

Debate epistemológico na Educação Física: a busca por elementos de mediação entre os paradigmas neomoderno e marxista

Epistemological debate in physical education: the search for elements of mediation between the neomodern and marxist paradigms

Gabriel Pereira Paes¹, Carlos Jorge Paixão², Renan Santos Furtado³.

Resumo

O presente artigo tematiza o debate epistemológico da Educação Física. Metodologicamente, resulta de pesquisa bibliográfica a partir das categorias epistemologia, mediação e práxis. Discute questões do debate epistemológico do campo, possíveis rumos enquanto campo de conhecimento e intervenção pedagógica. Desafia-se a apontar elementos que possibilitem a mediação entre os paradigmas neomoderno e marxista, seus fundamentos epistemológicos e seus desdobramentos através da categoria práxis. Teve-se como objetivo da pesquisa: analisar elementos teóricos para a mediação epistemológica na Educação Física entre os paradigmas neomoderno e marxista no Brasil. Conclui-se que o debate epistemológico é fundamental para a Educação Física, para a reflexão constante, para o enfrentamento dos desafios teórico-práticos do campo. Assim, a mediação se constitui numa necessidade, sendo fundamental o desafio de avançarmos para sínteses em patamares teórico-práticos mais elevados num movimento constante, crítico e dialógico.

Abstract

This article addresses the epistemological debate of Physical Education. Methodologically, it results from bibliographical research from the categories epistemology, mediation and praxis. It discusses questions of the epistemological debate of the field, possible directions as a field of knowledge and pedagogical intervention. It defies to point out elements that allow the mediation between neo-modern and Marxist paradigms, their epistemological foundations and their unfolding through the praxis category. The objective of this research was: to analyze theoretical elements for the epistemological mediation in Physical Education between the neo-modern and Marxist paradigms in Brazil. It is concluded that the epistemological debate is fundamental for Physical Education, for constant reflection, to face the theoretical-practical challenges of the field. Thus, mediation is a necessity, and the challenge of moving to syntheses at higher theoretical-practical levels in a constant, critical and dialogical movement is fundamental.

Palavras-chave: Educação Física. Epistemologia. Práxis.

Keywords: Physical Education. Epistemology. Praxis.

Introdução

Tratar das questões epistemológicas é discutir os rumos da área enquanto campo de conhecimento e intervenção pedagógica. Para isso, discutem-se pressupostos que atravessam

¹ Mestre – UFPA – (91) 983481456 – gabrieledfisica@hotmail.com

² Doutor – UFPA - (91) 992451757 – carlosjpaixao@hotmail.com

³ Especilista – UFPA – (91) 80113192 – renan.furtado@yahoo.com.br.

essa relação e categorias como epistemologia, mediação e práxis. Neste ensaio, através de pesquisa bibliográfica, trata-se da constituição da Educação Física enquanto campo acadêmico no Brasil, que tem passado por crises e modificações a partir de 1970. Para Morschbacher (2015) o debate epistemológico da área da Educação Física apresenta atualmente como principal tendência o embate entre duas concepções distintas acerca do ser e da possibilidade do conhecimento, são elas, os “giros epistemológicos” (neomodernos) e o “marxismo”. Assim, a autora percebe certa polarização do debate entre o materialismo e o idealismo, entre o fundamento material e o fundamento intersubjetivo do conhecimento e da verdade.

Problematizam alguns dos principais fundamentos dos paradigmas que buscam tratar das questões e dos desafios da práxis na Educação Física, o neomoderno e o marxista. Identifica-se em ambos que há a busca de superação do paradigma técnico-instrumental⁴, que na Educação Física se desdobrou sobre a ginástica e depois o esporte, enquanto práticas corporais hegemônicas e seus desdobramentos em diversos aspectos sociais, por pressupostos progressistas, críticos e transformadores.

Nesse trabalho, tenta-se um desafio que pode vir a ser importante no campo⁵, ou seja, apontar elementos que possibilitem o diálogo entre os fundamentos epistemológicos e seus desdobramentos através da categoria da práxis. Assim, teve-se como problema de pesquisa: que elementos teóricos podem auxiliar no diálogo na Educação Física entre os paradigmas neomoderno e marxista no Brasil? Dito isso, o objetivo geral foi: analisar elementos teóricos para o diálogo na Educação Física entre os paradigmas neomoderno e marxista no Brasil.

O corpo do texto se divide em duas seções. A primeira trata da base teórico-metodológica do estudo, porém, sem a pretensão de esgotar o debate. Na seção seguinte, faz-se o debate epistemológico da Educação Física brasileira com ênfase no diálogo entre os paradigmas neomodernos e marxistas. Nessa etapa, busca-se também apontar elementos necessários para o avanço do campo científico da Educação Física brasileira.

⁴ O projeto técnico instrumental na área da Educação Física se consolidou por intermédio de forte influência da ciência positivista a partir principalmente do século XIX nos centros industriais europeus e posteriormente também no Brasil. Assim, banhado de uma racionalidade instrumental, que no campo da Educação Física deu aporte para os projetos nacionalistas e militaristas dos métodos europeus de ginástica do século XIX assim como, foi a base para a difusão da lógica reducionista do movimento humano e da exclusão em massa no esporte de rendimento a partir principalmente da segunda metade do século XX, essa forma de racionalidade acabou por se transformar no modo dominante de se pensar a relação das práticas corporais com as instituições educativas (FENSTENSEIFER, 1999).

⁵ Mais a frente será debatida de modo mais detalhado a noção de campo que permeia a reflexão desse texto.

1. Base teórico-metodológica

Busca-se uma base teórico-metodológica localizada na teoria crítica, no limiar entre a dialética neomoderna e o materialismo histórico dialético. Segundo Sánchez Gamboa (2010), em geral, a pesquisa é um processo repleto de procedimentos que em síntese nos remetem ao ir além do senso comum, sistematicamente, organizadamente e criativamente, atrelada a um método, o que lhe dá um sentido lógico. Trata-se de um importante processo de identificação das características de um fenômeno, da sua descrição, da sua compreensão e do seu encaminhamento de alternativas práticas.

Minayo (2012) dimensiona essa atividade ao fazer científico, sendo uma atividade importante para a própria construção da realidade social, ou seja, a realidade se constitui também a partir daquilo que no campo da teoria elabora-se e explica-se sobre ela. É importante considerar que o conhecimento assume outras formas, desenvolve-se nas dimensões reais da vida. Considera-se o real ou a coisa em si, sendo o nosso desafio partir dessa realidade imediata, das suas demandas e encaminhar possibilidades resolutivas provisórias, não negando também a possibilidade de haver retrocessos, ainda que sejam provocados de maneira não intencional.

Nessa perspectiva, pesquisar é o ato pelo qual procura-se obter o conhecimento sobre algo. Assim, a pesquisa necessita de motivações, ser fonte de superação de alguma inquietação (GATTI, 2002). De tal modo, tem-se a preocupação de buscar as mediações possíveis entre os atores neomodernos e os marxistas que fazem o debate epistemológico na Educação Física brasileira. Acredita-se na validade da reflexão a partir da constatação da base teórica humanista das duas concepções, o que evidencia a preocupação com questões que transcendem a reflexão sobre o conhecimento em nível abstrato.

De acordo com Paixão (2013), a construção do conhecimento é um movimento de complexidades conceituais e metodológicas. Assim, aproxima-se da dialética como fundamento teórico-metodológico. Em relação à dialética, cabe salientar que em sua fase operacional é um método de compreensão da realidade que não se esgota na interpretação subjetiva dessa (SÁNCHEZ GAMBOA, 2010).

O que se busca nesse estudo é a mediação entre os pressupostos da dialética materialista presentes na área da Educação Física, com os fundamentos adivindos de teorias neomodernas também presentes na produção do conhecimento da área. Portanto, a

epistemologia aqui elaborada trata-se de uma proposta aberta, plural, crítica e comunicativa, buscando a mediação entre pressupostos, autores e paradigmas.

2. O campo da Educação Física no Brasil: entre crises de paradigmas e mediações necessárias

Nesta seção, faz-se uma breve contextualização do debate epistemológico da Educação Física no Brasil a partir da década de 1970. Identificam os pontos de crise dos pressupostos epistemológicos que norteiam o campo, as suas questões de ordem teórica e prática, sobretudo em relação a alguns fundamentos epistemológicos discutidos por diversos autores neomodernos e marxistas. Busca-se apontar possibilidades na pesquisa e na intervenção pedagógica do professor na escola. Assim, é objeto do escrito fundamentar uma síntese mediadora entre autores clássicos que vem compondo este cenário para repensarmos juntos o campo acadêmico da área.

2.1. Reflexões iniciais sobre o campo científico da Educação Física brasileira

Um dos conceitos que será constantemente tratado nesse escrito refere-se a noção de campo. Proveniente da teoria sociológica de Bourdieu, podemos considerar um campo como um espaço de correlação de forças e disputas entre indivíduos e grupos, tendo em vista a dominação do campo a partir do uso de diversas estratégias, que por vezes se relacionam com questões internas e externas do próprio campo (BOURDIEU, 2012).

Cabe o destaque, que se todo campo é permeado pela busca de dominação efetiva do próprio, portanto, a categoria do poder simbólico é algo sempre presente nessas relações. Aliás, todo campo é sempre composto de lutas pelo poder simbólico e das representações das ideias e condutas dominantes. O que fica evidente nessa ideia ainda mais abstrata de campo é que os fenômenos sociais, quando analisados em suas especificidades, se conformam em questões específicas, ou seja, tornam-se campos sociais, com atores, instituições, linguagens e condutas próprias (BOURDIEU, 2012).

Nesse estudo, a centralidade é em uma forma peculiar de campo, nesse caso, o campo científico. Bourdieu (2004) sinaliza a dimensão da autonomia relativa das questões científicas

em relação aos outros campos e a vida social. Portanto, as questões de ordem epistemológica se desenvolvem sempre em conexão com as questões externas aos seus acontecimentos, como também, e isso é importante de se dizer, com questões internas. Dessa maneira, o campo científico é um espaço de produção que não necessariamente é determinado apenas pelas questões de ordem econômica e política.

Outro ponto importante da reflexão é a própria existência de certas especificidades em qualquer campo científico, como, por exemplo, os acordos comuns entre os concorrentes para a legitimação acadêmica e social do campo, os métodos de investigação e a validação de resultados e os processos de concentração de capital, nesse caso, o capital científico acumulado pelos agentes do campo (BOURDIEU, 2004). Feitas tais observações iniciais, parte-se para o debate em relação às categorias específicas do campo científico da Educação Física.

A pesquisa se insere como parte fundamental do debate epistemológico do campo. Nesse sentido, a análise epistemológica situa-se como de segunda ordem, como levantamento e problematização dos próprios fundamentos das ciências e dos processos de produção do conhecimento. A análise dessa ordem não se limita a tratar das teorias, pois trata da relação entre teoria e prática, com ênfase na capacidade de autorreflexão e prática social (SÁNCHEZ GAMBOA, 2012).

Tal como Morschbacher (2015), busca-se fazer o exercício de apropriação do debate epistemológico na área da Educação Física que se desenvolve desde meados da década de 1970 e início da década de 1980. A autora citada menciona duas tendências do debate epistemológico no nosso campo, a primeira refere-se à problemática da definição da “identidade epistemológica da Educação Física”, cujo processo se concentrou na perspectiva de delimitar a relação da área com a ciência. Dentro dessa primeira tendência, a autora menciona diferentes propostas. São elas, a de elevação da Educação Física à condição de ciência/disciplina científica, de sua definição como ciências da prática e da ação. E também, de afirmação da área como uma prática pedagógica que se interessa pelo conhecimento das demais disciplinas científicas.

A respeito da segunda tendência, Morschbacher (2015) explica que se trata da polarização do debate epistemológico entre os autores que desenvolveram a tese dos “giros linguísticos” (denominamos de neomodernos) no campo Educação Física e os marxistas que

reagem a esses giros pelo “resgate da ontologia realista⁶”. Sem a pretensão de esgotar o assunto, enfrenta-se o desafio de tratar das possíveis mediações entre as teses dos dois grupos de autores.

Considera-se o campo Educação Física novo, pois foi na modernidade que começou a se constituir a partir de demandas oriundas dos novos modos de vida ocorridos na Europa e, assim, esteve e continua a estar permeado por tendências teóricas e práticas oriundas de tal relação originária. Portanto, a Educação Física é filha da ciência moderna, assim, sofreu intensa influência do pensamento científico positivista moderno. Num primeiro momento de construção da área, o subsídio de conhecimentos científicos vinham das ciências biológicas (anatomia e fisiologia, por exemplo) (BRACHT, 2013).

A respeito da constituição efetiva da Educação Física brasileira como um campo acadêmico⁷, pode-se compreender esse processo principalmente a partir dos anos de 1970 e 1990 (BRACHT, 2013). Pois, foram nessas décadas que o “fazer científico” passou a ser parte desse campo, sendo inúmeros os fatores que levaram a essa incorporação do “fazer científico”, dentre eles:

o diagnóstico da EF [Educação Física] de 1971 que identificou a necessidade da pesquisa para o avanço da EF e do Esporte no Brasil; importação de laboratórios de fisiologia do exercício; o desenvolvimento das ciências do esporte em função das demandas do sistema esportivo; a participação da EF no sistema de Pós-Graduação brasileiro e consequente reivindicação de recursos de fomento à pesquisa; presença e inserção da EF nas universidades, etc. (BRACHT, 2013, p. 19).

Bracht (2013) explica que havia uma situação de imposição sobre a necessidade da Educação Física assumir os contornos de uma comunidade científica, ou melhor, de “cientifizar-se”. Em um primeiro momento, década de 1970, o debate epistemológico visava atender a demanda de responder à comunidade universitária e científica em geral sobre qual

⁶ No trabalho de Avila (2008), o debate sobre a perspectiva da ontologia realista aparece pela primeira vez no campo epistemológico da Educação Física brasileira. No estudo em questão, a partir da investigação de dissertações e teses defendidas em programas de Pós-Graduação em Educação Física no Brasil, a autora concluiu que 80% das produções estudadas têm fundamentação epistemológica em tendências empiristas, enquanto que apenas o restante possui como referencial uma perspectiva ontológica e realista.

⁷ O campo científico da Educação Física no Brasil relacionado diretamente com a pesquisa institucionalizada pode ser considerado como novo em relação a outras áreas. Logo, a passagem da década de 70 para os anos 80 do século passado pode ser compreendida como decisiva nesse processo, principalmente a partir da criação do primeiro curso de Pós-graduação strictu sensu em Educação Física do Brasil e da América Latina no ano de 1977 na Universidade de São Paulo (USP). Processo esse que se alastrou nacionalmente com a criação de periódicos científicos e outros programas de Pós-Graduação no decorrer do século XX e no século XXI (TELLES ET AL, 2017).

era seu estatuto científico. O campo ainda era fortemente marcado pela ideia de modernidade e de ciência positivista, assim como pelas tendências das ciências biológicas e pela hegemonia das atividades práticas em torno da ginástica e do esporte (ambas descontextualizadas de suas complexidades sociais, culturais, estéticas etc.).

Em análise sobre este processo da história recente da Educação Física no Brasil, Bracht (2013) menciona que o debate se instalou entre os diferentes entendimentos de ciência, porém, não se ocupou com um questionamento mais radical sobre a própria ideia de ciência. O autor explica que aumentou a presença dos conhecimentos científicos disciplinares nos cursos de formação, nesse caso das ciências naturais. No segundo momento, entre os anos 1980 e 1990, existe o primeiro abalo na paisagem epistemológica da Educação Física, devido ao aumento da influência das ciências sociais e humanas e a consequente localização histórica e social do conhecimento científico, além da crítica ao conhecimento objetivo e neutro que permeavam no discurso epistemológico da área.

Todavia, Bracht (2003) e Sánchez Gamboa (2010) afirmam que inseridos na busca de reconhecimento acadêmico da Educação Física, diversos professores frequentaram cursos de pós-graduação (Mestrado e Doutorado) em programas da área das ciências humanas (Filosofia da Educação principalmente) dentro e fora do Brasil. Assim, foi a partir do contato e do debate com outros campos de conhecimento e com a discussão pedagógica brasileira efervescente da época, que passou-se a construir objetos de estudo a partir do viés pedagógico, fato esse que demarca uma virada epistemológica e política no campo.

Portanto, ocorreu na Educação Física um interesse crescente por estudos referentes às tendências teórico-metodológicas, sobre o objeto e o estatuto científico da área. Foi nesse sentido que a partir de 1990 a área aprofundou as investigações e as suas relações com as ciências humanas. Nesse momento histórico, o debate sobre a identidade epistemológica da área foi preponderante, ou seja, a questão que moveu o âmago das discussões centrais da época era a própria pergunta que funda toda a discussão: o que é Educação Física? (BRACHT, 2003).

Nesse contexto, o campo passou por um período de transição de convicções inabaláveis na cientificidade. De acordo com Fensterseifer (2015, p.3) “a Educação Física imaginou que os seus problemas estariam resolvidos pelo esforço teórico de uma vanguarda”, ou seja, a partir da teorização de autores com amplo domínio das ciências. Todavia, no contexto de crise da racionalidade científica perdeu força a necessidade do debate em torno da cientificidade da Educação Física e ganhou força a necessidade de discutir “qual

cientificidade” reivindica-se e se ainda faz sentido reivindicar “cientificidade” para o campo (BRACHT, 2013).

Silva (2015), discutindo sobre as formas de racionalidade que podem orientar o processo constitutivo/educativo/formativo do humano, reflete sobre a própria noção de ciência e conhecimento e sua crise que se tornou hegemônica no pensamento ocidental e que configura a dinâmica do pensamento educacional contemporâneo. Em linhas gerais, “a filosofia no século XX levanta o problema da técnica e da racionalidade, questionando a noção que se tornou constitutiva da modernidade, a qual vinculava a ideia de progresso social a partir da ideia de razão” (SILVA, 2015, p. 378). Portanto, trata-se do paradigma da racionalidade instrumental, o qual passou a orientar os discursos teóricos, inclusive na educação e na Educação Física, operando pela lógica do cálculo, da simplificação e da formalização.

Na Educação Física, tais elementos são percebidos no predomínio da ginástica num primeiro momento (século XIX e boa parte do século XX) e do esporte (metade do século XX em diante) enquanto práticas corporais hegemônicas. Entretanto, de acordo com Fensterseifer (1999) a tarefa epistemológica poderia ser embasada em uma concepção ampliada da práxis social enquanto unidade dialética entre trabalho e interação, que fundamenta a “utopia comunicativa” de Habermas, que busca na linguagem, mais especificamente em sua função comunicativa, o novo aporte para uma teoria crítica da sociedade.

2.2. Educação Física e a demanda de uma nova racionalidade: em busca das mediações

A partir da concepção processual de racionalidade de Habermas, pode-se dar atenção aos aspectos ético-normativos e estético-expressivos, o que pode ser uma excelente chave teórico-prática para o campo Educação Física. Pois, para Habermas, “a espécie humana se produz e reproduz pela interação normatizada” (FENSTERSEIFER, 1999, p.111) com o foco no entendimento coletivo e o mundo do trabalho, técnico. A racionalidade moderna seguiu um caminho de pouco valor dado à complexidade dos fenômenos, pouca busca por tal, prestigiando a ação, a perspectiva técnico-instrumental.

Segundo Fensterseifer (1999), a escolha então por buscar na racionalidade comunicativa o referencial da intervenção pedagógica significa uma opção ética, que se funda

em uma relação entre sujeito e sujeito. Portanto, uma relação interativa e simbólica, um diálogo constante e que se desdobra em diversos diálogos, muitos cotidianos e que tratam das questões reais da vida e buscam encaminhamentos para tais problemáticas.

Desse modo, a epistemologia que pode se contrapor a racionalidade instrumental deve considerar os contextos de validação e tomar como verdadeiras as proposições intersubjetivamente acordadas. Pois, somos sujeitos construtores de sentido, logo, reconhecer o caráter dos conhecimentos que sustentam nossas proposições pode ser o esforço da atividade epistemológica. Logo, a crítica possível se daria como atualização interpretativa. Nesse sentido, nossa tarefa seria a interrogação das verdades, considerando que não temos acesso à coisa em si, e a realidade em toda a sua complexidade (FENSTERSEIFER, 1999).

Para os marxistas, tal como apontam Sacardo e Silva (2017), os estudos dos atores que estamos denominando neomodernos e que se alinham com o giro epistemológico são amplamente criticados, a partir da defesa do real como síntese de múltiplas determinações, do concreto, da filosofia materialista e da necessidade da prática social revolucionária, ainda, afirmando que os objetos existem independente do conhecimento que temos dele. Por sua vez, Morschbacher (2015) explica que a origem das viradas epistemológicas se localiza nas reações ao discurso moderno. Assim, um dos eixos da crítica dirigida ao paradigma moderno pelos seus adeptos situa-se na crítica ao que chamam de atividade da consciência representativa.

Para Paes Neto, França e Furtado (2017), os marxistas trabalham com a ideia de “ampliar as possibilidades de transformar a própria ciência, o modo de produção capitalista e a sociabilidade humana” (p. 101). Trabalham com a tese de que os fenômenos são materiais e a busca do conhecimento deve partir de tal materialidade. A partir dessa perspectiva, de acordo com os marxistas, é tarefa do pesquisador e do educador ajudar a elaborar e a difundir uma concepção do real superior e atrelar isso à luta por outra sociedade igualitária.

Quanto à historicidade dos fenômenos, de acordo com Paes Neto, França e Furtado (2017), para os marxistas é necessário conceber a história como desenvolvimento, como processo real e material. Assim, pressupõe-se a filosofia que garanta a conexão entre a filosofia e a realidade, buscando explicar a realidade compreendendo-a como dinâmica e processual, ou seja, perpassa pelas contradições e antagonismos que constituem a realidade, sendo que, a realidade sócio-histórica constitui uma totalidade.

Sobre a materialidade dos fenômenos, os marxistas pressupõem que a matéria antecede ao pensamento. Pois, de acordo com a filosofia materialista as determinações dos

fenômenos com ênfase nas contradições, mediações e totalidade devem ser levadas em consideração para se encontrar as múltiplas possibilidades e saturar a análise num processo que parte do empírico e por aproximações sucessivas se chega ao real no pensamento (PAES NETO, FRANÇA E FURTADO, 2017).

Segundo Morschbacher (2015), a respeito da concepção do ser, na qual os atores defensores dos “giros epistemológicos” (os neomodernos) se encontram, situam a linguagem como condição de possibilidade do ser e de suas determinações, ainda, afirmam a existência da “coisa em si”, assim como, a sua inacessibilidade e/ou incognoscibilidade total das coisas. Portanto, indicam a dificuldade de acessar o real em toda sua complexidade. Segundo a autora supracitada, ao descolar o conhecimento da realidade daquilo que a ela efetivamente é, corre-se o risco do falseamento do conhecimento do real, e da permanência do conhecimento no plano da aparência. Logo, anula-se ou se relativiza o papel histórico do conhecimento para a intervenção dos seres humanos na sociedade, pois, se negam categorias fundamentais para a apreensão e explicação radical de fatos da realidade.

Todavia, para marxistas e neomodernos o conhecimento é possível para todo e qualquer ser humano, portanto é possível o constante desenvolvimento cultural de cada ser através das diversas instituições formativas e formas de socialização que gossam garantir os símbolos, os saberes, o domínio das técnicas do trabalho etc. Isso é de comum acordo entre os autores. Nesse ponto, existe uma mediação possível e factual nas duas perspectivas, que parte do reconhecimento de que a apropriação do conhecimento pode humanizar sujeitos, fato esse que ambas as concepções defendem para a pesquisa e para a Educação Física escolar.

Nessa perspectiva, a práxis é uma categoria que pode aproximar as duas correntes de atores da Educação Física, marxistas e neomodernos, que tem feito o debate epistemológico no campo, em que pese as diferentes concepções de práxis. Para Sánchez Gamboa (2010) o objeto de pesquisa da Educação Física é a ação, a práxis, logo, as concepções são categorias e pressupostos de caráter ontológico, das quais se desenrolam outras que constituem o contexto da pesquisa e o rumo interpretativo.

Segundo Sánchez Gamboa (2010), a categoria da práxis passou a ser em Marx uma categoria central. Para o pensador alemão, é à luz desta que se devem abordar os problemas do conhecimento, da história, da sociedade e da própria realidade. Portanto, com Marx “o problema da práxis, como atitude humana transformadora da natureza e da sociedade, passa para o primeiro plano” (SÁNCHEZ GAMBOA, 2014, p. 51). Nesse aspecto, tanto marxistas quanto neomodernos apontam para a necessidade de enfrentar os desafios da práxis, da

relação entre teoria e prática na pesquisa e na intervenção pedagógica na Educação Física brasileira.

Quanto a linha marxista sobre epistemologia e práxis, de acordo com Sánchez Gamboa (2010), é importante buscarmos uma epistemologia dialética, entendida como “o estudo sistemático que encontra na filosofia materialista seus princípios, que apresenta uma perspectiva de unidade na análise da ciência em seus aspectos internos (lógicos, gnosiológicos e metodológicos) e externos (históricos, sociais)” (p. 51).

Segundo o autor supracitado, somente a partir de uma compreensão dialética da realidade que pode ocorrer a reversão no circuito de pesquisa ou do campo epistemológico da Educação Física, devendo o ponto de partida ser os fenômenos do campo, na forma concreta da ação e da prática, do movimento, da motricidade humana e da cultura corporal. Ainda para o autor, o circuito passa pelas teorias, as sistematizações, as abstrações, sempre retornando suas contribuições e apreensões para a explicação e compreensão próprias e oriundas da área da Educação Física.

Contudo, é preciso considerar que os paradigmas científicos e seus pressupostos supõem concepções do real que de forma implícita sustentam toda relação da produção do conhecimento, da prática pedagógica e da pesquisa. Os campos de conhecimento e a prática pedagógica podem ser meios de prática social, de práxis e ao mesmo tempo em que se avança internamente, pode dar saltos na sua extensão de prática social.

Segundo Paes, Furtado e França (2017) a epistemologia como campo de conhecimento não tem limites fixos, sobretudo se considerarmos a possibilidade de mediação e diálogo. Entende-se aqui que neomodernos e marxistas tem mais em comum do que diferenças. Nenhum e nem outro precisam adentrar em impressões apressadas e continuar num diálogo improdutivo, mas sim, devem buscar os diálogos entre pressupostos, concepções, categorias, na pesquisa e na intervenção na prática pedagógica, no sentido de repensar e refazer a Educação Física no Brasil, no enfrentamento dos desafios e questões constituintes do campo.

Boas pistas para tais desafios encontra-se na dialética. Pois, é possível e importante pressupor a dialética como método de raciocínio teórico-científico, assim, “considerar que nas leis e categorias próprias da dialética é possível refletir as leis mais gerais da realidade objetiva das pesquisas em seu conjunto” (SÁ, ET AL, 2013, p. 266).

Sá et al (2017) desenvolvem a defesa do materialismo histórico e dialético, pois entendem que este método estabelece o pressuposto de que o caráter primário do ser social e secundário da consciência social, assim, sistematiza o significado da prática no processo do

conhecimento como critério da verdade. Os autores entendem que este pressuposto deve ser o primeiro e o fundamental da teoria do conhecimento, portanto, justificam sua escolha e posicionamento compreendendo que tal pressuposto conduz inevitavelmente ao materialismo.

Sá et al (2017) explicam que o papel da filosofia materialista e crítica vem gerando um posicionamento de luta a partir do século XX, com intensa consciência social, caracterizando tal filosofia como marxista e revolucionária: “a filosofia marxista rompe com a metafísica e apresenta seu caráter científico por compreender que o ser humano não é estranho à realidade e que por meio de sua cognoscibilidade pode alterá-la” (p.81). Portanto, Sá et al (2017) defendem a profunda e intensa veiculação de uma filosofia radical, do desenvolvimento da pesquisa coletiva e com princípios e objetivos em comum, assim como de uma educação crítica e transformadora, o que pressupõe a concepção materialista e a filosofia com caráter revolucionário.

Aliás, a tarefa de uma educação crítica e emancipadora é algo que realmente fundamenta a aproximação entre as perspectivas discutidas. A nosso ver, ambas acabam por pensar os processos educativos do nosso tempo em sentido similar ao de Adorno (1995). Para o pensador alemão, a educação é sempre um processo que deve conduzir os sujeitos para uma real emancipação das formas de pensar reificadas presentes no mundo moderno. Portanto, os processos formativos devem superar a lógica abstrata e fragmentada do trabalho social burguês, sendo a educação política e a formação cultural elementos fundamentais nesse processo de emancipação.

Peixoto, Morschbacher e Taffarel (2015) em texto sobre o desenvolvimento do conhecimento científico e referenciais teórico-metodológicos que possam subsidiar o trabalho pedagógico de professores que atuam na formação para o trabalho científico na formação de professores, defendem a formação de professores de Educação Física com consistente base teórica ao expor a experiência do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal da Bahia, que estrutura-se com base na:

(a) ontologia e gnosiologia humanas de base Materialista e Dialética da História; (b) concepção de desenvolvimento e aprendizagem humanas na perspectiva da teoria histórico-cultural; (c) teoria pedagógica histórico-crítica; (d) metodologia do ensino de educação física crítico-superadora, tomando-se a cultura corporal e o trabalho pedagógico como objetos de estudo do curso de licenciatura em Educação Física (p. 96).

Peixoto, Morschbacher e Taffarel (2015) defendem uma sólida base científica, a partir de alguns pressupostos como uma cultura científica compreendida e analisada em suas

múltiplas dimensões, a capacidade de análise e ação críticas identificada com os valores de superação do modo capitalista de produção da existência, um bom domínio dos meios de produção do conhecimento e dos conhecimentos clássicos, assim como uma atitude crítica perante os resultados da pesquisa, entre outros pressupostos. Logo, defendem uma formação que a valorize o processo histórico da produção do conhecimento.

É nesse sentido, tendo em vista a formulação de uma proposta materialista histórica para a Educação Física brasileira, que Peixoto (2017) busca fundamentação em autores clássicos, sobretudo Marx, considerando o amplo legado da filosofia alemã para a humanidade, e o salto ontológico realizado por Marx no seu processo de superação a filosofia idealista até então fortemente presente na tradição filosófica ocidental⁸. De acordo com Peixoto:

É só assim que entendemos que em Marx não opera nenhum “dever ser” instituído por uma qualquer axiologia idealista, mas uma perspectiva de investigação que no mover-se da vida do material, reconhece possibilidades de “vir a ser” que decorre de uma rigorosa análise das condições para a ação (2017, p. 19).

Peixoto (2017, p. 19) propõe “um método de análise da produção do conhecimento em que o processo de crítica [...] tenha como foco a compreensão da prática humana com vistas à superação das condições objetivas”, portanto, o conhecimento concreto das múltiplas determinações dos fenômenos.

O conhecimento abstrato é todo aquele que considera apenas parcelas das múltiplas determinações do objeto. O conhecimento é concreto quando reconhece (em síntese, em resultado, no pensamento) as múltiplas determinações que explicam aquilo que é próprio do ser de um determinado objeto, quando elucida a “rica totalidade de determinações e de relações numerosas” em que um determinado ser se inscreve (p. 20).

Diante desse quadro, é fundamental transpor os limites do conhecimento parcial das múltiplas determinações na produção de conhecimento científico. Afianl, o materialismo dialético refere-se justamente ao processo de movimento, do desenvolvimento, ao ser (essência) do objeto compreendido nas suas múltiplas determinações, superando a esfera do objeto enquanto evidência imediata (PEIXOTO, 2017). Assim, a produção do conhecimento deve pautar o processo histórico em questão que envolve a relação dialética, contraditória, de

⁸ Sobre o processo de superação de da filosofia idealista alemã, em especial da de Hegel, ler a Ideologia alemã de Marx e Engels (2007).

caráter materialista, que parte das relações materiais para a análise dos processos sociais e da consciência humana.

Todavia, entre os autores neomodernos, segundo Fensterseifer (1999) a redução da razão em seu aspecto cognitivo-instrumental empobreceu nossa percepção corporal enquanto gênero humano. Todavia, estamos de acordo com o autor quando ele afirma que é importante o restabelecimento das diversas dimensões da razão (cognitivo-instrumental, prático-moral, estético-expressivo), sendo que a tarefa em questão não é a de sacrificar a razão em detrimento de uma postura irracionalista em relação ao conhecimento, postura essa adotada pelos pós-modernos, mas sim, chamar a atenção para sua parcialidade e incompletude.

Portanto, é o próprio mundo da vida que deve torna-se referência fundamental para pensarmos o nosso campo, deve ser o horizonte de sentido dos indivíduos envolvidos nessa interação, pois é “nesta cotidianidade que reside a complexidade, a pluralidade de sentidos (não fragmentos de ciências) que emergem da trama social e que têm nas experiências de vida sua articulação” (FENSTERSEIFER, 1999, p. 144). Para o autor anteriormente mencionado, uma tarefa importante seria preservar, em certa medida restabelecer, a racionalidade comunicativa.

Fensterseifer (1999) argumenta que sua proposta visa à emancipação humana, algo assumidamente moderno, enquanto princípio orientador de nossa atividade enquanto educadores, sendo a educação uma prática sempre composta de intencionalidade e fundamentalmente teleológica. Desse modo, a síntese que se busca entre as perspectivas críticas da Educação Física se trata de uma tentativa de contribuir para o debate em torno da busca de soluções emancipatórias para o campo.

É por essa razão, que se faz importante tornar a mediação entre as proposições de marxistas e neomodernos frutífera. Nesse sentido, é preciso repensar os diálogos e as intervenções pedagógicas, repensar a teoria com aproximações a partir dos desafios constituintes do campo, como também incentivar a compreensão da condição humana, da sociabilidade e do desenvolvimento de um pensamento livre, crítico, aberto e transformador.

Repensar essas relações abre a possibilidade da mediação também sobre a tarefa formativa da educação escolar, sem renunciar à tarefa histórica de introduzir as novas gerações na cultura, ao conhecimento histórico, artísticos, matemáticos, da cultura corporal, assim como, de buscar alternativas de possibilitar a universalização do conhecimento, a fim de assegurar o desenvolvimento humano, a democracia como princípio universal, inclusive a educação como pressuposto fundamental deste processo.

Segundo Silva (2015) e Fensterseifer e Silva (2015) é urgente tratar dos desafios da problemática educacional contemporânea no que se refere às formas de racionalidade para repensar a Educação Física como um todo. Assim, precisa-se enfrentar os desafios, sobretudo da realidade da área e da intervenção pedagógica, com possibilidades de mediação e incorporação crítica, mesmo que haja significativas diferenças entre os pressupostos de uma ou outra teoria, é a necessidade de uma ampla emancipação humana que aponta para a convergência entre as perspectivas em questão.

Não podemos esquecer, que a Educação Física brasileira tem vivido nos últimos anos mudanças e demandado esforços no campo da produção do conhecimento e da prática pedagógica, fundamentalmente na articulação entre essas duas dimensões. O modo clássico da ciência disciplinar/operar se revelou incompatível e insuficiente para as necessidades no âmbito da Educação Física. Essa é uma questão costumeiramente “batida” e de comum acordo, no que se refere aos marcos do paradigma empírico analítico e dos seus desdobramentos no espaço da intervenção ou prática pedagógica.

Porém, e de acordo com Fensterseifer e Silva (2015) não podemos subtrair de nossa história a frágil herança epistemológica da Educação Física em seus vínculos com a problemática educacional em geral. O pensamento tradicional que sustentou a formação inicial dos professores de Educação Física ao longo do século XX manteve-se nos limites estreitos da racionalidade instrumental e orientou-se basicamente pela ótica do paradigma das ciências naturais.

Todavia, Silva (2015) sugere uma mudança radical no sentido de compreender e reestruturar o próprio conhecimento científico e de pensar outra relação com a sociedade e com a educação. Tal como a formação e a vida em sociedade. Precisa-se ajustar nossos desafios, em cada paradigma, compreender melhor todos os aspectos constituintes do ser humano, seja como um ser naturalmente biológico ou como um ser inserido na cultura. Assim como, pode estar-se no momento de recriar alternativas para a Educação Física na escola. Alternativas viáveis e que não condenem professores ou teorias, mas que lhe agreguem a esse enorme e fundamental desafio.

De acordo com Sánchez Gamboa (2010) a busca e retomada da relação entre teoria e prática é fundamental para “abrir um amplo horizonte de desenvolvimento das novas ciências e potencializar uma nova perspectiva para as ciências já constituídas que têm como alvo de suas pesquisas os atos humanos, ou as ações sociais” (p. 64). Assim, é preciso a radicalização na dialética teoria-prática, se assumindo como ciências da práxis, entendendo as ações

educativas, políticas e éticas, como parte e na historicidade da construção de uma nova realidade social e na dinâmica da formação de uma nova forma de relações entre os sujeitos e os conhecimentos produzidos pela humanidade.

Porém, a partir da lógica da contradição e considerando o contexto complexo, degradante e desigual em que vivemos, a práxis como categoria na pesquisa ou de intervenção pedagógica adquire sentido somente “na medida em que o interesse emancipatório se orienta para a transformação dessa forma de agir, no contexto da atual sociedade e se direciona para a construção de novas formas de trabalho no perfil de uma nova formação social” (SÁNCHEZ GAMBOA, 2010, p. 65).

No sentido de buscarmos compreender e construir formas de romper com a racionalidade instrumental na formação inicial e continuada de professores de Educação Física, para Fensterseifer (2013) é preciso reconhecer o solo comum da epistemologia, da crítica e da formação no caráter hermenêutico, que também assume a historicidade, o que evidencia a pretensão de conhecimento, de crítica e de ideal formador que relaciona com os contextos em que as teorias e as práticas educativas se manifestam.

Assim, reiteramos que todas estas questões até aqui discutidas são importantes para a análise do desenvolvimento do campo Educação Física no Brasil, principalmente em relação à formação do campo acadêmico e da produção de conhecimento. Diversos atores e pressupostos precisam ser considerados para uma aproximação entre as teorias e encaminhamentos para a prática, que devem orientar o processo educativo humano.

Nesse sentido, pressupõe-se três possibilidades de mediação pertinentes para debate epistemológico da Educação Física no Brasil e que circundaram os limites desta pesquisa. Primeiramente, é preciso enfrentar os desafios da práxis na direção de aprofundar a relação entre teoria e prática. Analisa-se a práxis como categoria viva e fundamento da pesquisa e da ação educativa. Ainda, é preciso criar as mediações entre a pesquisa a prática pedagógica na escola. O professor pode e deve se orientar pelo debate epistemológico. Aponta-se que a tarefa do professor deve ser organizar o ambiente social de desenvolvimento de forma colaborativa com os alunos, criar um ambiente propício ao diálogo, à pesquisa, o respeito, ou seja, um espaço crítico e participativo.

Em segundo lugar, analisa-se que o avanço no debate epistemológico necessita ocorrer de forma plural e fraterna. Referente a essa questão, acredita-se que a Educação Física deve se distanciar do “não diálogo”, para assim, pensar-se como as pesquisas e os enfoques epistemológicos que circulam no campo podem contribuir com o debate epistemológico do

campo. Por fim, analisa-se que é preciso rigorosidade epistemológica dentro do campo. Nenhuma produção deve furta-se da utilização dos métodos e abordagens teórico-metodológicas, pois, uma epistemologia não rigorosa significa o desprezo pelo próprio campo e pela práxis.

Portanto, a síntese realizada aponta para a necessidade de uma epistemologia no sentido de Freire (2008). No autor, a epistemologia é pensada como uma categoria viva e alegre, sempre tendo em vista que o sujeito cognoscente deve se portar de modo curioso e inquieto frente os acontecimentos do mundo. Por esse motivo, a curiosidade epistemológica passa a ser um elemento fundamental no processo de conhecimento dos objetos do mundo.

Assim, defendemos que tanto os processos de pesquisa como os processos educativos na área da Educação Física devem por via de ações coletivas passarem da curiosidade ingênua para a curiosidade epistemológica. Tal processo, somente é possível a partir da ruptura com as formas empiristas e não críticas de refletir a respeito da realidade. Logo, a curiosidade epistemológica é a etapa em que o pensar certo passa a ser uma característica fundamental que direciona a práxis para formas cada vez mais críticas, reflexivas e dialógicas (FREIRE, 2008).

Na área da Educação Física, em especial no debate epistemológico, o legado de Paulo Freire é pouco utilizado, o que nos faz pensar que a racionalidade instrumental ainda domina a área de certo modo, fato esse que pelo menos nos programas de Pós-Graduação em Educação Física ainda é uma realidade (TELLES, ET AL 2017). Dessa forma, indicamos que a obra freiriana pode nos dar subsídios para uma articulação construtiva entre a epistemologia e a prática pedagógica, ou seja, entre a reflexão e a sistematização dessa ação em forma de produção do conhecimento.

Considerações finais

Analisa-se que o debate epistemológico é fundamental para a Educação Física, para a reflexão constante de seus atores, para o enfrentamento dos desafios do campo, nesse caso, sobretudo a relação entre teoria e prática na pesquisa e na prática pedagógica. Assim, a mediação, o diálogo, a comunicação, a intersubjetividade, as relações como um todo da Educação Física se constituem numa necessidade, sendo fundamental o desafio de avançarmos para sínteses em patamares teórico-práticos mais elevados num movimento constante, crítico e dialógico.

Contudo, pressupõe-se a práxis como categoria viva e fundamento da ação educativa e da organização escolar. Também se pressupõe que o avanço no debate necessita ocorrer de forma plural e fraterna, pois a argumentação, o diálogo e a proposição devem estar sintonizados com o sentido de contribuir para a continuidade dos enfrentamentos e avanços dos desafios teórico-práticos do campo. Ainda, com rigorosidade epistemológica, pressupondo a mediação e o diálogo, mesmo considerando que o pluralismo de ideias não deve ser confundido com o relativismo epistemológico.

Por fim, sinaliza-se que estudos que articulem a epistemologia e seus paradigmas com as questões práticas do trabalho pedagógico e da formação de professores em Educação Física são necessários e devem ocupar a reflexão de pesquisadores e grupos de pesquisa da área. Assim, as reflexões aqui expostas mesmo que de ordem inicial apontam para essa perspectiva de articulação entre teoria e prática, entre o pensar e o fazer, entre o discurso e ação.

Referências

ADORNO, Theodor. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

AVILA, Astrid. A Pós-Graduação em educação física e as tendências na produção do conhecimento: o debate entre o realismo e o anti-realismo. 2008. 233f. **Tese (Doutorado em educação)** – Centro de Educação da UFSC. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

BRACHT, Valter. **Educação Física & Ciência**: cenas de um casamento (in) feliz. Ijuí: Ed. Unijui. 2ª Ed., 2003.

BRACHT, Valter. Epistemologia, ensino e crítica: desafios contemporâneos. *In*: GOMES, Ivan Marcelo.; ALMEIDA, Felipe Quintão; VELOZO, Emerson Luís. **Epistemologia, ensino e crítica: desafios contemporâneos para a educação física**. Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2013. p. 19-30.

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. A educação física na crise da modernidade. 1999. 213 p. **Tese (doutorado)** - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000195528>. Acesso em: 25 fev. 2015.

_____. Produção do conhecimento em Educação Física: Algumas reflexões a partir do Brasil. *Educación Física y Ciencia*, 17 (2), 1-7, 2015. **En Memoria Académica**. Disponível em: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7020/pr.7020.pdf. 2015.

_____. Epistemologia, crítica e formação: uma interpretação não metafísica (para os habitantes da caverna). In: GOMES, Ivan Marcelo.; ALMEIDA, Felipe Quintão; VELOZO, Emerson Luís. (Org.). **Epistemologia, ensino e crítica: desafios contemporâneos para a Educação Física**. Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2013. p. 31-48.

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo; SILVA, Sidnei Pithan da. Conhecimento e intervenção na educação física: questões ético-epistemológicas. 2015. (**Anais do XIX Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte/CONBRACE. VI Congresso Internacional de Ciências do Esporte/CONICE**). Vitória – ES - Brasil.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

GATTI, Bernardete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Editora Plano, 2002. 86p.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Expressão Popular, 2007. 614f.

MINAYO, Maria Cecília (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2012. 110p.

MORSCHBACHER, Márcia. O debate epistemológico na área da Educação Física: crítica aos “giros epistemológicos” a partir da ontologia e da gnosiologia. **Anais Eletrônico – V EPISTED – Seminário de Epistemologia e Teorias da Educação**. ISSN 2317-5796, dezembro de 2015. Faculdade de Educação UFBA/LEPEL e Faculdade de Educação Unicamp/PAIDEIA.

PAES NETO, Gabriel Pereira; FRANÇA, Ney Ferreira; FURTADO, Renan Santos. Teoria do conhecimento e epistemologia na pesquisa em Educação Física. *Filosofia e Educação*. **Filosofia e Educação (Online)**, Campinas, SP, v. 8, n. 3, p. 13-32, dez. 2016. ISSN 1984-9605.

PAIXÃO, Carlos. Episteme dos métodos. Dossiê Epistemologia e teorias da educação. **Filosofia e Educação (Online)** – Volume 5, Número 2, Outubro de 2013. p. 43 – 56.

PEIXOTO, Elza de Mendonça; MORSCHBACHER, Márcia; TAFFAREL, Celi. Nelza. Zulke. A formação para o trabalho científico na formação de professores de Educação Física. *In: Produção do conhecimento na educação física: balanços, debates e perspectivas / Márcia Chaves Gamboa; Sílvia Sánchez Gamboa et al (orgs.). – Maceió: EDUFAL, 2015.*

PEIXOTO, Elza de Mendonça. Análise da produção do conhecimento: a prática como direção da crítica. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 2, p. 5-25, ago. 2017.

SÁ, Kátia Oliver de; SILVA, Ivson Conceição; SANTOS, Gilson Trindade dos. Análise da produção do conhecimento pesquisa em rede com base no materialismo histórico-dialético. **Filosofia e Educação (Online)**, ISSN 1984-9605 – Volume 5, Número 2, Outubro de 2013.

SÁ, Kátia Oliver de. et al. Processo de desenvolvimento da formação do pensamento teórico-metodológico de pesquisadores em rede na pesquisa Epistefnordeste/Bahia. *In: **Produção do conhecimento em educação física no nordeste brasileiro**: o impacto do sistema de Pós-Graduação na formação dos pesquisadores da região/ Márcia Chaves Gamboa et al. (orgs.). – Campinas, SP: Limbrum, Editora, 2017.*

SACARDO, Michele; SILVA, Régis Henrique dos Reis. A crítica crítica dos giros epistemológicos e/ou linguísticos no debate político-epistemológico da área da educação física. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 2, p. 26-39, ago. 2017.

SÁNCHEZ GAMBOA, Sílvio. **Epistemologia da Educação Física**: as inter-relações necessárias. 2. ed. rev. e ampl. Maceió: EDUFAL, 2010. 218 p.

_____, Sílvio. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologias. 2ª ed. Chapecó: Argos, 2012. 216 p.

SILVA, Sidinei Pithan. Complexidade, conhecimento e educação: a emergência de um novo paradigma epistemológico no contexto contemporâneo. **Revista Educação**. Santa Maria | v. 40 | n. 2 | p. 375-388. Maio/ago. 2015 | educação.

TELLES, Silvio *et al.* **Pesquisa em Educação Física**: Perspectiva sociocultural e pedagógica em foco. Rio de Janeiro; Editora autografia, 2017.