

# EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA: IDENTIDADE E DIVERSIDADE

Emerson Luís Velozo<sup>1</sup>

## RESUMO

Este artigo analisa algumas proposições acerca do objeto de estudo da Educação Física e as relaciona com a identidade e diversidade de concepções sobre a área e alguns desdobramentos para a prática pedagógica. Assim, a pluralidade de concepções sobre a área repercute existência não de uma única identidade, mas na coexistência de várias e abordagens metodológicas presentes na área da Educação Física escolar que concorrem entre si. É apresentada uma discussão sobre a identidade da Educação Física tendo como princípio a questão identitária como uma construção simbólica. O texto propõe uma reflexão que considere a identidade da área não em termos essencialistas, como se fosse possível a definição de um caráter único e definitivo para a Educação Física. Ao contrário, postula que a identidade se constitui como uma construção simbólica que é forjada numa dimensão relacional.

*Palavras-chave:* Educação física. Epistemologia. Identidade. Diversidade.

## INTRODUÇÃO

Há muito tempo que se levantam questões de caráter epistemológico na Educação Física. Em 1963, Bryant Conant, reitor da universidade de Harvard, questionou a presença da Educação Física nas universidades porque para ele a Educação Física não tinha um objeto de estudo próprio (TANI, 1988; PEREIRA, 1998). O argumento era o de que uma disciplina que não apresentasse objeto e metodologia de estudo próprios não se caracterizaria como uma ciência e não justificaria estar presente no Ensino Superior. A partir desta crítica sofrida pela Educação Física, têm se intensificado os esforços em busca de sua caracterização e identificação.

<sup>1</sup> Docente do Departamento de Educação Física e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO) - Brasil. Doutorado em Educação Física pela UNICAMP. Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa Educação Física, Cultura e Contemporaneidade (GEPECC), e membro do GEPEFIC e do GELC, todos cadastrados no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq. Contato: emersonvelozo@yahoo.com.br.

Desde então, as tentativas de aproximar a Educação Física da ciência têm apresentado um grande avanço, tanto quantitativo quanto qualitativo. Este avanço não se caracteriza simplesmente pelo surgimento de modelos interpretativos para a Educação Física que a levem a ser considerada uma área científica. Sobretudo, há um avanço na discussão realizada no interior da área sobre os limites e a validade do conhecimento científico, e também sobre as consequências geradas pelo desenvolvimento da ciência ao longo da história. Desta forma surge a seguinte indagação: atribuir à Educação Física um estatuto científico resolveria os problemas da área? Para responder a esta pergunta precisaríamos fazer um balanço dos resultados científicos e sua relação com a sociedade atual. Afinal, hoje em dia existe, por exemplo, ciência, conhecimento e tecnologia disponíveis para se construir um coração artificial, mas qual parcela da população pode usufruir de tal benefício? Os corpos podem ser lapidados e moldados com cirurgias, lipoaspirações, exercícios físicos, dietas balanceadas, mas por outro lado ainda vemos corpos esfacelados que sobrevivem de migalhas (Silva, 2001). Que ciência é esta? Será que a ciência, na tentativa de resolver problemas, não acabou gerando mais problemas ainda? Ou será a ciência a grande redentora que irá salvar a Educação Física, a Educação e toda a sociedade? Definir o objeto de estudo da Educação Física e dotá-la de cientificidade parece não ser suficiente para solucionar os problemas da área. Esta atribuição de cientificidade implica, antes de tudo, em fazer uma opção epistemológica pautada em determinada visão de mundo, valores, ideologias, interesses, crenças etc.

Na primeira parte do texto é analisado o sentido do movimento de busca de identidade para a área, ocorrido nas décadas de 1980 e 1990. Qual o sentido de se buscar uma identidade para a Educação Física? Qual o significado da noção de Educação Física? Teria sentido afirmar que ela não possui uma identidade própria? A busca pela identidade constitui-se como uma questão política, e no âmbito da Educação Física ela se apresenta como uma ação necessária, mas corre o risco de, em certos momentos, engessar as diversas possibilidades da área, ao passo em que se tenta eleger uma ou outra perspectiva epistemológica rígida e absoluta. A política da identidade pode ser perigosa, pois uma vez que algo é identificado, a ele são atribuídos contornos e características específicas que

definem o seu "ser", a sua "essência". A demarcação do que é a Educação Física também definiria, ao mesmo tempo, aquilo que ela não é. Tal definição não é um empreendimento neutro e objetivo, mas uma escolha parcial e política. Quando tomamos a identidade da Educação Física como uma dimensão simbólica o que está em jogo passa a ser a sua validade e não a sua essência ou autenticidade. Neste sentido, o que ocorre é um jogo identitário em que diferentes perspectivas coexistem. Ao longo da história, houve um processo de ampliação do objeto da área, o que é salutar, pois ele tende a preservar a diversidade de perspectivas presente na Educação Física.

Na segunda parte do texto são tecidas algumas relações entre identidade e diversidade na construção de propostas para a educação física escolar. Acreditamos que a perspectiva simbólica esboçada neste artigo, permite uma melhor compreensão da Educação Física como área de conhecimento que trabalha com práticas culturais dotadas de sentidos e significados, por escapar de uma visão "essencialista" e "ontológica" sobre os fatos sociais. O texto propõe uma reflexão que considere a identidade da área não em termos essencialistas, como se fosse possível a definição de um caráter único e definitivo para a Educação Física. Ao contrário, postula que a identidade se constitui como uma construção simbólica que é forjada numa dimensão relacional conforme defende Ortiz (1999).

### **A IDENTIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA: EM BUSCA DO OBJETO DE ESTUDO**

No Brasil, partir da década de 1980, a Educação Física investe em novos referenciais teórico-metodológicos para sustentar as suas propostas pedagógicas, buscando principalmente estabelecer relações com as ciências sociais e humanas. Aumentaram as indagações sobre o papel social e político da Educação Física a partir da influência das teorias críticas, instalando na área determinados sintomas de crise. Lima (2000) acredita que a crise da Educação Física teria dois sentidos, um político-ideológico, ocorrido na década de 1980, decorrente do questionamento acerca de sua função sócio-política na sociedade brasileira, e o segundo sentido, manifestado na década de 1990, é o epistemológico que diz respeito ao estatuto científico da área.

Neste período, houve um grande questionamento sobre o *status* epistemológico da Educação Física, principalmente quanto à discussão "ciência" versus "prática pedagógica", balizando o debate acadêmico da Educação Física brasileira a partir de, pelo menos, duas grandes matrizes teóricas, como apontam Betti (1996, 1998) e Lima (2000): a matriz científica, que defende um estatuto científico para a Educação Física; e a matriz pedagógica, que confia à Educação Física a tematização de elementos da cultura corporal.

A matriz científica configura-se por ter em comum a idéia de que a Educação Física é uma ciência autônoma ou relativamente autônoma, um campo interdisciplinar de conhecimento que tem como objeto de estudo o movimento humano, a motricidade humana, a ciência do esporte etc. A "Ciência da Motricidade Humana" a "Ciência do Movimento Humano", a "Cinesiologia" e as "Ciências do Esporte" são representantes da vertente científica<sup>2</sup> (LIMA, 2000). Estas proposições possuem como traço comum a idéia de que a Educação Física alcançaria a legitimidade almejada ao transformar-se em área de conhecimento portadora de estatuto científico. Para uma melhor compreensão da matriz científica analisaremos mais detalhadamente as idéias de Tani (1988 e 1986).

Tani (1988) procura analisar a Educação Física quanto à sua identidade, se uma profissão ou uma disciplina acadêmica, e defende que para responder a esta questão é preciso identificar o objeto de estudo da Educação Física, afirmando que uma disciplina acadêmica caracteriza-se pela existência de um objeto de estudo, de uma metodologia e de um paradigma próprio. O autor vê o movimento humano como o objeto único da Educação Física, numa perspectiva que possui como ênfase os estudos sobre o comportamento motor. Tani parece ver a necessidade de consenso em relação ao objeto de estudo da Educação Física e a sua metodologia. Paradoxalmente, o autor reconhece a importância tanto dos níveis microscópicos quanto dos níveis macroscópicos de análise no movimento humano e ainda critica a negação de uma abordagem pela outra. Entretanto, como se pode ter consenso metodológico quando se opera com níveis de análise tão diferentes como, por exemplo, a Fisiologia e a Sociologia?

Tani (1988) fala da dificuldade de generalizar os conhecimentos aplicados, pois estes são muito específicos e só seriam bem aplicáveis

2 Estas quatro proposições são analisadas por Lima (2000) a partir de obras dos respectivos autores: Manuel Sérgio, Canfield, Tani e Gaya.

em situações bem semelhantes daquelas em que foram produzidos. De fato, este problema decorre da tentativa de se aplicar ao estudo do ser humano conhecimentos produzidos a partir da influência positivista e dos modelos epistemológicos adotados pelas ciências naturais. Não se pode esperar encontrar na realidade concreta da prática profissional os mesmos resultados encontrados em condições de laboratório, visto que a existência humana e a mudança cultural são demasiadamente dinâmicas.

Em outra obra, Tani (1996) elogia a diversidade de abordagens e contribuições emergentes na Educação Física escolar, as quais se constituiriam como alternativas às duas abordagens hegemônicas até aquele momento, uma voltada para o esporte e a outra interessada na aptidão física. Esta diversidade produziria um avanço qualitativo na área. Entretanto, Tani insiste na necessidade de delimitação do objeto de estudo da Educação Física e, comparando-a com outras áreas do conhecimento, observa que existem a Física, a Química, a Matemática e a Biologia, entre outras, independente da existência do ensino destas disciplinas. Nesse sentido, o autor advoga a favor da Educação Física como uma ciência básica dotada de uma ramificação que se volte para a pesquisa aplicada.

Tani (1996) coloca como proposta de estrutura acadêmica para a área da Educação Física um modelo, segundo ele, sistêmico e propõe o termo "Cinesiologia" como nova denominação da área de conhecimento. Segundo o autor, a Cinesiologia poderia ser definida como:

(...) uma área do conhecimento que tem como objeto de estudo o movimento humano, com o seu foco de preocupações centrado no estudo de movimentos genéricos (postura, locomoção, manipulação) e específicos do esporte, exercício, ginástica, jogo e dança (TANI, 1996, p.25).

Neste modelo, a Cinesiologia seria uma área de pesquisa básica enquanto a Educação Física seria responsável pela pesquisa aplicada. A Cinesiologia seria composta por três sub-áreas responsáveis pela pesquisa básica: a Biodinâmica do Movimento Humano, o Comportamento Motor Humano, e os Estudos Sócio-Culturais do Movimento Humano. Já a Educação Física seria constituída por duas

sub-áreas: a Pedagogia do Movimento Humano e a Adaptação do Movimento Humano (TANI, 1996).

O modelo idealizado por Tani foi alvo de críticas<sup>3</sup> por ser de um idealismo exagerado e de uma abstração que acaba perdendo a concreticidade da prática profissional. Tal modelo, se realmente concretizado, acabaria por aniquilar a riqueza e a diversidade que o próprio autor considerou como importante para a área.

A matriz pedagógica, por sua vez, considera a Educação Física como uma prática pedagógica que tematiza certos elementos da cultura corporal. Uma das primeiras aparições do termo Cultura Corporal na literatura da Educação Física ocorreu na obra de Soares *et al.* (1992), *Metodologia do ensino de Educação Física*, considerando como objeto da área os jogos, as danças, as ginásticas, os esportes e as lutas. Outro autor que defende a Educação Física como prática pedagógica que trata da Cultura Corporal é Bracht (1999), ao afirmar que a especificidade da Educação Física no campo acadêmico está relacionada eminentemente com a prática pedagógica. O autor afirma ainda que a necessidade e a reivindicação de fundamentar cientificamente a Educação Física é que a levou a incorporar as práticas científicas ao seu campo acadêmico e isto é muito diferente de passar a ser uma ciência com estatuto epistemológico próprio. Pode-se, então, dizer que a Educação Física surgiu como uma prática pedagógica e que foi envolvida mais recentemente por práticas científicas. Esta incorporação de práticas científicas em seu campo acadêmico conseqüentemente aumentou a produção de conhecimentos, o que se torna algo bastante rico para a Educação Física. Porém, o processo de cientificização da Educação Física tem sido contestado pelos críticos que temem que isso possa gerar implicações negativas para esta área de conhecimento, enquanto prática educativa<sup>4</sup>. As críticas ocorrem principalmente ao modelo positivista de ciência que se mantém hegemônico na ciência moderna e conseqüentemente na Educação Física.

<sup>3</sup> Cf. Betti, 1996.

<sup>4</sup> Para Ghiraldelli Jr. (1987), a pedagogia vincula-se a problemas metodológicos relativos a como ensinar, o que ensinar, e também, ao quando ensinar e para quem ensinar. Nesta perspectiva, devemos considerar que a prática educativa e a ação pedagógica como portadoras de estreita relação com a ação política. A prática educativa e a ação pedagógica estão voltadas para os aspectos sociopolíticos que configuram diferentes concepções de homem e de sociedade e os diferentes pressupostos sobre o papel da escola, aprendizagem, relações professor-aluno, técnicas pedagógicas etc.

Bracht (1999, p.43) afirma que “a definição do objeto da Educação Física está relacionada com a função ou com o papel social a ela atribuído e que define, em largos traços, o tipo de conhecimento buscado para a sua fundamentação”. Nesse sentido, a função e o papel social da Educação Física varia de acordo com a perspectiva teórica assumida pelos atores sociais, as quais manifestam as suas visões de mundo. O autor parece não ver legitimidade na necessidade e reivindicação de fundamentar cientificamente a Educação Física. O autor entende que a Educação Física nasceu no seio da racionalidade moderna, o que gera para a área uma tendência de fragmentação do objeto de estudo, e a pretensão de neutralidade na produção do conhecimento, influências da filosofia positiva.

Betti (2002) afirma que a Educação Física não é uma disciplina científica, mas uma área de conhecimento e intervenção pedagógica que expressa projetos sociais e historicamente condicionados e no âmbito escolar a Educação Física objetiva a apropriação crítica da cultura corporal de movimento. Assim como Soares, Bracht e Betti, outros vários autores consideram que o objeto de estudo da Educação Física é a cultura corporal, também chamada de cultura corporal de movimento, cultura de movimento ou cultura física. Há certo consenso de que a Educação Física escolar trata da cultura corporal ou da cultura de movimento ou ainda da cultura corporal de movimento, porém ainda há controvérsias no entendimento deste conceito (DAOLIO, 2002). A cultura corporal constitui-se como parte da cultura geral e se relaciona com os aspectos do ser humano relativos ao corpo.

Talvez, mais importante do que determinar se a Educação Física é uma ciência ou uma prática pedagógica, seja investigar as implicações que a incorporação de práticas científicas tem gerado para esta área de conhecimento.

## **IDENTIDADE E DIVERSIDADE: O CASO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

Não é possível compreender a Educação física como área do conhecimento sem levar em consideração as tendências e abordagens que coexistem e concorrem em seu interior. Cada tendência, abordagem ou concepção de Educação Física possui um modo específico se relacionar com a realidade e, cada uma delas, definirá de maneira singular as problematizações deste campo de estudo.

Ghiraldelli Júnior (2001) verificou cinco tendências da Educação Física brasileira. Até o ano de 1930 teria sido o período da Educação Física higienista, de 1930 a 1945 da Educação Física militarista, de 1945 a 1964 da Educação Física pedagógico-cientista, no período posterior a 1964 ergue-se a Educação Física competitivista. Outra tendência evidenciada pelo autor seria a Educação Física Popular, que *veio historicamente se desenvolvendo com contra as concepções ligadas à ideologia dominante* (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2001, p.21). Após fazer um balanço sobre essas tendências, o autor propõe uma “Educação Física progressista”, na perspectiva da pedagogia crítico social dos conteúdos.

A análise de Ghiraldelli Júnior aponta para as transformações vividas pela Educação Física Brasileira ao longo do século XX e destaca o caráter de superação que uma tendência exerce sobre a outra. O autor, entretanto alerta para o fato que tal periodização precisa ser tomada com cautela, pois aspectos de uma tendência podem manifestar-se em períodos distintos. De qualquer forma, cada uma as tendências aponta para uma razoável homogeneidade expressa em cada período<sup>5</sup>. Se ao longo de sua história a Educação Física brasileira passou por diferentes períodos, cada um deles caracterizado por certa homogeneidade de concepção, na atualidade este processo parece ocorrer de forma diferente. Desde a década de 1980 houve um crescimento bastante expressivo na produção acadêmica da Educação Física, o que teve como consequência o surgimento de novas propostas pedagógicas na área. Tais propostas, a partir das proximidades e distanciamentos umas das outras, criam um cenário no qual as diversas concepções e abordagens pedagógicas coexistem e concorrem entre si num mesmo tempo histórico<sup>6</sup>.

5 O processo de transição de uma tendência pedagógica para outra poderia ser visto de forma análoga à noção de revolução científica formulada por Thomas Kuhn (2003), que compreende a história da ciência como um processo de superação de paradigmas. Mesmo não se tratando de elementos da mesma natureza – a prática pedagógica possui características distintas da prática científica –, a substituição de um paradigma científico por outro – caro às idéias de Kuhn –, poderia se assemelhar ao que, segundo Ghiraldelli, ocorreu com as tendências pedagógicas da Educação Física brasileira.

6 Renato Ortiz (1999) afirma que as Ciências Sociais não são paradigmáticas – no sentido kuhniano – pois elas se diferem das Ciências da Natureza, operando a partir de uma especificidade própria em que as diversas perspectivas teóricas são concorrentes. Roberto Cardoso de Oliveira (1995) demonstra que na Antropologia os paradigmas coexistem e não ocorre necessariamente a substituição de um paradigma por outro. Assim a analogia com a noção kuhniana de paradigma não possui validade para as Ciências Sociais e Humanas. Este parece ser o caso das tendências e abordagens da Educação Física.



Desta forma, cada proposta, ao tentar alcançar a prática concreta, imprime na realidade novas configurações, onde a diversidade pode ser percebida e não mais apenas a homogeneidade de concepção. Por isso, a identidade da área, como prática pedagógica, pode ser pensada a partir da diversidade de propostas e ações. Isso requer o tratamento de noções como teoria e prática em sua forma plural, pois é, no universo pedagógico da Educação Física, teorias e práticas diversas que exprimem diferentes visões de mundo e concepções de realidade<sup>7</sup>.

Oliveira (1997) chama a atenção para quatro “metodologias emergentes” no ensino da Educação Física: a metodologia do *ensino aberto*, a *construtivista*, a *crítico-superadora*, e a *crítico-emancipatória*.<sup>8</sup> O quadro abaixo apresenta de forma sintética, alguns pressupostos teóricos dessas metodologias:

Quadro 1: Metodologias de Ensino da Educação Física

	Referencial Teórico	Objeto de Estudo	Conteúdos Básicos
<b>Metodologia aberta</b>	Teoria sociológica do interacionismo simbólico (Mead/Blumer); Teoria Libertadora (Paulo Freire).	O mundo do movimento e suas implicações sociais.	O mundo do movimento e suas relações com os outros e as coisas; os conteúdos são construídos através de temas geradores.
<b>Metodologia crítico-superadora</b>	Teoria do materialismo histórico-dialético.	Temas da cultura corporal do homem e da mulher brasileiros. Busca desenvolver no aluno a apreensão da cultura corporal, como parte constitutiva da sua realidade social complexa.	São os temas que, historicamente compõe a cultura corporal do homem e da mulher brasileiros, tais como o jogo, a ginástica, a dança e os esportes.

7 A ênfase e o enfoque que é dado a cada conteúdo tem se mostrado historicamente diversificado. Exemplo disso são as diferentes tendências e abordagem relacionadas à Educação Física e os conteúdos que cada uma delas privilegia. Numa Educação Física tecnicista ou militarista, a ênfase é maior nos aspectos técnicos, biomecânicos e fisiológicos, de forma a assegurar o ensino de técnicas vistas como mais eficientes e padrões de movimentos vistos como mais corretos. Já a aula de Educação Física na abordagem crítica tende a enfatizar os elementos históricos, sociais e culturais das práticas corporais nos conteúdos trabalhados.

8 As obras que definem estas concepções metodológicas são: Metodologia aberta (Hildebrandt e Laging, 1986), Metodologia construtivista (Freire, 1989), Metodologia crítico-superadora (Soares et. al., (1992) e Metodologia crítico-emancipatória (Kunz, 1994).

<p><b>Metodologia construtivista</b></p>	<p>Piaget, especialmente com as obras "O nascimento da inteligência na criança" e "O possível e o necessário, fazer e compreender".</p>	<p>Motricidade humana, entendida como o conjunto de habilidades que permitem ao homem produzir conhecimento e expressar-se.</p>	<p>Inicialmente a cultura dos próprios participantes, de modo a tornar o conhecimento significativo. A educação dos sentidos, a educação da motricidade, a educação do símbolo.</p>
<p><b>Metodologia crítico-emancipatória</b></p>	<p>Teoria sociológica da razão comunicativa (Habermas).</p>	<p>Movimento humano – esporte e suas transformações sociais.</p>	<p>O movimento humano através do esporte, da dança e das atividades lúdicas.</p>

Fonte: Adaptado de Oliveira, 1997.

Oliveira (1997) afirma que a Educação Física tem criado estratégias e encaminhamentos metodológicos diversificados, mas alerta para alguns fatores que impedem que novas tendências educacionais e abordagens de conteúdos sejam colocadas em prática dentro da escola.

[...] falta de preparo que têm os professores para o enfrentamento de novas estratégias metodológicas, a falta de interesse em vivenciar novas abordagens metodológicas, comodismo, a condição de refratário do conhecimento que os docentes assumem no ensino, o medo da instabilidade frente a novos conteúdos e estratégias metodológicas, pois seria um risco assumir a dúvida frente ao aluno, quando no entendimento tradicional o professor tem de saber e o aluno apenas aprender (OLIVEIRA, 1997, p.22).

Além da influencia dos fatores acima citados, a dificuldade de novas tendências e abordagens serem postas em prática pode estar atrelada à dinâmica e à tradição que segue a prática escolar. A responsabilidade pelo imobilismo da Educação Física escolar não pode ser atribuída somente aos professores, mas ao conjunto de fatores que regem o cotidiano escolar e condicionam a prática, no qual estão inseridos os professores, os alunos, as hierarquias que constituem a estrutura escolar, a tradição que a área seguiu ao longo

do tempo etc. É grande a complexidade dos problemas que permeiam a prática escolar, de modo que a ação pedagógica encontra-se sempre suscetível às influências externas ao trabalho educativo.

Castellani Filho (1998) se refere a um quadro de teorias da Educação Física, que considera, quanto à questão da metodologia de ensino como "não propositivas" e "propositivas" e, dentre as propositivas, divide-as em "não sistematizadas" e "sistematizadas". O autor considera como não propositivas as abordagens *Fenomenológica* (Silvino Santin e Wagner Wey Moreira), *Sociológica* (Mauro Betti) e *Cultural* (Jocimar Daolio). Dentre as abordagens *propositivas não sistematizadas* estariam a concepção *Desenvolvimentista* (Go Tani), a *Construtivista* (João Batista Freire), a *Crítico-emancipatória* (Elenor Kunz) e a *Plural*, originária da abordagem *Cultural* (Jocimar Daolio). Como abordagens propositivas sistematizadas estariam o *paradigma da aptidão física* e a *abordagem crítico-superadora*, está última desenvolvida por um coletivo de autores do qual Castellani Filho faz parte.

Daolio (1998b) analisa a construção do debate acadêmico da Educação Física brasileira na década de 1980 e comenta que, antes deste período, as poucas publicações existentes referiam-se principalmente às modalidades esportivas e aos manuais de preparação física. Segundo o autor, a partir da década de 1980, as obras que surgem na área começam a refletir sobre a Educação Física não somente como atividade técnica ou biológica, mas também como um fenômeno psicológico e social.

Em decorrência da própria carência de referencial teórico dentro da área, difundiu-se também uma visão interdisciplinar, segundo a qual as ciências historicamente constituídas ofereciam base teórica para o estudo da Educação Física, do corpo e do movimento humano, destacando-se dentre estas a psicologia, a história, a sociologia e a pedagogia (DAOLIO, 1998b, p.44).

Neste estudo, Daolio aborda os discursos de Victor Matsudo, João Paulo Medina, Vitor Marinho de Oliveira, Lino Castellani Filho, Celi Taffarel, Go Tani e João Batista Freire que, segundo ele, representaram os principais discursos na área acadêmica da Educação Física brasileira na década de 80, época de efetivo debate

acadêmico da área. Daolio relata a grande rivalidade existente entre as diferentes correntes de pensamento da Educação Física brasileira naquele período, quando cada grupo, com suas convicções, propunha um modo de pensar a Educação Física como disciplina acadêmica. O autor constata um momento de exacerbação ideológica da área, que evidencia a relação de poder existente no processo de construção do conhecimento científico. Neste contexto, muitas coisas, como ciência, política e pedagogia se misturam. Daolio afirma que estes discursos foram todos muito importantes para a Educação Física brasileira em um determinado momento histórico, e não faz comparação do tipo "este é melhor", "aquele é pior". O que fica evidente é que são discursos com pensamentos diferentes.

Por meio dos autores analisados podemos verificar o grande esforço da Educação Física como disciplina acadêmica para sustentar teoricamente a sua prática pedagógica. Entretanto, na escola, estes saberes muitas vezes não chegam, ou se chegam, acabam não sendo utilizados. Então as aulas correm o risco de continuar acontecendo seguindo o senso comum, sem refletir sobre os valores que são transmitidos aos alunos no trabalho pedagógico.

De um lado, a vertente científica, defendendo uma identidade epistemológica para a Educação Física, na qual esta se configuraria como um campo interdisciplinar de conhecimento, visando o estudo do movimento humano, a motricidade humana etc. Do outro, defensores da Educação Física como prática pedagógica, firmando a cultura corporal como objeto de estudo e negando o *status* de ciência. De qualquer forma, a Educação Física tornou-se uma área de conhecimento estruturada, organizada e sistematizada, tendo como objeto de estudo o movimento humano ou a cultura corporal de movimento, que utilizando métodos e técnicas das diversas áreas do saber, se configura como um campo interdisciplinar de conhecimento. No que diz respeito aos seus pressupostos epistemológicos, a Educação Física avança para além dos limites da ciência positivista, pois adota uma pluralidade metodológica para estudar o seu objeto.

O que percebemos na Educação Física brasileira é a adoção de práticas científicas e também uma preocupação com os aspectos pedagógicos da mesma, num cenário de multiplicidade de discursos sobre o objeto de estudo da área. Como prática pedagógica, a Educação Física se apropria de diferentes bases pedagógicas para

o ensino dos conteúdos específicos da área. Isto ocorre tanto na escola, onde o princípio norteador da prática é o ensino, com objetivos educacionais, quanto em outros campos de intervenção, como academias, clubes, escolinhas esportivas, entre outros, nos quais, apesar do objetivo do ensino não ser o mesmo que tem a educação escolar, os aspectos pedagógicos também estão presentes.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A questão do objeto e da especificidade da área tem sido abordada pelo menos de duas maneiras: considerada como uma ciência autônoma ou relativamente autônoma e considerada como uma prática pedagógica. Nesse sentido o problema da especificidade e do objeto da Educação Física se manifesta também no âmbito escolar. Se por um lado existe a dúvida se a Educação Física veicula ou não um conhecimento de relevância para a vida do aluno, por outro, existem várias correntes que elegem alguns conhecimentos e negam outros que tentam concorrer para a especificidade e objeto da área. Parece haver na Educação Física a preocupação em buscar a homogeneidade, um traço comum que possa ser inteligível a todos. Dessa forma, acaba deixando de lado, e, até criando certo preconceito, em relação à outras possibilidades de ser da aula de Educação Física.

O conhecimento a ser tratado pela Educação Física escolar, pelo menos a partir das propostas metodológicas de ensino, parte da exploração do objeto de estudo da área. Duas questões surgem daí: a identificação ou delimitação do objeto de estudo da área e também a consolidação de uma metodologia de pesquisa que possibilite a exploração deste objeto. Para buscar soluções a estas questões, é preciso entrar numa discussão epistemológica da Educação Física, discussão esta que tem aumentado substancialmente nas últimas duas décadas, devido a um suposto período de crise enfrentado pela área, crise que surge como consequência do questionamento sobre a identidade da área.

A relação entre as propostas metodológicas para o ensino da Educação Física e a prática pedagógica concreta remete a discussão da relação entre teoria e prática. As propostas metodológicas são todos os paradigmas teóricos que se voltam para o estudo, discussão e intervenção pedagógica na Educação Física escolar. Com o

crescimento da produção de conhecimento na Educação Física, as propostas teóricas formuladas para solucionar os problemas pedagógicos da área aumentaram consideravelmente. A Educação Física, como área de conhecimento, se divide em subáreas, e estas, em linhas temáticas, cada uma delas dotada com alguma perspectiva teórica específica, ou seja, determinada maneira de tratar o real.

O debate em torno da identidade da Educação Física e a diversidade de proposições acerca de sua metodologia de ensino demonstra a riqueza e o avanço nas discussões epistemológicas da área. No debate acadêmico temos formulações consistentes, idéias claras e bem fundamentadas, a partir de diferentes referenciais teóricos e podemos observar que estas formulações geralmente apresentam uma coerência interna.

## **BRAZILIAN PHYSICAL EDUCATION: IDENTITY AND DIVERSITY**

### **ABSTRACT**

This article examines some propositions about the object of study of Physical Education and relates them to the identity and diversity of views about the area and some consequences for pedagogical practice. Thus, the plurality of conceptions about the area doesn't reflect only one identity, but the coexistence of various methodological approaches on physical education that compete against each other. It is a discussion about Physical Education identity based on the principle of identity as a symbolic construction. The text offers an analysis that doesn't consider the identity of the area in essentialist terms, as if it were possible to define a unique and definitive character for Physical Education. In contrast, posits that identity is constituted as a symbolic construction that is fabricated in a relational dimension.

*Keywords:* Physical education. Epistemology. Identity. Diversity.

### **REFERÊNCIAS**

BETTI, M. Por uma teoria da prática. *Motus Corporis*, v.3, n.2, 1996.

\_\_\_\_\_. *A janela de vidro: esporte, televisão e Educação Física*. Campinas: Papirus, 1998.

## Educação física brasileira... - Emerson Luís Vellozo

\_\_\_\_\_. *Educação Física Escolar: do idealismo à pesquisa-ação*. Tese (Livre-Docência em Métodos e Técnicas de Pesquisa em Educação Física). Bauru: Unesp, 2002.

BRACHT, V. *Educação Física e ciência: cenas de uma casamento (in)feliz*. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1999.

CASTELLANI FILHO, L. *Política educacional e Educação Física*. Campinas: Autores Associados, 1998.

DAOLIO, J. Educação física e cultura. *Revista Corpoconsciência*. Santo André, n.1, 1998a.

\_\_\_\_\_. *Educação física brasileira: autores e atores da década de 1980*. Campinas: Papyrus, 1998b.

\_\_\_\_\_. *A cultura da / na educação física*. Tese (Livre-Docência em Educação Física) Campinas: Unicamp, 2002.

GHIRALDELLI JR., P. *O que é pedagogia?* São Paulo: Brasiliense, 1987.

\_\_\_\_\_. *Educação física progressista*. 7° ed. São Paulo: Ed. Loyola, 2001.

KUHN, T. *A estrutura das revoluções científicas*. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2003.

LIMA, H. L. A. Pensamento epistemológico da educação física brasileira: das controvérsias acerca do estatuto científico. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. v.21, n.2/3, p.95-102, 2000.

OLIVEIRA, A. A. B. Metodologias emergentes no ensino da educação física. *Revista de Educação Física da UEM*, v.8, n.1, p. 21-27, 1997.

OLIVEIRA, R. C. A categoria de (des) ordem e a pós-modernidade da antropologia. In: OLIVEIRA, R. C. (org.) *Pós modernidade*. Campinas: Ed. Unicamp, 1995.

ORTIZ, R. *Um outro território: ensaios sobre a mundialização*. 2ª ed. São Paulo: Olho D'água, 1999.

PEREIRA, B. As limitações do método científico: implicações para a educação física. In: *Revista Paulista de Educação Física*. São Paulo, v.12, n.2, p.228-48, 1998.

SILVA, A M. *Corpo, ciência e mercado: reflexões acerca da gestação de um novo arquétipo da felicidade*. Campinas/Florianópolis: Autores Associados/EDUFSC, 2001.

SOARES, C.L. et al. *Metodologia do ensino de educação física*. São Paulo: Cortez, 1992.

## Educação física brasileira... - Emerson Luís Velozo

TANI, G. Pesquisa e pós-graduação em educação física. In: Passos, S. (org.) *educação física e esportes na universidade*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Física e Desportos, 1988.

\_\_\_\_\_. Cinesiologia, educação física e esporte: ordem emanante do caos na estrutura acadêmica. *Motus Corporis*, v.3, n.2, 1996.

**Recebido em: abril 2012**

**Publicado em: dezembro 2012**