticas humanas; ele toma por base a sociologia, entre outras áreas investigativas. Celi Neuza Zulke Taffarel traz a cultura como construção histórica, como processo de humanização e resultado do trabalho humano com sentido e significado; ela tem como base conceitual a história e a sociologia. A tabela 1 exemplifica algumas dessas constatações.

O reconhecimento do “local de fala” dos pesquisadores ao produzirem saberes em educação física, assim como ao tematizarem a cultura, pode ser traduzido a partir de alguns recortes ilustrativos: a) “Eu tenho trabalhado com o conceito de cultura dos estudos culturais”; “quem trabalha com os estudos culturais e quem trabalha com esse conceito de cultura está sempre posicionado a favor dos mais fracos” (Neira, 2012, informação verbal); b) “Eu tenho, basicamente, atuado na educação física escolar”; “cultura, para mim, aparece pelo viés da antropologia social” (Daolio, 2012, informação verbal); c) “eu sou um pesquisador sobre esporte e lazer no campo sociocultural”; “então, eu fui me agarrar na antropologia enquanto noção de cultura, e enquanto a noção, a metodologia que é a etnografia” (Stigger, 2012, informação verbal); d) “para compreender a sociedade, os clássicos Marx e Engels; para entender o que é o ser humano, além de Marx e Engels, todos os autores de tradição marxista e todos os autores que se colocam dentro da perspectiva histórico-cultural” (Taffarel, 2012, informação verbal); e) “Eu digo que existem autores que

⁷ O tempo concedido às entrevistas variou de 30 minutos a 1h10 e as condições também foram distintas, conforme a agenda de cada pesquisador.

Tabela 1 Compreensão de cultura a partir de excertos extraídos de entrevistas (unidades de contexto) com pesquisadores da educação física brasileira^a

Pesquisadores	Conceito de cultura: excertos extraídos das entrevistas
Marcos Garcia Neira	“Eu tenho trabalhado com o conceito de cultura dos estudos culturais – cultura enquanto processo de significação e mais especificamente, cultura enquanto campo de luta para validação de significados. Então, é [...] para os estudos culturais, eles trabalham também com conceito antropológico de cultura, como toda produção de um determinado grupo social, mas não se restringe a esse conceito; amplia, fala que a cultura é a maneira com a qual um determinado grupo tenta impor para outro grupo seu modo de ver o mundo, as suas concepções para ver as coisas, seus entendimentos e suas noções”.
Jocimar Daolio	“Eu gosto de uma definição da Eunice Durhan. Ela fala que cultura é o processo pelo qual os seres humanos dão sentido às suas ações por meio de uma manipulação simbólica própria [...]; acho que é chave, assim. Geertz trabalha com a ideia de cultura como uma teia de significados, né? A Marilena Chauí trabalha com a ideia de processo pelo qual os humanos se humanizam, por meio de formas simbólicas, numa ordem simbólica, né? Então, eu circulo, circulo por aí”.
Marco Paulo Stigger	“Quando eu falo em cultura, estou falando de um sistema de representações simbólicas [...] que organiza a vida dos indivíduos [...] através das coisas que as pessoas se comunicam e constroem as suas relações, as suas relações no entorno de como representam determinadas coisas”. “Então, a cultura enquanto universo de disputa, universo conflituoso de disputa sobre [...] sobre todas as questões culturais, todas as representações né, está sempre presente”.
Celi Nelza Zulke Taffarel	- “[...] nós temos que construir os meios de produção para reprodução da vida. Então isso é o fantástico de ser humano, e isso significou desenvolver a cultura”. - “[...] qual é a práxis revolucionária? É a práxis que constrói uma cultura superadora, e, portanto, a cultura é fruto do trabalho humano que adquire sentido e significado na vida humana, nas relações de produção da vida”. “[...] acessar a cultura, compreender a cultura, se instrumentalizar para produzir a cultura, significa o processo de humanização; se a gente retira isso, nós nos desumanizamos. Então cultura é isso. É isso!”.
Hugo Rodolfo Lovisolo	“[...] as relações que ocorrem nessa praça (praça próxima à casa do entrevistado), entre os velhinhos que vão jogar baralho todos os dias, provavelmente eu, como antropólogo, vou trabalhar com o conceito de cultura, vou trabalhar com os símbolos que ele tem [...]. Então, diria que a construção que você está fazendo, a construção sobre as representações, os valores, as normas, tudo isso que forma parte da cultura, dá conta dessas condutas de jogar baralho”. “[...] e aqui você tem uma sociedade plural, você tem diferentes enigmas, assim, tem diferentes projetos culturais; não há uma definição única”.
Valter Bracht	“Quando a gente fala em cultura, a gente está trabalhando com um plano simbólico, ou seja, do significado; então, vamos dizer assim, a gente está discutindo que o significado, que uma determinada produção humana tem um determinado contexto”. - “[...] no âmbito da cultura, com o conceito da cultura, nós estamos trabalhando com as condições simbólicas, portanto, do processo de significação das diferentes práticas humanas”.

Fonte: Tabela elaborada pelas autoras.

^a A ordem dos autores na tabela 1, assim como na subsequente, respeita a sequência na qual as entrevistas foram feitas, entre 2012 e 2013.

me influenciaram de alguma forma de ser. Diria que uma forma de influência marcante, que poderia chamar a sociologia [...], outra influência marcante é do estruturalismo francês e, nos últimos anos, é a antropologia cultural americana desde Weber a Geertz e outros autores” (Lovisolo, 2012, informação verbal); f) “Por muito tempo eu me valia de autores mais claramente marxistas [...]. Com os desdobramentos das últimas décadas eu ampliei essas referências. Passou a ser também importante o debate em torno do

conceito de modernidade, das transformações que a modernidade vem sofrendo”. “Eu ainda me considero um autor que está na tradição, do que vamos chamar, genericamente, de Teoria Crítica, tanto na educação física quanto nas ciências humanas” (Bracht, 2013, informação verbal). Tais posicionamentos levam-nos às bases epistemológicas assumidas pelos estudiosos, as quais orientam seu entendimento de educação física, de sociedade, de ser humano e de seus modos de conhecer.

Tabela 2 Cultura como central ou periférica na produção de conhecimento da educação física brasileira, sob a ótica de pesquisadores da área

Pesquisadores	Cultura como central ou periférica na produção de conhecimento da educação física brasileira
Marcos Garcia Neira	<p>“Não há como pensar de outra maneira a não ser colocar a cultura como aspecto central na escola e na educação física escolar”.</p> <p>“A cultura é central na maneira com a qual lidamos com as práticas corporais; ela é central na maneira que empregamos para produzir as práticas corporais”.</p> <p>“A cultura está no centro da educação física, está no centro da escola também, está no centro da sociedade também”.</p>
Jocimar Daolio	<p>“Eu acho que é central; nem tenho nenhuma dúvida disso”.</p> <p>“Cultura é o principal conceito pra educação física [...], a principal categoria de pensar e de cuidar com as questões da educação física”.</p> <p>“[...] seja a licenciatura, bacharelado, seja nas escolas, nos clubes, nas academias, enfim, a gente sempre faz uma mediação pedagógica [...] com um certo ser humano. [...] quer dizer, a ideia de uma mediação pedagógica pressupõe a ideia de um conteúdo que é eminentemente cultural”.</p>
Marco Paulo Stigger	<p>“Deveria ser, né!”.</p> <p>“Só que em qualquer estância que tu for – em uma academia, numa escola, num clube de futebol – a noção de cultura tem que ser algo, é [...] tem que ser algo que o aluno tem que entender; é profissional. Tem que entender que ela perpassa todas as relações”.</p> <p>- “[...] têm uns mais ou menos periféricos. Vamos dizer: para o pessoal dos estudos socioculturais, ele é mais central (o conceito); a cultura é bem central”.</p>
Celi Taffarel	<p>“Não dá para dividir, para dizer isso é mais importante do que aquilo; são relações estabelecidas que se autodeterminam. Então, você não pode tentar fatiar a cultura, você não pode tentar colocá-la periféricamente porque são relações, ser humano e natureza: relação, movimento, atividade, trabalho, cultura. Não dá para separar estas coisas”.</p> <p>“Elas são inter-relacionadas, elas têm nexos e tem determinações históricas. Portanto, o que nós produzimos, que mantém a nossa vida, que garante a nossa existência, que são os elementos da cultura, eles estão inter-relacionados dentro dessa minha perspectiva de compreensão do que é sociedade, do que é o ser humano, do que é conhecer”.</p> <p>“Então, eu não reivindico cultura vista por [...] apesar de defender a cultural corporal como objeto de estudo da educação física. Eu reivindico, do ponto de vista da teoria epistemológica, ou seja, da teoria que explica o desenvolvimento do conhecimento, como aqueles que defendem que a interrelação, o nexos, e as determinações históricas, é que configuram a coisa. E não algo está no centro, ou na periferia”.</p>
Hugo Lovisolo	<p>“Quando você se pergunta se há alguma coisa no futebol [...] um traço cultural [...] se a cultura que explica isso, ou se é a fisiologia [...] ou não sei que coisa [...] bom, você pode fazer tantas interpretações; nenhuma delas é uma explicação superior; quase que diria que todas elas são possibilidades interpretativas e vivemos num mundo de muitas possibilidades, possibilidades de interpretação”.</p> <p>“O que passa é que a cultura tem uma característica de poder englobar, de poder agregar coisas, mas têm muitas coisas que são centrais para entender aquilo que ocorre no campo da educação física [...] o campo dos esportes, da educação física etc”.</p> <p>“Mas, eu não diria que uma das interpretações, a não ser em casos [...] muito concretos, uma é superior a outra, uma é mais central que a outra”.</p>
Valter Bracht	<p>“[...] pra mim, o conceito cultura é o conceito chave na mudança que nós tentamos operar na educação física brasileira, a partir da década de 1980”.</p> <p>“No meu entendimento, o conceito de cultura ocupa uma posição central [...]. Isso não significa, por exemplo, dizer que não faz sentido estudar a dimensão biológica do corpo etc. Significa que esse conhecimento precisa ser, de alguma forma, mediado pelo conceito de cultura. Então, os fatos, os elementos biológicos não aparecem nas práticas sem a mediação da cultura; aparecem com a mediação da cultura, que é conceito de uma determinante central”.</p>

Fonte: Tabela elaborada pelas autoras.

Ao inquirir os pesquisadores acerca do papel da cultura na produção de conhecimento em educação física no Brasil, pudemos observar duas lógicas orientadoras: a) uma que entende a cultura como central na educação física; b) outra que percebe a cultura nem como central nem como periférica. Para Marcos Garcia Neira, Jocimar Daolio, Marco Paulo Stigger e Valter Bracht a cultura é central na educação física brasileira, ou seja, assume um papel importante na produção de conhecimento da área (e também em suas produções), mas a forma como isso efetivamente acontece não é consensual. Já entre os entrevistados Lovisolo e Taffarel, a cultura não seria nem central nem periférica na produção de conhecimento da educação física (tampouco em sua produção), pois afirmar sua centralidade seria, na leitura dos pesquisadores, alocar outros elementos também importantes em condição periférica. Embora haja diferenças entre os interlocutores, eles reconhecem o papel relevante ocupado pela cultura, embora as justificativas sejam bastante peculiares. A [tabela 2](#) ilustra o entendimento dos pesquisadores acerca dessa problemática a partir de excertos extraídos das entrevistas.

Ao ser perguntado acerca do papel da cultura como central ou periférico na educação física brasileira, Marcos Garcia Neira afirma ser ele central. Em obras escritas com Nunes ([Neira e Nunes, 2009, 2011](#)), por exemplo, o pesquisador problematiza o campo escolar e toma por referência os estudos culturais britânicos para compreender as questões voltadas às relações culturais existentes no processo educativo da educação física. Para o entrevistado, a cultura é mediadora de todas as relações existentes na educação física, na escola e na sociedade pois, “tudo que nós vemos é produzido através de uma luta de significação” ([Neira, 2012](#), informação verbal). Para ele, o conhecimento expressa significado de acordo com o contexto em que está inserido e, por isso, a cultura é central também nessas relações. Nessa direção, lembra as divergências existentes entre teorias e linhas de pensamentos no campo acadêmico-científico da educação física, as quais conduzem também a distintas percepções na forma de apreensão da cultura.

Em relação à cultura em sua produção de conhecimento, Neira afirma que “o diálogo central é com a noção de movimento como forma de linguagem. Esse é o ponto-chave da questão” ([Neira, 2012](#), informação verbal). Tal argumento é claramente vinculado ao pensamento de [Hall \(1997\)](#) no que diz respeito à virada cultural que teria promovido mudança de atitudes em relação à linguagem e à vida social como um todo, o que caracteriza e justifica o posicionamento do entrevistado no que tange à fundamentação nos estudos culturais.

Ao levarmos para Valter Bracht a discussão da cultura na produção de conhecimento da educação física, o entrevistado afirma sua importância como central ao lembrar o processo de desnaturalização do objeto da área (fenômeno que ganhou força a partir da década de 1980), agora entendido como construção cultural. Com o conceito de “cultura corporal” e, posteriormente, “cultura corporal de movimento” constata-se, segundo Bracht, a “virada culturalista” na educação física, ou seja, o momento em que “se passou a ter o entendimento de que o nosso objeto faz parte do mundo da cultura” ([Bracht, 2013](#), informação verbal). Tal perspectiva pode ser reconhecida

ao admitirmos que o início do debate acerca dos caminhos teórico-metodológicos para uma educação física crítica aconteceu com maior evidência em 1992, com o lançamento da obra *Metodologia do ensino de educação física*, escrito pelo [Coletivo de Autores \(1992\)](#), a qual tem os entrevistados Celi Taffarel e Valter Bracht como autores desse coletivo.

Para Bracht (2013, informação verbal), atualmente é o termo “cultura corporal de movimento” que caracteriza suas produções, em especial atrelado às questões da educação física escolar. O pesquisador reconhece e valoriza a multirreferencialidade teórica existente na educação física, ressalta a preocupação de não se “enquadrar” em uma perspectiva específica, mas em dialogar com referenciais que venham a somar a esse debate, algo que tem se concretizado a partir de autores da sociologia.

No que tange à tematização da cultura, tanto Daolio quanto Stigger ressaltam a relevância da antropologia social como campo de interlocução. Para explicar a centralidade da cultura, Daolio destaca que, nos mais diversos espaços de atuação da educação física (bacharelado ou licenciatura), há um processo de intervenção pedagógica com o ser humano, pois “a ideia de uma mediação pedagógica pressupõe a ideia de um conteúdo que é eminentemente cultural” ([Daolio, 2012](#), informação verbal). Para o entrevistado, a educação física não lida com o humano apenas em sua dimensão biológica, mas “com um ser humano que está devidamente inserido num dado contexto, numa dada época social”, o que faz com que ele seja entendido em sua particularidade.⁸

Além de considerar a cultura como centralidade na educação física brasileira, Daolio a entende como categoria central em suas produções, algo observado em algumas de suas obras ([Daolio, 2004, 1995](#)) a partir do diálogo com Marcel Mauss e Clifford Geertz. Daí afirmar em entrevista que “o conceito é central; é o termo que mais aparece lá” (2012, informação verbal). Peculiarmente, o pesquisador também faz menção à dimensão da educação física que predomina em suas pesquisas: “Eu tenho, basicamente, atuado na educação física escolar” (2012, informação verbal), muito embora também tenha visualizado a cultura como centralidade em todos os espaços de atuação do professor de educação física, inclusive o campo do bacharelado.

Para Stigger (2012, informação verbal), a cultura “deveria” ser central, mas há diferentes configurações que podem ser observadas na área. Assim, ressalta que pensar a cultura ao centro é uma característica da abordagem socio-cultural, pois na educação física como um todo há outras perspectivas intelectuais em que a cultura não se caracteriza como categoria central. Isso porque, segundo ele, a educação física tem, cientificamente, duas abordagens em conflito: o campo biológico está de um lado; o campo

⁸ Publicações do autor em livro (1995, 2004) tocam diretamente na questão cultural pelo viés da antropologia social. O tema da cultura e problemáticas afetas a ele também podem ser encontrados em livros e artigos escritos por Daolio ([Daolio, 2008](#) e [Daolio, 2009](#)). A última referência marca a resposta do autor à publicação de [Moura e Lovisolo \(2008\)](#) ao discutirem e problematizarem a produção teórica de Daolio no campo da educação física.

sociocultural está do outro; e “as guerras são horríveis” (informação verbal). Contudo, entende que a noção da cultura compõe a atuação do profissional da área e “perpassa todas as relações” (Stigger, 2012, informação verbal).

Stigger (2002, 2009) toma o caminho da discussão cultural para entender o esporte e o lazer como processos educativos (não formais). A etnografia é um dos modos de fazer pesquisa por ele escolhido, ou seja, é a ferramenta de compreensão e apreensão da realidade em um campo de intervenção profissional da educação física, como faz questão de ressaltar em sua entrevista (Stigger, 2012, informação verbal). O entrevistado avalia que, em suas produções, a cultura é central, como exemplificado: “tô estudando esporte, tô estudando lazer e a partir do olhar da cultura. E a cultura que é central” (Stigger, 2012, informação verbal). Para fundamentar suas investigações, o pesquisador baseia-se especialmente nas perspectivas antropológica e sociológica, pois entende que o conceito de cultura da antropologia, por si só, não lida com questões de disputa; por isso, vê a necessidade de ampliar esse conceito e apropriar-se da perspectiva sociológica.

Ao ser perguntada quanto ao papel assumido pela cultura na educação física, Taffarel afirma não haver como dispor a cultura ao centro e nem mesmo adequar a cultura à condição periférica. Para a entrevistada, várias dimensões estão inter-relacionadas com a cultura, pois elas têm “nexos” e “determinações históricas” (Taffarel, 2013, informação verbal). Assim, embora Taffarel parta da concepção de cultura na perspectiva da cultura corporal, (constituída como objeto da educação física (Taffarel, 2009), não visualiza a cultura como categoria central e nem periférica na área, pois entende ser a partir da inter-relação de temas variados, nos mais distintos espaços formativos (espaço escolar e não escolar), que a educação física é estruturada.

Para discutir como a cultura configura-se em suas pesquisas, Taffarel retoma dados acerca do processo de humanização ao afirmar ser o trabalho fundante do ser social. Conclui que os eixos estruturantes de suas produções de conhecimento são “trabalho, conhecimento, formação, poder” (Taffarel, 2013, informação verbal). A cultura entra em cena, em suas pesquisas, por entendê-la junto a essas dimensões. Como explica: “Eu abordo a cultura pedagógica e, dentro dela, o nosso objeto – cultura corporal. Eu abordo a cultura epistemológica, a cultura de produzir conhecimento científico; lá dentro eu enfatizo a cultura corporal”. Em complemento, afirma: “Eu abordo e enfatizo a cultura política e lá dentro eu destaco produzindo o conhecimento acerca das políticas de Estado, políticas de governo, política educacional, política social, política de educação física” (Taffarel, 2013, informação verbal). A pesquisadora ainda esclarece: “E, nos meus textos, na minha produção, além do trabalho, além da produção, além da formação, além da política, essas dimensões da cultura, elas têm um objeto específico; eu saio do mais geral e pego a singularidade e a particularidade da cultura corporal, que é a ênfase”.

Apesar de guiar-se por bases teóricas totalmente distintas das assumidas por Taffarel, Hugo Lovisolo entende a questão da centralidade da cultura de modo semelhante. O pesquisador ressalta não haver apenas a perspectiva cultural que envolve as dimensões da educação física, pois podem

ser feitas inúmeras interpretações. Assim como Taffarel, Lovisolo⁹ não apreende a discussão cultural como central na educação física e entende que há outras possibilidades interpretativas. O entrevistado declara que, no plano explicativo, a cultura é central na educação física. Contudo, fazer essa leitura seria o mesmo que afirmar que a nutrição também é central na área: “Alguém que está mal nutrido não pode praticar muita atividade física e esporte” (Lovisolo, 2012, informação verbal). Por isso, a cultura, para Lovisolo, é agregadora de outros conhecimentos que auxiliam no entendimento da educação física; é relevante mas, segundo ele, “têm outras coisas que também são essenciais” (2012, informação verbal). Tal posicionamento tem uma lógica própria a partir de como o pesquisador olha para esse objeto investigativo, assim como o fazem os demais pesquisadores, haja vista a rede complexa de relações que permeiam a cultura. Daí que reconhecer os esforços teóricos empreendidos nessa direção é também registrar a variedade de análises discursivas a serem exploradas a partir de como pesquisadores de uma mesma área e de distintas perspectivas, constroem suas bases argumentativas, assim como enfrentam os desafios postos pela dinâmica cultural.

Conclusões

O interesse em entender o papel da cultura na produção de conhecimento da educação física brasileira – como central ou periférico – a partir de como pesquisadores percebem esse movimento na produção de conhecimento da área e em suas produções levou-nos a constatar que a cultura é reconhecida por esses interlocutores como constitutiva do campo da educação física, embora isso se dê de modos distintos. Passadas décadas do início desse debate por uma educação física crítica, ainda temos limites e desafios a serem superados rumo à qualificação das questões atinentes ao campo cultural e de como ele se organiza na produção de conhecimento. Os próprios pesquisadores reconhecem a multiplicidade de abordagens da cultura na educação física e julgam (na sua maioria) que a abertura a diferentes perspectivas é algo salutar, em que pesem os problemas relacionados às distorções conceituais e ao ecletismo teórico.

Particularmente neste estudo, as reflexões decorrentes das entrevistas feitas com Marcos Garcia Neira, Jocimar Daolio, Valter Bracht e Marco Paulo Stigger apontam para a visualização do papel central ocupado pela cultura na produção de conhecimento da área e também em sua própria produção teórica, com destaque para a observação de Stigger de que isso tem ocorrido não em toda a produção da educação física, mas naquela que dialoga com as ciências humanas e sociais. Para essa constatação, além da temática cultural, os três primeiros pesquisadores citaram a educação física escolar como principal interesse

⁹ O entrevistado explica que evita usar, em suas pesquisas, a palavra “cultura”, pois, para ele, esse é um modo de não incorrer no reducionismo estereotipado, “porque muitas vezes parece que força uma afirmação do tipo ‘eu sou cultural!’” (Lovisolo, 2012, informação verbal).

investigativo, enquanto Stigger orienta-se pela cultura nos âmbitos do esporte e do lazer.

Hugo Lovisolo e Celi Taffarel, apesar de reconhecerem a relevância da dimensão cultural na educação física brasileira, constatarem que pensá-la como tema que assumiu sua centralidade na produção de conhecimento da área implica deixar à margem outros temas também importantes. Daí assumirem não ser a cultura nem central nem periférica na educação física. Ainda, em relação ao papel ocupado pela cultura na produção teórica dos entrevistados, todos reconhecem que o tema integra suas pesquisas, seja de modo direto (cultura como parte da própria educação física) ou indireto, na relação com outros temas e contextos.

Embora a centralidade da cultura a que nos referimos, com base nos estudos de Hall (1997), não indicasse a hegemonia da abordagem cultural frente a outras abordagens, mas implicasse a visualização do papel fundamental que ela passou a ocupar em sua dimensão contextual a partir das reconfigurações societárias contemporâneas, motivadas por processos de globalização e por mudanças no campo da linguagem que levam a novas práticas culturais e discursivas, Taffarel e Lovisolo conduziram seus olhares para modos interpretativos diferentes dos demais pesquisadores a partir de como percebiam tais questões. A nosso ver, isso não indica oposição, mas um modo peculiar de fazer a leitura da “centralidade” e da “periferia”. Se, por um lado, essa leitura causou-nos estranhamento inicial, sobretudo porque não pensamos em nenhum momento numa centralidade desprovida de relações e alijada de seu contexto, por outro trouxe desafios à pesquisa, pois levou-nos a “deslocamentos” que impulsionaram a novas reflexões.

Como palavras finais, ressaltamos que o desenvolvimento desta pesquisa atenta para um campo investigativo que, mesmo com alguns avanços, ainda carece de intenso debate no sentido de desnaturalizar bases argumentativas “não naturais”, o que reforça a preocupação inicial já esboçada nesse texto acerca da essencialidade da crítica que possa levar-nos a “desconfiar” do que está dado, da história “terminada”, do assunto “vencido”. Assim, o exercício da “atividade epistemológica” de que fala Fensterseifer (2010) é sempre uma orientação a ser lembrada no sentido de se perceberem estruturas e conteúdos do pensamento acadêmico na construção das teorias que subsidiam a relação entre educação física e cultura. Para tanto, potencializar esse tema – dar-lhe voz e vez –, ao invés de tomá-lo como “moribundo”, pode contribuir para revisões que qualifiquem o debate na área, algo que assumimos como compromisso no processo educacional e na formação humanística.

Financiamento

O presente trabalho contou com apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) por meio da concessão de bolsa de estudo.

Conflitos de interesse

Os autores declaram não haver conflitos de interesse.

Agradecimentos

Aos pesquisadores participantes da pesquisa, sem os quais não seria possível viabilizar este estudo. Agradecemos também à Capes, pela bolsa concedida para o desenvolvimento da pesquisa.

Referências

- Alves PC. *Cultura: múltiplas leituras*. Bauru/Salvador: Edusc/Edufba; 2010.
- Bardin L. *Análise de conteúdo*, 70. São Paulo: Edições; 2011.
- Betti M. *Educação física escolar: ensino e pesquisa-ação*. Ijuí: Unijuí; 2009.
- Bracht V. *Cultura na educação física*. [Entrevista concedida a Beatriz Ruffo Lopes]. Vitória 2013, 31 Jan.
- Bracht V. *Corporeidade, cultura corporal, cultura de movimento ou cultura corporal de movimento?* In: Nóbrega TP, editor. *Epistemologia, saberes e práticas da educação física*. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB; 2006. p. 97–105.
- Bracht V. *Educação física e ciência: cenas de um casamento (in) feliz*. Ijuí: Unijuí; 1999.
- Bracht V. *Educação física: a busca pela autonomia pedagógica*. *Rev Fund Esporte e Turismo* 1989;1(2):12–9.
- Bruhns HT. *Conversando sobre o corpo*. Campinas: Papyrus; 1985.
- Coletivo de Autores. *Metodologia do ensino de educação física*. São Paulo: Cortez; 1992.
- Daolio J. *Cultura na educação física*. [Entrevista concedida a Beatriz Ruffo Lopes]. Campinas, SP 2012, 19 Set.
- Daolio J. *Antropologia, cultura e educação física escolar: considerações a respeito do artigo de Moura e Lovisolo*. *Rev Bras Ciênc Esporte* 2009;31(1):179–92.
- Daolio J. *Verbetes Cultura*. In: González J, Fensterseifer PE, editors. *Dicionário crítico de educação física*. 2ª ed. Ijuí: Unijuí; 2008. p. 161–2.
- Daolio J. *Educação física e o conceito de cultura: polêmicas do nosso tempo*. 3ª ed. Campinas, SP: Autores Associados; 2004.
- Daolio J. *Da cultura do corpo*. Campinas: Papyrus; 1995.
- Fensterseifer PE. *Educação física: atividade epistemológica e objetivismo*. *Rev Digital do Paideia* 2010;3:99–110.
- Hall S. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Ed. UFMG; 2009.
- Hall S. *A centralidade da cultura: notas sobre revoluções do nosso tempo*. Porto Alegre: Educação e realidade; 1997, Jul/Dez: 1-23.
- Lara LM. *Identidades e práticas corporais na produção de conhecimento em educação física* PL Recife. UFPE; 2013. p. 140–53.
- Lopes BR. *A cultura na produção de conhecimento da educação física brasileira: centralidade ou periferia?* 2003. Dissertação [Mestrado em Educação Física] – Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física UEM/Uel; 2013.
- Lovisolo HR. *Cultura na educação física*. [Entrevista concedida a Beatriz Ruffo Lopes]. Rio de Janeiro: RS; 2012, 28 Nov.
- Medina JPS. *A educação física cuida do corpo e “mente”*. Campinas, SP: Papyrus; 1983.
- Moura DL, Lovisolo HR. *Antropologia, cultura e educação física escolar*. *Rev Bras Ciênc Esporte* 2008(3):137–53, Mai 29.
- Neira MG. *Cultura na educação física*. [Entrevista concedida a Beatriz Ruffo Lopes]. São Paulo, SP, 18 Set. 2012.
- Neira MG, Nunes MLF. *Contribuições dos estudos culturais para a educação física*. *Rev Bras Ciênc Esporte* 2011;33(3):671–85, Jul/Set.
- Neira MG, Nunes MLF. *Educação física, currículo e cultura*. São Paulo: Phorte; 2009.
- Oliveira VM. *O que é educação física*. São Paulo: Brasiliense; 1983.

- Pádua EMM. *Metodologia de pesquisa: abordagem teórico-prática*. Campinas, SP: Papirus; 2004.
- Stigger MP. Cultura na educação física. [Entrevista concedida a Beatriz Ruffo Lopes]. Porto Alegre: RS; 2012, 6 Nov.
- Stigger MP. Lazer, cultura e educação: possíveis articulações. *Rev Bras Ciênc Esporte* 2009;30(2):73-88.
- Stigger MP. *Esporte, lazer e estilos de vida: um estudo etnográfico*. Campinas: Autores Associados; 2002.
- Taffarel CNZ. Cultura na educação física. [Entrevista concedida a Beatriz Ruffo Lopes]. Salvador: BA; 2013, 26 Nov.
- Taffarel CNZ. Programas sociais de esporte e lazer na escola e na comunidade: as evidências de exclusão social e educacional na sociedade brasileira. *Motrivivência (Florianópolis)* 2012;38:135-48.
- Taffarel CNZ, Escobar MO. Cultura corporal e os dualismos necessários à ordem do capital. *Germinal* 2009;9:11-3.