

OS MOVIMENTOS DUALISTAS E AS “JAULAS DE AÇO” DA EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA

Gabriel Carvalho Bungenstab
Universidade Estadual de Goiás
gabrielcarv@msn.com

Envio original: 27-04-2020. Revisões requeridas: 28-04-2020. Aceitar: 29-04-2020. Publicado: 01-06-2020.

Resumo

O objetivo deste ensaio é oferecer provocações e apontamentos sobre as relações dicotômicas estabelecidas no campo da Educação Física (EF) brasileira no sentido de tentar demonstrar que não presenciamos apenas um dualismo clássico entre “biologia x cultura”, mas também enfrentamos, de modo velado, um dualismo no interior das próprias subáreas sociocultural e pedagógica da EF. Desse modo, o campo da EF brasileira sofre, há décadas, com o aprisionamento em diversas “jaulas de aço”.

Palavras-chave: Educação Física brasileira - Epistemologia - Ciências Humanas - Ciências Biológicas.

Los movimientos dualistas y las “jaulas de acero” de la Educación Física brasileña

Resumen

El propósito de este ensayo es ofrecer provocaciones y notas sobre las relaciones dicotómicas establecidas en el campo de la Educación Física brasileña (EF) en el sentido de intentar demostrar que no solo estamos presenciando un dualismo clásico entre “biología x cultura”, sino que también enfrentamos, de manera velada, un dualismo dentro de las subáreas sociocultural y pedagógica de la EF. Así, el campo de la EF brasileña ha sufrido durante décadas al ser encarcelado en varias “jaulas de acero”.

Palabras clave: Educación Física brasileña - Epistemología - Ciencias Humanas - Ciencias Biológicas.

The movements dualists and the “steel cages” of Brazilian Physical Education

Abstract

The purpose of this essay is to offer provocations and notes on the dichotomous relationships established in the field of Brazilian Physical Education (PE) in the sense of trying to demonstrate that we are not only witnessing a classic dualism between “biology x culture”, but we also face, in a veiled way, a dualism within PE's socio-cultural and pedagogical subfield. Thus, the Brazilian PE field has suffered for decades from being imprisoned in several “steel cages”.

Keywords: Brazilian Physical Education - Epistemology - Human Sciences - Biological Sciences.

Introdução

Um bom exercício para renovar a nossa visão do mundo é, às vezes, trocar as lentes, para ver as mesmas paisagens com olhos diferentes. Isso significa “desnaturalizar” os modos de ver que tínhamos como óbvios. Podemos fazer isso questionando conceitos já estabilizados em muitos campos da experiência humana, criando, dessa maneira, espaço para novos aprendizados e para a renovação de alguns de nossos pressupostos de vida (Carvalho, 2012: 34).

O campo da Educação Física (EF) brasileira, em especial nas subáreas sociocultural e pedagógica a partir das décadas de 1980 e 1990, sinalizou por meio de uma intensa produção científica a presença de um dualismo na área que, historicamente, fez o corpo – e o movimento – ser visto majoritariamente pelo seu aparato biológico/psicológico. Nesse sentido, as pedagogias críticas, cada uma ao seu modo, realizaram diversas “acusações” sobre o caráter prático da intervenção da EF, que tinha como foco principal a melhoria da preparação física, o ensino da técnica e o desenvolvimento motor. Diversas obras foram escritas tendo, a meu ver, a inserção da ideia de cultura como elemento fundante do movimento humano e a promessa de maior criticidade, superação e emancipação que, ao mesmo tempo em que acusou o dualismo, o aprofundou, criando outros novos.¹

Nesse contexto, Valter Bracht (1992, 2003) e Jocimar Daolio (2007, 2015) foram, dentre outros, autores que contribuíram para pensar o movimento humano a partir da noção de cultura corporal (de movimento). Atualmente, contudo, tanto Bracht (2015) como Daolio (2015) têm sinalizado um retorno do caráter dualista no campo da EF no Brasil. Mais precisamente, afirmam que temos vivenciado um processo de “despedagogização” e “rebiologização”.

É objetivo deste ensaio oferecer provocações e apontamentos sobre as relações dicotômicas estabelecidas no campo da EF brasileira no sentido de tentar demonstrar que não presenciamos apenas um dualismo clássico entre “biologia x cultura”, mas também enfrentamos, de modo velado, um dualismo no interior das próprias subáreas sociocultural e pedagógica da EF. Desse modo, o campo da EF brasileira sofre, há décadas, com o aprisionamento em diversas “jaulas de aço”.²

A “jaula de aço”, termo cunhado por Weber (2004), pode ser considerado como uma espécie de metáfora da essência da sociedade capitalista. O aço, em sua dureza, representa o cotidiano dos indivíduos e o conseqüente desaparecimento da liberdade. Desse modo, o indivíduo torna-se prisioneiro – em sua jaula – de um sistema de abstração impessoal. Ou seja, a regra do sistema acaba por determinar a vida dos indivíduos. A liberdade, portanto, não passa nunca dos limites da jaula. De

¹ Para Manoel (2015) as abordagens da EF de cunho crítico e reflexivo, como o Coletivo de autores (Soares *et al.*, 1992) e a Antropologia cultural (Daolio, 1995), realizaram críticas que levaram o debate entre biologia e cultura a assumir um caráter não apenas de separação, mas, principalmente, de oposição.

² Este termo é empregado, de maneira metafórica, para se referir a visões de mundo que se estabeleceram no campo da EF brasileira.

tal modo, Weber (2004) reafirma seu pessimismo em relação aos rumos da sociedade capitalista desencantada. O desencantamento do mundo, aliás, refere-se ao desencanto no que tange a desilusão pessoal com o mundo e com o surgimento protagonista da racionalidade e das ciências modernas. As pessoas, assim, não mais se agarrariam às explicações metafísicas do mundo, passando a creditar os fatos intramundanos à ciência moderna racionalizada.

Assim sendo, acredito que: 1) as respostas das subáreas sociocultural e pedagógica da EF brasileira diante da “jaula de aço” das Ciências Biológicas, a partir das décadas de 1990 e 2000, acabaram sendo vítimas de sua própria crítica, uma vez que, hoje, notamos certa interiorização do *modus operandi* oriundo dessas ciências, como a fragmentação, a especialização, a busca da “verdade” e a produtividade em massa; 2) as subáreas sociocultural e pedagógica da EF perderam a noção de complementaridade a partir do próprio discurso crítico de complementaridade, fato que suprimiu quase toda a criatividade e a integralidade possível no interior das referidas subáreas e inaugurou uma nova “jaula de aço”. Essas duas condições, por conseguinte, acabaram acentuando e aprofundando mais dualismos na EF. Nesse sentido, o excerto apresentado, de modo inicial nas próximas páginas, versa sobre alguns obstáculos que o campo da EF brasileira precisa enfrentar na busca de possíveis ideias de construção de modelos de ação integrativos e relacionais.

O dualismo “biologia x cultura” no campo da EF brasileira

Podemos considerar que o campo da EF no Brasil, em meados das décadas de 1980 e 1990, presenciou a demarcação de um novo olhar que acabou reforçando a discussão em torno da polarização “biologia x cultura”. No que tange à presença da cultura, notou-se um deslocamento da ideia de um corpo exclusivamente biológico/natural para um corpo, também, cultural/social. Nesse sentido, evidenciou-se a importante ideia de que a natureza de um homem está ancorada em bases culturais e sociais.

Mezzaroba e Zoboli (2013: 114) nos lembram que o surgimento da EF brasileira esteve fundamentalmente atrelado às novas ordens sociais burguesas e aos conhecimentos científicos e medicinais delas advindos, pautados por uma visão de corpo que tinha no discurso biomédico a sua hegemonia. Segundos os autores, a EF acabou, durante muito tempo, reduzindo a compreensão do ser humano a partir do conhecimento médico e biológico:

A visão fragmentada desconsidera o indivíduo como ser em constante interação com a natureza e o meio sociocultural, desconsidera a visão de complexidade e de auto-eco-organização do humano. Além do mais, mecanismos não têm historicidade. A EF ao fundar muitas de suas práxis na visão de humano como máquina estabelece esta

mesma realidade. Ela desconsidera o corpo real, o corpo histórico, o corpo que clama por respeito a sua essencialidade.

Para Mezzaroba e Zoboli (2013) a presença das Ciências Humanas e Sociais na EF brasileira a partir da década de 1980 fez nascer uma EF mais crítica, mais “sociocultural”. Essa, segundo Bracht (1992), não opera de acordo com os princípios da ciência clássica, pois, os supostos reducionismos que advém dela podem fragmentar os estudos do movimento humano e na intenção pedagógica de suas características definidoras. Nesse sentido, o objeto de estudo da EF como prática pedagógica nasce do mundo da cultura corporal, estando a EF interessada em fundamentar sua prática a partir das explicações fornecidas pela ciência em relação às questões culturais do movimentar-se humano.

Sobre a polarização “biologia x cultura” vivenciada nos anos de 1990, o texto de Kokobun (1995) é sintomático, na medida em que não só aponta tal dualismo, como também mostra inconsistências na sustentação do mesmo. Kokobun (1995) afirmou que a EF precisaria de um conhecimento filosófico-científico próprio para orientar sua intervenção prática de forma abrangente e não especializada. Ele diagnosticou que estaria nascendo uma visão de que as pesquisas só contribuiriam com a EF brasileira caso tivessem um grau elevado de qualidade em suas investigações, algo que, de maneira geral, Kokobun (1995) afirma que o campo não reconhecia como intrínseco à biologia do exercício. Nesse sentido, o autor defende que, quando a EF procurou se aproximar de outras disciplinas acadêmicas na tentativa de angariar mais “prestígio”, o processo inverso ocorreu, sobretudo pelo fato de o movimento humano ter assumido um papel secundário. Como exemplo, Kokobun (1995: 66) cita a educação que tem, no movimento humano, um instrumento para alcançar um objetivo maior que é a educação do homem para a sociedade. De tal modo,

A Educação Física deve ser direcionada no sentido de privilegiar os problemas aplicados e práticos. Este tipo de investigação requer pesquisadores mais generalistas do que especialistas, capazes de lançar mão de instrumentos e teorias de diferentes naturezas.

Sem dúvida, Kokobun estava preocupado com um debate epistemológico acalorado da época da publicação desse texto, no entanto, este mesmo texto traz alguns apontamentos interessantes feitos pelo autor no sentido de diagnosticar um dualismo crônico no campo da EF brasileira. Esses dualismos seriam traduzidos pelo distanciamento da teoria/prática e pela hierarquização das disciplinas, principalmente fazendo com que aquelas de caráter mais biológico se apresentassem de maneira coadjuvante em relação as de caráter mais “cultural”. Para finalizar, Kokobun (1995: 68) alerta: “pode-se dizer que, na atualidade [...] a comunidade acadêmica tem imposto a profissão suas convicções, e por

que não, suas próprias vaidades. Este ciclo vicioso, necessita ser rompido”. Desse modo, estava em pauta o debate sobre as dicotomias e disputas de poder dentro da EF brasileira.

Por mais que tentemos inocentemente comprovar que as abordagens socioculturais e pedagógicas da EF no Brasil surgidas a partir da década de 1990 tenham objetivado integralizar o par biologia/cultura, uma leitura razoavelmente atenta já tomaria tal afirmação como uma falácia. Na realidade, o que presenciamos foi uma hierarquização da cultura em relação ao natural, ou seja, o corpo e o movimento humano passaram a ser observados exclusivamente a partir de aspectos socioculturais, antropológicos e pedagógicos. Nesse sentido, o campo da EF brasileira, ao sair da sua primeira “jaula de aço”, acabou entrando em outra.

Se tomarmos emprestada a metáfora de Weber (2004) sobre a “jaula de aço” e associarmos a mesma ao campo da EF brasileira veremos que quando as subáreas sociocultural e pedagógica criticaram a subárea biodinâmica reivindicando sua importância diante do movimento humano não houve, como muitos acreditaram, a quebra do aço da jaula rumo à liberdade. O que aconteceu, na verdade, foi uma mudança de uma jaula para outra. Outra forma de racionalização entrou em vigor e começou a controlar o comportamento da maioria dos pesquisadores e profissionais da EF no Brasil. Essa “jaula de aço” suprimiu quase toda a criatividade e a integralidade possível de ser realizada a partir da relação entre biologia e cultura na EF brasileira. Nesse sentido, a meu ver, dois foram os maiores impactos: 1) na formação de dois espaços “distintos” de atuação e; 2) surgimento de uma “cegueira especial do conhecimento”³ que, “sem perceber”, acabou criando um dualismo dentro das próprias subáreas sociocultural e pedagógica da EF brasileira.

Em relação à divisão na atuação profissional entre Licenciatura e Bacharelado, formam-se, atualmente, profissionais para atuarem na área escolar e a profissionais que são formados para atuar em clubes, academias e empresas. Afinal, estariam esses cursos ancorados em perspectivas teóricas distintas resultantes das intensas disputas ocorridas pós-década de 1980? Segundo Mezzaroba e Zoboli (2013), um risco bastante discutido refere-se ao fato de considerar que aos bacharéis (assentados nos pressupostos das ciências biológicas) estariam designadas as produções de conhecimentos técnicos e instrumentais, enquanto os licenciados (assentados no conhecimento sociocultural e pedagógico) se reservariam ao direito, apenas, de aplicar os conhecimentos advindos dos métodos pedagógicos, sem a necessidade de problematizar sobre suas práticas. Contudo, para Bracht (2015:4), acontece o contrário, sobretudo porque “a lógica interna da pesquisa científica adotada pela educação física não permite perceber crise ou reificação nesse âmbito, porque o que se entende por ‘grande avanço na produção do conhecimento na área’ não é medido ou tem como parâmetro um possível ‘avanço na prática social de intervenção da área’, e sim critérios internos à própria lógica científica”.

³Alusão ao termo usado em Bracht (2015) ao tecer críticas sobre a prática científica reificada no campo da EF brasileira.

Se inserindo neste debate, Daolio (2015) afirma que um egresso de um curso de EF que tenha tido contato principalmente com disciplinas das áreas biológicas terá mais dificuldades de compreender que as apropriações do corpo e os sentidos das práticas corporais são simbólicos e variáveis entre os grupos humanos. Tal situação, claro, prejudica uma intervenção efetiva. Contudo, Daolio não aponta de que maneira se daria a atuação de um egresso caso ele tenha tido contato majoritariamente com disciplinas das subáreas sociocultural e pedagógica. De que modo sua intervenção se efetivaria? Ou melhor, o que a tornaria mais legítima? Parece que entre o biológico e o cultural ainda se mantém o dualismo: das ciências biológicas/naturais por acharem que a verdade se encontrará através dela e, se necessário lançar mão dos aspectos culturais, esses surgiriam de forma coadjuvante; das teorias socioculturais e pedagógicas é a sociedade que irá determinar os conteúdos da EF, uma vez que estes são patrimônios culturais (re)construídos historicamente.

Em meio a este dualismo, tanto Bracht (2015) como Daolio (2015) apontaram que o movimento, ocorrido a partir da década de 1980, de “pedagogização” e “desbiologização” da EF no Brasil em direção ao uso de aportes teóricos das Ciências Humanas tem sofrido atualmente um processo de ruptura, justificado pela retomada do desenvolvimento das Ciências Biológicas e Exatas. Nesse sentido, os autores vão sustentar que atualmente o campo da EF brasileira vivencia um processo de “despedagogização” e/ou de “rebiologização”. Segundo Daolio (2015: 111):

[...] o que ficou conhecido como processo de “desbiologização” não pretendeu negar a dimensão biológica do ser humano – pela própria impossibilidade desse intento –, mas apenas relativizar sua ênfase nas explicações da educação física, o atual processo de “rebiologização” parece querer para si a exclusividade das justificativas ou explicações das ações próprias da educação física [...] essa exclusividade biológica, que durante muitos anos foi determinante na educação física e hoje parece retornar com algum vigor, levou a um conceito de intervenção pedagógica como um processo que atinge o ser humano somente em sua dimensão física, como se ela existisse independentemente de uma totalidade [...].

O suposto processo de “rebiologização” estaria acontecendo em prol da exclusividade dos discursos e explicações próprias da EF? Seria utopia pensar que a suposta retomada de princípios biológicos no campo da EF brasileira tem-se dado a partir da proposição de modelos complementares nas explicações da EF? O paradoxo parece estar instalado, uma vez que os termos empregados – quaisquer que sejam – para explicar os motivos e os “perigos” dos dualismos não ajudam a propor maneiras de fazer um encontro entre a biologia e a cultura dentro da EF brasileira. Nesse caso, alguns representantes das subáreas sociocultural e pedagógica, parecem corroborar com uma forma especializada e fragmentada de enxergar o campo.

Aliás, os termos “desbiologização” e “rebiologização” carregam uma noção de que o campo da EF brasileira se “libertou” das Ciências Biológicas, como se ela fosse algo que atrapalhasse seu

desenvolvimento “crítico” e, agora, este “fantasma científico” parece novamente rondar o campo. Ora, as Ciências Biológicas nunca se afastaram do campo da EF brasileira, no máximo, foram silenciadas – a força – em algumas esferas. Se realmente estamos interessados na compreensão do ser humano em sua totalidade, devemos dar voz (ou pelo menos ouvir com mais atenção) o que as Ciências Biológicas têm a nos dizer. Afinal, é possível pensar em totalidade ou integridade ouvindo só o que nos diz as Ciências Humanas?

Acredito que, por mais que seja explícito no debate o argumento de que em nenhum momento a presença das Ciências Humanas no campo da EF pretendeu negar a dimensão biológica do conhecimento, isso não se concretizou de forma propositiva, ou seja, a tentativa de aproximação acabou gerando uma repulsa aprofundada que é retratada, por exemplo, na lógica dos cursos de Pós-graduação em EF e na própria relação dos docentes e discentes dos cursos de Licenciatura e Bacharelado.

Apesar disso, penso que é mais interessante discutir hoje o suposto processo de “pedagogização” e “desbiologização” pelo fato de que ele ainda vigora no campo da EF brasileira e seus efeitos, iniciados na produção científica das subáreas sociocultural e pedagógica também foram problemáticos na medida em que acabaram criando um novo dualismo, dessa vez dentro das próprias subáreas sociocultural e pedagógica. Ou seja, se o campo da EF pensou ter saído de sua “jaula de aço” ao se “pedagogizar”, na realidade o que parece ter acontecido foi à troca de uma jaula para outra, desta vez com aços com muito mais ferros e carbonos.

De tal modo, o impacto da polarização “biologia x cultura” foi tão grande que desaguou dentro das leituras que o campo fez e faz das Ciências Humanas e Sociais. Hoje há, então, uma dupla polarização. Uma entre o “biológico e o cultural” e a outra, consequência desta primeira, dentro das próprias Ciências Humanas.⁴ A partir de agora, darei ênfase aos dualismos ocorridos no interior das subáreas sociocultural e pedagógica.

O dualismo “Ciências Humanas x Ciências Humanas” no campo da EF brasileira e a “cegueira especial do conhecimento”

Por mais que alguns pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica da EF brasileira acreditem alimentar um debate em torno de teorias rivais, a atividade epistemológica exercida neste

⁴ Souza e Oliveira (2019) apontam para o fato de alguns autores das Ciências Humanas e Sociais serem deixados em segundo plano na produção científica do campo da EF brasileira pelo fato de não excluírem o biológico de suas explicações. Exemplo disso são os usos que o campo da EF faz de Norbert Elias. Apesar de Elias propor um modelo relacional, segundo Souza e Oliveira (2019), o sociólogo é recebido e apropriado no campo da EF no Brasil como um sociólogo específico do esporte e do lazer.

ensaio vê que não é bem isso que tem ocorrido. A relação de tensão permanente entre as teorias vai conferindo diferentes interpretações para o campo. Segundo Rezer, Nascimento e Fensterseifer (2011: 7-8), ao mesmo tempo em que presenciamos uma pluralidade teórica, também enfrentamos um “acastelamento epistemológico” que polariza pensamentos uniformes dentro de grupos de pesquisa, fato que contribui para enfraquecer a capacidade argumentativa dos pesquisadores e eliminar a presença da atividade epistemológica autônoma e reflexiva.

Isso se deve, em parte, conforme Bracht (2003), pela existência de uma real autonomia epistemológica entre os diversos subcampos que constituem o que chamamos de EF [...]. Esta autonomia interna tem levado determinados âmbitos a um acastelamento epistemológico (certamente, também político). Isso mostra indicativos preocupantes, onde laboratórios, grupos de pesquisa e/ou áreas de concentração em Programas de Pós-Graduação vêm se constituindo como modelos polarizados de pensamento uniforme, geralmente em uma única frequência, fundando “pequenas igrejas detentoras do verdadeiro conhecimento da EF.

Diversas são as características que fazem com que os grupos ou as “pequenas igrejas” reivindicuem para si a propriedade do verdadeiro conhecimento da EF. Feron e Silva (2007: 111) nos mostram que a tentativa de demarcar um discurso que demonstre a importância da EF na organização social ainda é elemento de intensos debates que “parecem apenas reforçar a lógica dualista de conflitos de interesses”. Além disso, Feron e Silva (2007) descrevem que a construção da produção do conhecimento em EF no Brasil se pautou nos moldes parecidos com a formação de Igrejas, ou seja, a criação de “doutrinas” que fortaleciam a fé nos seus discursos (biológico ou cultural) em busca de uma espécie de salvação da EF brasileira. Nesta lógica, os autores vão ressaltar que há uma ideia de que, tanto as Ciências Humanas como as Ciências Biológicas operam, quase sempre, na lógica da produção discursiva da verdade.

Nesse sentido, acredito que o “novo” movimento dicotômico da EF brasileira se dá dentro das próprias subáreas sociocultural e pedagógica a partir de três motivos que se apresentam de forma dependentes: 1) falta de ações propositivas que sejam complementares e integrativas; 2) a hierarquização de teorias e autores das Ciências Humanas no interior das subáreas sociocultural e pedagógica e; 3) o uso superficial/subordinado de teorias e autores. A meu ver, precisamos resolver primeiro essas questões supracitadas para, depois, tentar dar conta de debater sobre os processos de “despedagogização” e “rebiologização” da EF brasileira.

Em relação à falta de ações propositivas que sejam complementares e integrativas, já é sabido da importância, nas subáreas sociocultural e pedagógica da EF brasileira, das contribuições referentes à sistematização dos conhecimentos que sustentariam as aprendizagens em relação aos conteúdos da EF escolar. Segundo Castellani Filho (1999) essas propostas metodológicas se dividem entre as não-

propositivas (abordagens sociológicas, fenomenológicas, cultural e histórica) e as de cunho propositivos que são, por sua vez, classificadas em sistematizadas (abordagens crítico-emancipatória; crítico-superadora; concepção de “aulas abertas”; aptidão física/saúde) e não-sistematizadas (abordagens desenvolvimentista, construtivista, do lazer, entre outras).

Em muito, essas abordagens pouco dialogaram e, quase sempre, se alavancaram, também, nas críticas realizadas pelos “equivocos” teóricos e metodológicos das abordagens vizinhas, como se uma ou outra tivesse descoberto o segredo do “verdadeiro” sentido da EF escolar. Por exemplo, na abordagem crítico-superadora a cultura corporal é vista como uma construção histórica, contudo, para Daolio (2007), não há um debate aprofundado sobre a dimensão simbólica. Fato que, segundo ele, acaba dando uma interpretação da cultura como algo externo ao indivíduo.

Já em relação à abordagem crítico-emancipatória de Elenor Kunz, Daolio (2007) afirma que a concepção filosófica desta proposta, ancorada na visão dialógica do movimento a partir da noção de “cultura do movimento”, acabou dando margem para uma ideia hierarquizada de cultura. Em relação à abordagem desenvolvimentista de Go Tani, a cultura aparece de maneira coadjuvante a partir de níveis anteriores que são biologicamente determinados, algo que, segundo Daolio, reflete o pensamento da antropologia evolucionista. Para Daolio (2007), contudo, é em Kunz, Bracht e Betti que há um salto qualitativo no que tange ao debate sobre cultura. Aliás, essa afirmação de Daolio não estabelece um tipo de “hierarquia” diante dos usos e apropriações dos conceitos de cultura? Se sim, estamos diante de um posicionamento que reforça as dicotomias.

Fato é que a presença da discussão sobre cultura (na perspectiva da Antropologia Social e da “virada cultural”) na EF brasileira alavancou pesquisadores e teorias que propuseram maneiras mais “críticas” de se intervir na realidade, seja através das propostas metodológicas ou das discussões ancoradas no debate mais microssocial a partir da hibridez dos referenciais teóricos e dos temas. Em contrapartida, os resultados deste processo parecem ter fortalecido ainda mais os dualismos já existentes na área.

A própria classificação das abordagens já sugere tal “disputa”, sobretudo porque se diferenciaram como já destacava Kunz (2004: 26) entre aquelas que apenas criticavam, questionavam e davam “a entender que tudo estava errado na Educação Física e nos esportes sem, no entanto, fornecer elementos para uma mudança prática” e aquelas que se preocuparam com modelos (alternativos ou não) de intervenção mais “críticos” e preocupados com questões sociopolíticas e educacionais.

Esta breve apresentação de pontos constituintes nas abordagens e perspectivas nos ajudam a compreender alguns elementos. Um deles, resquíio da saída da primeira “jaula de aço” (exclusivamente biológica) rumo à entrada na segunda “jaula” (exclusivamente cultural) da EF brasileira, nos mostra que não há em nenhum esforço nas propostas metodológicas emergidas no fim do século XX em oferecer

modelos alternativos que procurassem romper com o dualismo “biologia x cultura” a partir de abordagens complementares e integrativas. Mais que isso, parece que só restou as subáreas sociocultural e pedagógica da EF no Brasil travarem disputas internas que perduram até hoje. É o que nos motram Rezer, Nascimento e Fensterseifer (2011: 6) ao argumentarem que:

[...] vivemos possivelmente, um momento de ‘disputa interna’ pela identidade do campo, a partir da configuração de diferentes projetos que se enfrentam em seu interior, que procuram definir o que é e o que não é EF. Isso vem gerando uma competição de paradigmas que se apresentam com certa pretensão de validade [...] Talvez, a idéia de tensão entre os diversos sub-campos que a constituem, possa representar uma “fotografia” da EF contemporânea. Isso aponta para um cenário de difícil mediação, com diversos contextos “falando” ao mesmo tempo. É possível então, considerar que diferentes comunidades não se escutam ou não apresentam disposição para se ouvir.

Estas disputas, a meu ver, constituem dicotomias internas nas subáreas sociocultural e pedagógica da EF brasileira. Consequência disto é uma profunda dificuldade de estabelecer diálogos que possam ser minimamente comunicativos. Como resultado, temos diversas propostas metodológicas vigorando pelas Universidades e escolas de educação básica no Brasil. Cabe frisar que esta pluralidade, ao mesmo tempo em que é salutar, também, nos mostra que historicamente têm-se formado grupos de pesquisa e Programa de Pós-graduação que decidem se fechar em apenas alguns modelos polarizados de pensamentos. É como se as subáreas sociocultural e pedagógica estivessem querendo sair de uma “jaula de aço” que elas mesmas criaram para não compartilhar a “jaula de aço” na qual as Ciências Biológicas já se encontravam.

O segundo e o terceiro motivo referem-se aos usos de teorias e autores das Ciências Humanas. A crise político-ideológica vivenciada pelo campo da EF brasileira no fim da década de 1980 e início da década de 1990 fez uma parcela dos pesquisadores da área lançarem mão de diversas teorias na tentativa de desvelar e entender o papel social da EF em um país (re)democratizado. Nesse sentido, como já ressaltado por Bracht (2003), essas teorias proporcionaram novos olhares para o campo que, agora, não apenas de aplicaria o conhecimento, mas também produziria este.

Souza (2018) é enfático ao dizer que a pedagogia histórico-crítica de Demerval Saviani foi uma das vias mais influentes na modulação científica das pedagogias críticas da EF brasileira e na formulação de sua identidade política a partir dos anos 1980. Nesse ponto, Souza (2018, p. 124) crê que os defensores da pedagogia crítica, ao criticarem as interpretações dominantes no campo, acabaram tornando suas próprias concepções, também, ideacionais. Souza (2018: 125) demonstra que as relações estabelecidas entre a EF e Educação são construções históricas, isto é:

[...] datadas de grupos que, insatisfeitos com o conjunto de valores a modelar e informar interpretações dominantes no campo da EF, procuraram por aportes teóricos alternativos e se armaram de outros conteúdos ideacionais. Contemplada sob esse ponto de vista, a produção teórico-crítica da EF aqui mobilizada em alguns de seus aspectos epistemológicos fundantes, se revela como uma linhagem que ao elaborar sua crítica às teorias hegemônicas no campo da EF no Brasil se orientou por uma dupla lógica de trabalho intelectual, uma pautada na força do argumento – ou na medida da crítica – e outra sustentada no argumento de força – ou na crítica desmedida.

Para Souza (2018) a “força do argumento” se assenta na crítica realizada a um modelo de ensino de cultura corporal privilegiadamente técnico, com base no paradigma da aptidão física. Já o “argumento da força” refere-se ao momento em que esta crítica inicial é travestida por um modelo de autoritarismo, induzindo uma espécie de polarização estéril dentro do próprio campo. Nesse bojo, as teorias e os autores não só foram hierarquizados por diferentes graus de importância e criticidade, como também as subáreas sociocultural e pedagógica passaram a fazer uso de diversos autores de modo intermitente e, muitas vezes, superficiais e subordinados. Prova disso são as pesquisas recém-realizadas por Bungenstab (2018, 2019), Bungenstab, Montalvão e Lazzarotti Filho (2019), Vaz (2019: 10) e Orlando *et al.*, (2019) que, ao analisarem os usos de diversos autores das Ciências Humanas (como Karl Marx, Antonio Gramsci, Anthony Giddens, Norbert Elias, François Dubet e Zygmunt Bauman) no campo da EF brasileira, chegaram a conclusões comuns sobre a presença destes autores e de suas teorias na produção científica da área. Dentre as similaridades, essas pesquisas apontam que, em demorado, esses autores são usados “muito mais como aporte analítico e crítico da sociedade e da educação”.

Bungenstab, Montalvão e Lazzarotti Filho (2019: 30) mapearam seis revistas da área da EF e perceberam que, durante os anos de 2001 até 2017, o sociólogo Zygmunt Bauman foi referenciado 103 vezes (100%). Deste total, os autores classificaram os usos realizados pela EF a partir do diálogo com a teoria de Bauman como: usos gerais (69%), secundários (8%) e específicos (23%). Por usos gerais, os autores compreenderam aquelas citações feitas a Bauman apenas para realizar uma leitura da sociedade. Nos usos secundários as teorias de Bauman são descritas a partir da reflexão que outros autores elaboraram. Os usos específicos são categorizados como aquelas citações que relacionam as obras de Bauman com estudos específicos da EF. Além disso, as pesquisas atuais apontam, também, o fato da produção científica da EF brasileira realizarem usos de diversos autores das Ciências Humanas de maneira superficial/geral, de tal modo que eles parecem estar sendo utilizados mais para garantir uma espécie de “segurança ontológica entre os pares”. Assim sendo:

Há ainda muito o que se absorver da teoria, em particular no propósito de fazer valer o desenvolvimento de abordagens de longo prazo e que procurem concatenar tendências paralelas de ordem micro e macrosociológica como prioridades investigativas no campo da Sociologia do Esporte e da Educação Física (Orlando *et al.*, 2019: 587).

Acredito que a presença de autores e teorias das Ciências Humanas é fundamental para as subáreas sociocultural e pedagógica, sobretudo porque possibilitam compreender o movimento humano como algo que é constantemente (re)construído a partir das experiências corporais internalizadas (ou não) pelos indivíduos diante dos mais diversos espaços sociais. Contudo, parece que os dualismos que estão se formando, muitas vezes pelos usos superficiais de teorias e autores, têm enfraquecido as subáreas sociocultural e pedagógica, dificultando o diálogo interno. Por exemplo, Almeida, Bracht e Vaz (2012) consideram que há limites dentro das classificações epistemológicas utilizadas na EF brasileira, uma vez que elas são insuficientes para caracterizar a complexidade, as nuances e a diversidade teórica e política presente no atual debate da área. Almeida, Bracht e Vaz (2012) têm buscado validar o discurso marcado pelo reconhecimento da pluralidade das teorias como possibilidade de construção da crítica na epistemologia e na produção do conhecimento da área. Diante disso, realizam uma crítica em relação aos critérios da verdade sobre o conhecimento.

Divergindo destas posições, Sacardo, Silva e Sanchez Gamboa (2015) consideram que as críticas feitas por Almeida, Bracht e Vaz (2012) são respaldadas por um viés fundamentado no “neopragmatismo” de Richard Rorty, com o intuito de validar o discurso marcado pelo pluralismo teórico e político da área, na tentativa de redefinir a crítica no âmbito da EF. Neste cenário, a realidade passa a ser dependente da linguagem, (assim como a concepção de ser) sendo ela elemento fundamental na determinação do ser, da verdade objetiva, da realidade e da ciência. Em suma, a verdade objetiva começa a ser determinada pela subjetividade de cada ser humano na forma do discurso, ou seja, passa a ser interpretada. Contrário à esta compreensão, Sacardo e Silva (2017: 31) acreditam que a concepção de verdade,

[...] se fundamenta no ato de conhecer na medida em que entendemos que o conhecimento é a reprodução do objeto em nossa mente; quando a verdade perde seu sentido e seu caráter objetivo e passa a ser relativa, múltipla e, portanto subjetivista, isto é, cada sujeito tem sua verdade, significa dizer que cada um coloca suas normas e as “várias verdades” da maneira que lhes convém e interessa.

Diante disso, percebe-se que a divergência epistemológica destes autores está, sobretudo, expressa no posicionamento político e ideológico defendido por cada um. Esta divergência, ancorada no debate filosófico mais amplo, reflete sobremaneira no debate interno da EF brasileira, tendo cada autor diferentes interesses e objetivos com os rumos desse debate dentro das subáreas sociocultural e

pedagógica da EF. Almeida (2018: 8), em resposta ao artigo de Sacardo e Silva (2017), diz que ocorreram diversos equívocos de interpretação do artigo de Almeida, Bracht e Vaz (2012) baseadas em uma crença filosófica marxista que já esta dada, uma vez que “um marxismo assim praticado corre o risco, além de ser preconceituoso, de estar mais para cientificismo, pretensamente legítimo detentor da justiça e da verdade [...]”

Esse debate travado nas subáreas e representado, sinteticamente, pelos textos acima parece corroborar com uma “cegueira especial do conhecimento”. De um lado, pesquisadores pautados nos “giros” (linguístico, hermenêutico e pragmático) e, de outro lado, pesquisadores enraizados na tradição marxista. Nenhum deles parece estar interessado em conviver de modo a compreenderem mutuamente a importância de diferentes fenômenos e teorias no âmbito das pesquisas das subáreas sociocultural e pedagógica da EF brasileira. Ao contrário, o interesse parece ser o de validar os discursos a qualquer custo.

Conclusão

Este ensaio objetivou trazer provocações e reflexões sobre as relações dicotômicas presenciadas no campo da EF brasileira. Primeiro, procurou demonstrar que o dualismo “biologia x cultura” que inicialmente privilegiava as Ciências Biológicas no interior do campo se converteu, a partir da década de 1980, em um dualismo “cultura x biologia” no sentido de passar a privilegiar as Ciências Sociais e Humanas em detrimento às Ciências Biológicas. Tal movimento fez o campo da EF sair de uma “jaula de aço” supostamente biológica para entrar em outra “jaula de aço” supostamente cultural. Nesse bojo, o dualismo continuou presente e, as tentativas de modelos relacionais/integrativos, que surgiram deste embate foram sendo marginalizadas por quem dominava o campo.⁵

Em um movimento mais recente, alguns autores das subáreas sociocultural e pedagógica da EF anunciaram o retorno deste dualismo a partir das expressões “rebiologização” e “despedagogização”. Nesse sentido, este ensaio também tentou mostrar que não faz sentido discutir o impacto dessas expressões no atual momento, uma vez que, as próprias subáreas sociocultural e pedagógica da EF são repletas de dualismos que não são afluídos e debatidos de modo a manter as “verdades” sempre como elas “devem ser”. Assim, estamos convivendo atualmente com um dualismo “cultura x cultura” que precisa ser debatido, sem a pretensão de eleger qualquer discurso vencedor, antes mesmo da “competição”.

⁵ Atualmente, uma proposta que pode contribuir com o debate é a defendida por Souza (2019). Para o autor, o movimento humano não só é o objeto que organiza a atividade científica do campo da EF como se constituiu em realidade ontológica que funda uma profissão. Para tal, Souza sustenta um programa de uma EF reflexiva na tentativa de propor modelos de ação que sejam integrativos na construção de uma ciência aplicada do movimento humano.

Sair das duas “jaulas de aço” aqui apresentadas não deve consistir em produzir uma terceira “jaula de aço” para o campo da EF brasileira. Souza e Oliveira (2018) nos alertam, na esteira de Norbert Elias, que assumir uma postura epistemológica compartimentalista é empobrecer as explicações sociais. Nesse sentido, Elias poderia contribuir com uma interpretação mais realista do campo da EF, trabalhando de modo relacional as dimensões biológicas e culturais. Reconhecendo que as doutrinas políticas contribuem para um encurtamento dos campos de visão nas Ciências Humanas, Elias (1994: 143) defende que são necessários “modelos multi-dimensionais das sociedades humanas para fazer face à evidência empírica” alargando, assim, o campo de visão, tornando-o mais realista e relacional. De tal modo, Elias (1994) nos ajuda a compreender que é impossível imaginar que professores e profissionais de EF possam obter uma compreensão clara do movimento humano sem incluir, no seu campo de visão, aspectos relativos às Ciências Biológicas e as Ciências Humanas.

Acredito que precisamos, urgentemente, assumir uma postura de “pessimismo revolucionário”⁶ no sentido de entendermos que, na condição de pesquisadores e professores que atuam nas subáreas sociocultural e pedagógica da EF, o presente não se apresenta de maneira otimista, pois existem muitas “jaulas de aço” com as quais ainda é preciso romper na área. Em todo caso, tal como sugerem Betti; Silva e Gomes-da-Silva (2015), isso talvez seja tarefa para pesquisadores mais jovens, pois eles parecem ter um olhar menos viciado que pode nos ajudar a “desnaturalizar” os modos de ver que tomamos muitas vezes como óbvios. É preciso, portanto, redescobrir um sentido de atuar com a EF que os modos estanques de pensar perderam de vista.

Referências

- ALMEIDA, F. Q.; BRACHT, V.; VAZ, A. F. (2012). Classificações epistemológicas na Educação Física: redescrições... **Movimento**, v. 18, n. 4, p. 241-263.
- BENJAMIN, W. (2005). Sobre o conceito de história. Tradução de Jeanne Marie Gagnebin, Marcos Lutz Muller In. LÖWY, Michael. **Walter Benjamin: aviso de incêndio: uma leitura das teses “Sobre o conceito de história”**. Tradução de Wanda Nogueira Caldeira Brant. - São Paulo: Boitempo.
- BETTI, M; SILVA, E.; GOMES-DA-SILVA, P. N. (2015). Educação Física em perspectiva semiótica: a investigação científica para além das dicotomias. In: STIGGER, Marco Paulo, (Org.) **Educação Física + Humanas**. Campinas, Autores Associados.

⁶ Expressão usada para caracterizar o pensamento de Walter Benjamin. Na esteira de Benjamin (2005), acredito que seja importante olhar o tempo presente de maneira crítica, no sentido de compreender não só as suas marcas do passado, mas também reivindicar novos rumos, mais relacionais e multidimensionais.

- BUNGENSTAB, G. C. (2018). A presença de Anthony Giddens na produção científica da Educação Física brasileira: entre a reflexão e o deslize. **Movimento**, v. 24, n. 3, p. 777-788.
- BUNGENSTAB, G. C. (2019). As referências de François Dubet nos periódicos científicos de Educação Física: limites e continuidades. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 31, n. 59, p. 1-18.
- BUNGENSTAB, G. C.; MONTALVÃO, T. I.; LAZZAROTTI FILHO, A. (2019). Apropriações da obra de Zygmunt Bauman no campo da Educação Física brasileira. **Cadernos Zygmunt Bauman**, São Luís, vol. 9, n. 21, p. 224-244.
- BRACHT, V. (1992). **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister.
- BRACHT, V. (2003). **Educação Física & ciência: cenas de um casamento (in)feliz**. 2.ed. - Ijuí: Ed. Unijuí.
- BRACHT, V. (2015). Educação Física, método científico e reificação. In: STIGGER, Marco Paulo, (Org.) **Educação Física + Humanas**. Campinas, Autores Associados.
- CASTELLANI FILHO, L. (1999). **A Educação Física no sistema educacional brasileiro: percursos, paradoxos e perspectivas**. Tese de Doutorado em Educação Física. Campinas, UNICAMP.
- CARVALHO, I. C. M. (2012). **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. 6. ed. São Paulo: Cortez.
- DAOLIO, J. (1998). **Da cultura do corpo**. 2 ed. Campinas: Papirus.
- DAOLIO, J. (2007). **Educação Física e o conceito de cultura**. 2ª. Edição. Campinas: Autores Associados.
- DAOLIO, J. (2015). Educação Física e pesquisa sociocultural. In: STIGGER, Marco Paulo, (Org.) **Educação Física + Humanas**. Campinas, Autores Associados.
- ELIAS, N. (1994). Teoria simbólica. Oeiras: Celta.
- FERON, A.V.; SILVA, M.M. (2007). A igreja do “diabo” e a produção do conhecimento em Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 29, n. 1, p. 107-122.
- KOKUBUN, E. (1995). Negação do caráter filosófico-científico da Educação Física: reflexões a partir da biologia do exercício. In: **As Ciências do Esporte no Brasil**. Campinas: Autores Associados.
- KUNZ, E. (2004). **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 6ª ed. Ijuí: Ed. Unijuí.
- MANOEL, E. J. (2015). Natureza//cultura; natureza x cultura; natureza~cultura: o conceito de desenvolvimento na constituição da educação física na escola. In: STIGGER, Marco Paulo, (Org.) **Educação Física + Humanas**. Campinas, Autores Associados.
- MEZZARROBA, C.; ZOBOLI, F. (2013). Reflexões e problematizações sobre a pesquisa em Educação Física: perspectivas para os “filhos do casamento (in)feliz”. **Kinesis**, v.31, n.01, p. 107-124.

- ORLANDO, A. G.; TEIXEIRA, F. C.; OLIVEIRA, V. M.; KRAVCHYCHYN, C.; SOUZA, J.; BARBOSA-RINALDI, I. P. A. (2019). A teoria sociológica de Norbert Elias e a produção científica em Educação Física no Brasil. **LICERE** – Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer, v. 22, n. 4, p. 567-591.
- REZER, R.; NASCIMENTO, J.; FENSTERSEIFER, P. E. (2011). Um diálogo com diferentes “formas-de-ser” da Educação Física contemporânea – duas teses (não) conclusivas... **Pensar a Prática**, v. 14, n. 2, p. 1-14.
- SACARDO, M.; SILVA, R. H. R. (2017). 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.
- SACARDO, M. S.; SILVA, R. H. R.; SÁNCHEZ GAMBOA, S. (2015). As Análises Epistemológicas na Educação Física: redescrivendo às redescritões? Não! Apenas aproveitando o ensejo da crítica... In: Marcia Chaves-Gamboa; Silvio Sanchez Gamboa. (Org.). **Produção do conhecimento na Educação Física: balanços, debates e perspectivas**. Alagoas: Edufal.
- SOARES, C. L. *et al.* (1992). **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez.
- SOUZA, J. (2018). Da força do argumento ou do argumento de força? Notas para repensar a produção teórico-crítica em Educação Física no Brasil. **The Journal of the Latin American Socio-cultural Studies of Sport (ALESDE)**, v. 9, n. 1, p. 108-127.
- SOUZA, J. (2019). Digressões acerca da ciência aplicada do movimento humano (ou sobre como podem prosperar revoluções simbólicas na área de Educação Física?). **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 27, n. 4, p. 43-63.
- SOUZA, J.; OLIVEIRA, V. M. (2019). Por que tarda prosperar uma teoria realista da Educação Física brasileira? conversações com Norbert Elias. In: XXI congresso brasileiro de ciências do esporte, 2019, Natal. **Anais do XXI Congresso brasileiro de Ciências do Esporte**. Natal: MFPA, 2019. v. 1, p. 1-7.
- VAZ, A. F. (2019). Certa herança marxista no recente debate da Educação Física no Brasil. **Movimento**, v. 25, p. e25069, jan./dez.
- WEBER, M. (2004). **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. São Paulo: companhia das Letras.