

## Corpo, cultura e correlacionismo: a ontologia como contrapeso da atividade epistemológica da Educação Física

### RESUMO

Este escrito parte do pressuposto de que a resposta culturalista dada a Educação Física – nas décadas de 1980/1990 – a fim de libertar o corpo e suas práticas das supostas amarras de uma episteme naturalista, o inscreveu e situou no plano da cultura. Se a “culturalização do corpo” na EF possibilitou avanços na área a partir da inserção do viés epistemológico das ciências humanas, em contrapartida, tendeu também para uma redução do corpo ao domínio da cultura, o que acabou por subsumir o corpo a uma dimensão de inscrição cultural. Diante disso, o presente escrito tem como objetivo acenar as implicações de uma “virada ontológica” em curso na Educação Física para a sua “atividade epistemológica”. Conclui-se que uma das principais tarefas atuais de uma EF em perspectiva crítica reside na demarcação dos limites que afirmam a independência e assimetria entre as práticas corporais de movimento e a cultura.

**PALAVRAS-CHAVE:** Corpo; Ontologia; Correlacionismo; Educação física

### Elder Silva Correia

Doutor em Educação  
Universidade Federal de Sergipe,  
Departamento de Educação Física  
São Cristóvão, SE, Brasil  
[eldercorreia21@gmail.com](mailto:eldercorreia21@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0001-8403-2226>

### Santiago Pich

Doutor em Ciências Sociais  
Universidade Federal de Santa Catarina,  
Depto de Estudos Especializados em Educação  
Florianópolis, SC, Brasil  
[santiago.pich@yahoo.com.br](mailto:santiago.pich@yahoo.com.br)

<https://orcid.org/0000-0002-8064-1320>

### Fabio Zoboli

Doutor em Educação  
Universidade Federal de Sergipe,  
Departamento de Educação Física  
São Cristóvão, SE, Brasil  
[zobolito@gmail.com](mailto:zobolito@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0001-5520-5773>

## **Body, culture and correlationism: ontology as a counterweight to the epistemological activity of Physical Education**

### **ABSTRACT**

This paper is based on the assumption that the culturalist response given to Physical Education – in the 1980s/1990s – in order to free the body and its practices from the supposed constraints of a naturalistic episteme, inscribed and situated it on the plane of culture. If the “culturalization of the body” in PE enabled advances in the area through the insertion of the epistemological bias of the human sciences, on the other hand, it also tended to reduce the body to the domain of culture, which ended up subsuming the body into a dimension of cultural inscription. In view of this, the present paper aims to highlight the implications of an “ontological turn” underway in Physical Education for its “epistemological activity”. It is concluded that one of the main current tasks of PE from a critical perspective lies in demarcating the limits that affirm the independence and asymmetry between bodily movement practices and culture.

**KEYWORDS:** Body; Ontology; Correlationism; Physical education

## **Cuerpo, cultura y correlacionismo: la ontología como contrapeso de la actividad epistemológica de la Educación Física**

### **RESUMEN**

Este escrito se basa en el supuesto de que la respuesta culturalista dada a la Educación Física – en las décadas de 1980 y 1990 – para liberar el cuerpo y sus prácticas de las supuestas limitaciones de una episteme naturalista, la inscribió y situó en el plano de la cultura. Si la “culturalización del cuerpo” en EF permitió avances en el área mediante la inserción del sesgo epistemológico de las ciencias humanas, por otro lado, también tendió a reducir el cuerpo al dominio de la cultura, que terminó subsumiendo el cuerpo en una dimensión de inscripción cultural. Ante esto, el presente escrito tiene como objetivo resaltar las implicaciones de un “giro ontológico” en curso en la Educación Física para su “actividad epistemológica”. Se concluye que una de las principales tareas actuales de la EF desde una perspectiva crítica radica en demarcar los límites que afirman la independencia y asimetría entre las prácticas corporales de movimiento corporal y la cultura.

**PALABRAS-CLAVE:** Cuerpo; Ontología; Correlacionismo; Educación física

## INTRODUÇÃO

Embora haja diferenças significativas entre suas obras e pensamentos, um grupo composto por quatro filósofos – Quentin Meillassoux, Graham Harman, Ray Brassier e Iain Hamilton Grant – chamaram de “Realismo Especulativo” um movimento filosófico que tem como base a crítica acerca da tentativa de suplantação da ontologia pela epistemologia, em que tal suplantação se dá através do correlacionismo. Meillassoux (2018, p. 14) chamou de correlacionismo “[...] toda filosofia que sustenta a impossibilidade de acessar pelo pensamento um ser independente do pensamento [...]”. Assim, para estas filosofias, jamais acessamos algo que não esteja correlacionado com um ato de pensamento, reduzindo o mundo à maneira como nossa subjetividade o apreende (MEILLASOUX, 2018), o que significa na impossibilidade de pensar ou conhecer as coisas para além da nossa correlação com ela (BENSUSAN, 2018). Decorre disso que a agenda do realismo especulativo é pautada na busca pela superação da “era do correlato”, esta que, desde Immanuel Kant, se arrasta ao longo dos últimos dois séculos (Bensusan, 2018).

Este breve comentário sobre o realismo especulativo e sua crítica ao correlacionismo, serve como chave interpretativa daquilo que foi chamado em um círculo específico do debate epistemológico da Educação Física (EF) brasileira de dilema culturalista e as respostas a tal dilema.

O campo da EF, na perspectiva destacada por Silva e Bracht (2012), o que ficou conhecido como “movimento renovador”, diante da década de 1980, marcou um grande esforço coletivo de renovação do campo, sobretudo no que diz respeito à sua função social, mesmo que a crítica de tal movimento tenha se dado mais imediatamente por um viés político. As abordagens críticas deste movimento, tinham como objetivo a crítica ao paradigma da aptidão física e esportiva que imperava na área, e isso se passou necessariamente por uma visão de corpo que permitisse desnaturalizar os princípios da aptidão física e esportiva como vias únicas para construção da ação da prática pedagógica da EF. Foi neste viés que surgiu a chamada “resposta culturalista” da EF, operando uma reorientação epistemológica das ciências naturais para as ciências humanas, surgindo conceitos importantes para a área, tais como “cultura corporal”, “cultura de movimento” e “cultura corporal de movimento”.

A despeito de suas particularidades, tais conceitos possuem em comum, como nos lembra Bracht (2006), a noção de cultura, sendo que esta, de acordo com o autor, é o que tem mais peso em relação aos conceitos de corpo e movimento. Para Bracht (2006), é exatamente o conceito de cultura que indica a nova construção do objeto da área, pois expressa a desnaturalização que era necessária para superar os paradigmas da atividade física e da saúde. Há de se destacar que tal

desnaturalização do objeto da EF, se passava necessariamente por uma desnaturalização do corpo, não o reduzindo como objeto das ciências naturais, mas entendendo que ele está inserido no universo simbólico da cultura, entendendo agora o corpo sujeito, reivindicando, inclusive, a superação da dicotomia sujeito e objeto (BRACHT, 2006).

Se a “culturalização do corpo” na EF possibilitou avanços na área a partir da inserção do viés epistemológico das ciências humanas, em contrapartida, como nos lembra Silva (2006), tendeu também para uma redução do corpo ao domínio da cultura, o que acabou por reforçar um relativismo multiculturalista.

A resposta culturalista da EF, ao buscar revalorizar o corpo, o libertando das supostas amarras que uma episteme das ciências naturais o atava, e ao jogá-lo no plano da cultura, o reduzindo a esta, acabou por operar um “construcionismo cultural radical do corpo”, mantendo ainda na área a dicotomia entre natureza e cultura, como afirmara Betti (2007) – algo que a área pensava ter superado ao considerar o corpo como sujeito, inserido no âmbito da dinâmica cultural. Na década de 90, Ghiraldelli (1990), Betti (1994) e Bracht (1999) já apontavam para esse “construcionismo cultural radical do corpo” e suas consequências, principalmente sobre o risco de a EF virar um discurso sobre o corpo e o movimento.

Podemos, então, apontar a cultura como o grande correlato pelo qual a EF brasileira se fundamentou e se fundamenta. Ao absolutizar a cultura, a EF a pôs como explicação para tudo. Por exemplo, seria a cultura a responsável por dar as condições de possibilidade para a experiência corporal, totalizando o objeto da experiência da EF, a saber, as práticas corporais de movimento. Ao considerar a cultura enquanto absoluto que tudo explica, sinaliza o acesso ao “fora da cultura” como impossível, ou como algo que não importa, pois ao questionar a “facticidade” (MIELLASOUX 2018; 2022) da cultura, corre-se o risco de mais uma vez naturalizar o objeto da EF – ainda reforçando uma dicotomia entre natureza e cultura. A cultura encarada como única forma de acesso ao plano das práticas corporais de movimento esvaziou a possibilidade de qualquer outra coisa que não fosse essa correlação.

A partir deste cenário de problematização, surgiram produções que visaram tecer críticas à resposta culturalista da EF, ou ao “correlato da cultura”, sobretudo os estudos de Betti (1994; 2007; 2021), Bracht (1999, 2019, 2012), Costa (2014; 2020), Almeida (2012; 2021), Costa e Almeida (2018); Pich, Silva e Fensterseifer (2015), Correia e Almeida (2020), Correia (2017; 2022). Ainda temos os estudos de Souza (2021) e Souza (2023) que, embora não seja diretamente uma crítica à tal resposta culturalista, culmina com a elaboração uma proposição ontológica a partir de uma “teoria da movência”, sem precisar lançar mão do correlato culturalista. Apesar das diferenças entre suas proposições e referenciais adotados, acreditamos que estas produções, cada uma à sua maneira,

indicam a necessidade do debate epistemológico da área se voltar às implicações da problemática ontológica, ao sinalizarem possibilidades de um “fora” ao correlato da cultura, descentralizando seu papel, embora não o negando. Assim sendo, na nossa interpretação, tais produções sinalizam a necessidade de uma “virada ontológica” na EF como uma forma mais sofisticada de encarar os efeitos paradoxais da “culturalização” da área para o seu debate epistemológico.

Diante desse contexto, o presente escrito tem como objetivo acenar as implicações de uma “virada ontológica” em curso na EF para a sua “atividade epistemológica”. Para isso, além deste tópico introdutório, se apresenta em mais três tópicos: primeiramente são apresentadas as produções que tecem críticas à resposta culturalista da EF, tendo como foco suas proposições; em seguida, através de um diálogo entre os pensamentos de Mauro Betti e Valter Bracht com a filosofia de Nicolai Hartmann, mostramos a necessidade da atividade epistemológica da EF também voltar-se para questões do âmbito da ontologia; por fim são tecidas nossas considerações finais.

## **BRACHT, BETTI E SUAS ALTERNATIVAS À RESPOSTA CULTURALISTA DA EDUCAÇÃO FÍSICA**

Nos detemos agora em apresentar as produções que realizam uma crítica à resposta culturalista da EF. Optamos por tratar somente as produções de Bracht (1999; 2019) e Betti (1994; 2007; 2021), embora reconheçamos que os estudos Costa (2014; 2020), Almeida (2012; 2021), Pich, Silva e Fensterseifer (2015), Correia e Almeida (2020), Correia (2017; 2022), Souza (2021) e Souza (2023), avançam no debate que foi aberto por Betti e Bracht. Tal escolha se deve pelo fato de Betti e Bracht serem os primeiros a problematizar a resposta culturalista, bem como a indicar caminhos para um tratamento crítico – no sentido de considerar os limites das condições de possibilidade que o conceito de cultura oferece para a EF – de perspectivas da área que possuem a cultura como conceito central. O que as demais produções fizeram foi explorar o caminho que Bracht e Betti abriram, o que não é pouco, mas que nos impossibilita tratá-las aqui dado o limite de espaço que temos, o que já indica a necessidade de outro artigo que tomem tais produções como análise. Neste sentido, ainda que aqui Betti e Bracht tenham aberto tal caminho, consideramos que tais autores não ficam imunes a críticas, o que nos levou também a indicar os limites de suas proposições.

Ainda nos anos 90 Bracht (1999) já nos indicava que o saber do qual a EF trata, encerra, tal como a Educação Artística, nas palavras do autor, “[...] uma ambiguidade ou um duplo caráter: a) ser um saber que se traduz num saber-fazer, num realizar “corporal”; b) ser um saber sobre esse

realizar corporal [...]” (BRACHT, 1999). Segundo o autor isso faz com que a EF, enquanto uma prática pedagógica que possui uma dimensão ético-normativa, se encontre em uma encruzilhada: como pedagogizar um saber que “resiste às palavras”, sem que para isso, descaracterize a singularidade desse saber, mas que faça com que a EF dê conta de sua dimensão ético-normativa enquanto prática pedagógica.

Em texto recente, Bracht (2019) leva adiante seu empreendimento de uma preocupação crítica e ao mesmo tempo estética para a prática pedagógica da EF. O autor busca em Theodor Adorno e sua teoria estética um aliado para o enfrentamento da referida questão.

Em Adorno, a arte, explica Bracht (2019), não pode prescindir da natureza, o que não significa que ele subtraia da arte sua dimensão racional, pois mantém com a razão uma ambiguidade na medida em que não se opõe a ela, mas dela faz parte. Neste sentido, não há no autor alemão uma oposição entre racionalidade e experiência (embora sejam diferentes), o que significa que não há também um privilégio do conhecimento racional em relação ao conhecimento estético. Com isso, Bracht (2019, p. 167) se pergunta:

Não seria possível aqui uma analogia com a relação entre razão e corpo? A aporia aí estaria ligada ao fato de que a razão que diz ter um corpo, que transfere o ‘impulso mimético’ para a racionalidade que coisifica o corpo (ou propõe o seu controle total pela razão instrumental) ao mesmo tempo indica um retorno à natureza (ao jogo, à magia), e é isso que prescreve a lei do seu movimento (o das práticas corporais) – uma aporia ou ambiguidade que não pode ser superada.

Deste modo, continua o autor

Nessa perspectiva, poderíamos especular, o indivíduo pela experiência do movimento e do jogo manteria uma relação com a natureza (que não é a da total dominação racional, nem um retorno puro e simples à natureza indiferenciada) que como a obra de arte, mantém a reconciliação como utopia – o que permitiria vincular a ética com a estética ou manter a possibilidade ou a necessidade de vincular a ética numa estética (que é corporal) – corpo fenomenológico (BRACHT, 2019, p. 167).

Ao continuar a explorar a teoria estética de Adorno, Bracht (2019) encontra uma ideia que lhe vai ser cara para pensar a experiência do movimento humano. Na teoria estética adorniana, identifica Bracht (2019), a arte necessita da filosofia (racionalidade) para interpretá-la e conseguir dizer algo que sozinha ela (a arte) não conseguiria. No entanto, na medida em que esse algo não consegue ser dito, só pela arte pode ser dito (BRACHT, 2019), o que significa que apesar da arte não conseguir dizer, ela possibilita que a filosofia diga através dela. Essa condição genética que a arte confere ao não dito, é o que faz com que a filosofia não consiga substituir a arte, como também impossibilita a filosofia se colocar com instância última de julgamento do conteúdo da experiência artística (BRACHT, 2019).

Isso leva Bracht (2019) a questionar acerca de uma experiência de “pura imediatidade” do ou no movimento. O autor irá explicar que tal experiência é e não é possível, pois tal como na experiência estética, a imediatidade não é suficiente, haja vista que se no plano da natureza não é possível o julgamento entre o que é belo e o que não é, somente a consciência, ao mergulhar em uma coisa entendida como bela, é forçada a realizar tal julgamento e distinção (BRACHT, 2019). Isso expressa e mantém, explica Bracht (2019), uma tensão ininterrupta entre natureza e cultura, o que pode significar também uma não oposição entre linguagem e experiência (como a proporcionada pelas práticas corporais de movimento, por exemplo), mantendo uma relação paradoxal entre ambas.

Tal consideração irá proporcionar a Bracht (2019) pensar acerca da maneira pela qual a EF, através das experiências do movimentar-se, se relaciona com a natureza:

Qual a relação com a natureza em nós que está presente ou propõe (implicitamente) as diferentes práticas corporais construídas historicamente e que tem sido objeto/tema da Educação Física? Vale pensar se toda e qualquer forma do movimentar-se (práticas corporais) assume esse caráter de experiência ou vivência; se, por exemplo, as formas racionalizadas de movimento (de treinamento corporal) já não estão sob o domínio total do conceito, já não estão destituídas da finalidade sem fim do jogo (e da obra de Arte) para estarem sob o domínio de um objetivo externo? (natureza dominada). Daí novamente o reiterado movimento de retorno ao lúdico, ao jogo (romântico) que nos coloca(ria) numa outra relação com a natureza (BRACHT, 2019, p. 169).

Decorre disso outro aspecto da teoria estética de Adorno destacado por Bracht (2019), implicando outra via para problematizar a racionalização do movimentar-se:

Nesse aspecto outro elemento da teoria estética de Adorno ganha importância. O vínculo da obra de arte com a sociedade, que não se estabelece, como lembra Freitas (2008, p.25), pela sua funcionalidade social, e sim devido ao fato de que a dinâmica histórica da relação entre os homens, expressa em suas relações de trabalho, nas forças produtivas como um todo, reflete-se nos problemas inerentes das formas da arte contemporânea. Adorno diz que o conteúdo social sedimenta-se na dimensão da forma da obra de arte. Podemos então pensar as diferentes manifestações da cultura corporal de movimento como sedimentadoras de conteúdo social (pela forma). No exercício físico espelha-se o corpo desencantado, matematizado; um corpo culturalizado, natureza dominada. Mas, se o jogo, assim como na arte, mantém viva a contingência, pode expressar uma possibilidade de reconciliação? (BRACHT, 2019, p. 169).

Na medida em que Bracht (2019) entende que os elementos do jogo estão presentes tanto na experiência estética quanto nas experiências do movimentar-se, abre-se caminho para a reconciliação entre o humano e mundo, humano e natureza. Seguindo este veio argumentativo, o autor irá apontar para o movimentar-se como diálogo com a natureza, estabelecendo uma relação de parceria com ela, fazendo do movimentar-se um elemento que possui a potência de problematizar o



processo de afastamento do humano em relação à natureza, ou do pensar em relação ao sentir (BRACHT, 2019) presente em práticas sociais que possuem como fundamento não apenas o dualismo como também da primazia do intelecto ao corpo que sente.

Na medida em que se mantém intencional e explicitamente a tensão entre a dominação da natureza e uma possível reconciliação, não apenas no discurso ou pela mediação da linguagem em condições de não coerção (como propõe Habermas), mas também a partir da reelaboração das práticas corporais, isso pode significar uma educação estética que ajude as pessoas a construir outras relações com seu próprio corpo e com os outros (mitspielen ao invés de gegenspielen) (BRACHT, 2019, p. 172).

Neste sentido, Bracht (2019) lança uma série de questões para a EF a partir das ideias de Adorno, entre as quais destacamos: como o não-dizível das práticas corporais de movimento pode influenciar nas decisões pedagógicas da EF? Levando o que aqui foi discorrido sobre a experiência estética, a EF pode desempenhar um papel importante na educação estética? Se sim, qual sua especificidade? Por fim, como são as experiências estéticas oportunizadas pelas práticas corporais construídas culturalmente pelo movimentar-se do humano?

Para Bracht (2019) a mediação pedagógica feita pela EF poderia ser, tal como a filosofia é em relação à arte, uma espécie de complementaridade das experiências estéticas proporcionadas pelo movimentar-se humano – associando a razão com aquilo que não pode ser dito da experiência estética das práticas corporais de movimento.

Bracht (2019) insiste que para a EF não se trata em negar as formas e ensino das técnicas daquelas práticas corporais de movimento produzidas pelo humano no decorrer de sua história, mas de considerar, em sua ação pedagógica, que as experiências estéticas geradas mediante tais práticas podem contribuir para o processo pedagógico. Isso não significa, conclui Bracht (2019), uma “estetização da pedagogia”, nem o apelo para o lúdico em sua perspectiva romântica.

As formulações de Bracht (1999; 2019), na medida em que insistem no elemento da normatividade, lembrando que, se a prática pedagógica da EF mediante o uso da racionalidade não pode esquecer as experiências estéticas, também não pode abandonar a razão. Desta forma, o autor nos indica, a necessidade do empreendimento de uma outra maneira de conceber a razão, distinta daquela razão marcada na história da filosofia com o anseio de dominar a natureza via racionalidade (científica). Neste sentido, consideramos que Bracht (1999; 2019) nos acena que se a EF não pode furtar-se de pensar sua ação pedagógica sem que seja orientada por uma dimensão ético-normativa, considerando o plano da cultura, por exemplo, esta deve ser orientada pelos corpos e suas experiências do movimentar-se no âmbito das práticas corporais, mas também por uma razão capaz de acompanhar tais experiências.



Entendemos, todavia, que os caminhos buscados por Bracht (1999; 2019) para encarar tal problemática esbarram no peso que o autor coloca na experiência estética, a qual parece uma espécie de guardião do “elo” entre o humano e a natureza mediante uma relação de parceria. Acreditamos que isso aconteça devido a forma como o autor vê na educação escolarizada um grande problema para a experiência estética, por consequência, das experiências das práticas corporais de movimento, haja vista que estas têm por características, por exemplo, a incomensurabilidade e a imprevisibilidade, o que se contrapõe à lógica da escola que é a da sistematização da experiência. Em outros termos, se o que Bracht (2019) considera como experiência estética oportuniza o contato com um elemento ontológico, como, no argumento do autor, seria uma “reconciliação com a natureza”, tal elemento parece estar por demais “escondido”, e só o privilégio da experiência estética poderia encontrá-lo – daí a dificuldade em pensar tais experiências no âmbito da educação escolar. Porém, aqui é necessário reforçar, como nos lembra Souza (2023), “utilitarismo” e “ludicidade” não são de todo contrárias, ou inimigas, e isso Bracht (2019) não explora.

Apesar de questionar se há possibilidade naquelas atividades mais codificadas (ou utilitarista), como o esporte e os exercícios físicos, por exemplo, para uma outra relação com a natureza que não seja de dominação, mas de natureza lúdica e estética – e o autor acenar que sim – ele não desenvolve, deixando tal aspecto em aberto. Se a teoria estética permitiu a Bracht (1999; 2019) elaborar os questionamentos que demonstramos até então neste tópico, os quais, como já citamos, são importantes para sinalizar um recuo ontológico na área (SOUZA, 2023), ao mesmo tempo o apelo à categoria da experiência estética o impediu de realizar o necessário afastamento e diferenciação entre Educação Estética (assim como a arte e a experiência estética) e Educação Física, pensando a especificidade dessa na escola.

Destarte, consideramos que seja necessário um arcabouço conceitual o qual considere que aquilo produzido pela experiência estética possa ser capaz de acontecer também, em toda e qualquer experiência, desde as mais codificadas e “racionalizadas”, àquelas mais “lúdicas” (lembrando que tais categorias não são contrárias), não privilegiando, portanto, a experiência estética. Isso nos possibilitaria considerar, não apenas como possíveis, mas como necessárias, experiências que considerem o corpo e sua potência de movimento no contexto de uma educação escolarizada, haja vista que estas seriam a condição de possibilidade para toda e qualquer aprendizagem e educação.

Outro autor que contribuiu de maneira significativa sendo um dos primeiros ao sinalizar os limites da resposta culturalista no campo foi Mauro Betti. Em seu texto intitulado “O que a semiótica inspira ao ensino da Educação Física”, Betti (1994) enfrenta o problema do ensino na EF, isto é, uma questão didático-pedagógica, a partir da linguagem. Ao identificar que a EF lida com

um conhecimento corporal, ou orgânico, Betti (1994, p. 28), aponta que “[...] as teorias da Educação Física estariam condenadas a falar sobre o corpo e o movimento, sem jamais atingi-los”, haja vista que uma teoria só poderia ser expressa pela língua. Como, então, ensinar uma prática corporal através das palavras? É preciso para isso a linguagem?

Nesta esteira argumentativa, Betti (1994) sinaliza que esse saber que se dá no substrato corporal não é possível de ser atingido por um puro pensamento, pois trata-se de um saber orgânico, que não se esgota em um discurso sobre o corpo e o movimento.

O fato da prática pedagógica da EF estar carregada dos mais diversos signos, leva o autor ao investimento mais intenso de uma análise semiótica, não à toa que anos depois Betti (2007) aposta em uma EF de perspectiva fenomenológica e semiótica, ampliando as consequências da semiótica peirceana para a EF. Tendo como pano de fundo crítica aos limites da abordagem culturalista, apontando de desafios para a área, nos quais, nosso entender são abordados de forma mais sofisticada em Betti (2021).

Neste artigo mais recente, Betti (2021) destaca que a semiótica peirceana é uma pansemiótica, no sentido de que para além de ser antropológica ela também é cosmológica, pois nela todo o universo é um verdadeiro potencial produtor de informações. “Nessa tradição pansemiótica, o horizonte de investigação científica abrange tanto a esfera cultural quanto a esfera da natureza. Quer dizer, a relação interpretante pode tanto se dar por um agente humano, como não-humano” (BETTI, 2021, p. 9).

A partir das três categorias da experiência propostas por Peirce, Betti (2021) demarca a diferença entre os corpos em movimento e a prática da EF no processo de produção de signos: o corpo e o movimento estariam nas experiências da primeiridade e secundidade, pois envolvem tanto a imprevisibilidade e a alteridade; e a EF estaria na terceiridade ao lidar com generalizações. Nos termos de uma semiótica da cultura, os corpos e o movimento seriam o “sistema modalizante primário”, e a EF “sistema modalizante secundário”, já que os primeiros lidam com uma “linguagem primeira”, mais originária, e a segunda já lida com signos codificados (BETTI, 2021).

De todo modo os corpos em movimento e a EF fazem parte do processo de produção de signos, produção esta que não se reduz aos códigos, mas que está aberta ao novo (BETTI, 2021). Isso possibilita que as práticas corporais de movimento sejam tratadas em sua complexidade sîgnica, transitando desde as potencialidades dos gestos em si (primeiridade), passando pela dinâmica do processo de ensino e aprendizagem (secundidade), até as generalizações referidas às práticas corporais (Betti, 2021). Devido à complexidade sîgnica destas práticas, explica Betti (2021, p. 12): “[...] [surge a necessidade de uma] simpatia pela expressão ‘movimento expressivo’

(GOMES-DA-SILVA, 2010, 2012), porque remete às possibilidades do movimento como operação expressiva, aos mistérios da criação que se rebela contra as regras dos códigos predeterminados”.

Nesse sentido

A ‘experiência vívida’ (GOMES DA SILVA, 2010) d@s estudantes no aqui-e- agora das aulas de EF, no confronto, na ação e reação (experiência de secundidade), deve ser o ponto de partida. Mas não é possível acessá-la diretamente, senão pela mediação dos signos, ou seja, trata-se de um processo comunicativo. Então, primeiro é preciso aprender a interpretar os signos (mas só posso interpretá-los se primeiro os perceber, atentar para eles) e a ver a si própri@ como um signo. E tudo é signo: os gestos, as imobilidades, as palavras, as expressões faciais, os gritos, os silêncios, o riso, o choro, entusiasmo, indiferença... (BETTI, 2021, p. 16).

Daí a necessidade de a EF ocupar a dinâmica dos signos, mas não se reduzindo aos códigos culturais, isto é, as práticas corporais de movimento instituídas, o que não significa dizer que se deve optar por uma perspectiva ou outra, mas sim uma e a outra (BETTI, 2021). Por isso que além de se preocupar com a análise da lógica interna das práticas corporais e de suas significações já instituídas, entende Betti (2021, p. 17), a tarefa principal a que a EF deve se ater são “[...] as experiências de aprendizagem dos sujeitos (alun@s), suas ‘experiências vívidas’ nas aulas [...]”.

Diante duas formulações, Betti (2004; 2007; 2021) consegue identificar na EF a necessidade de um debate em torno da linguagem, mas sem limitá-la a regimes de signos já codificados, isso se explica pelo fato de, segundo Betti (1994), a prática pedagógica estar impregnada de corporeidade, do sentir e do relacionar-se, partindo então dos encontros entre corpos em movimento, corpos estes, em última instância, produtores de sentido.

Quando Betti (1994; 2007; 2021) afirma que a EF lida com um “saber orgânico”, isto é, um saber corporal que não se esgota em um discurso sobre o corpo e o movimento, isso se deve pelo fato deste “saber orgânico” fazer parte da realidade em toda sua integralidade, até mesmo quando não se faz ser percebido por um sujeito.

Outro ponto do pensamento de Betti (1994; 2007; 2021) que julgamos como sendo significativo, é a necessidade de encarar a semiótica como uma pansemiótica, ao considerar que todo o universo, os humanos e os não-humanos – como os animais, os objetos técnicos, por exemplo – são potencialmente produtores de signos, ou em outros termos, são dotadas de agência. A consideração de Betti (1994; 2007; 2021) sobre uma pansemiótica, escancara o tom forte da ênfase que o autor dá na produção do novo. Quando ele defende que a EF deve partir da secundidade, isto é, as experiências vividas dos sujeitos para possibilitar a criação de novos signos, não se reduzindo aos códigos já instituídos, mas se abrindo para a criatividade da linguagem, o autor está preocupado em atingir uma dimensão do movimento que se faz presente toda a

complexidade s gnica das práticas corporais – tal dimensão trata-se do saber orgânico, isto é, o qual insistimos ser um elemento fundamentalmente ontológico, como desenvolvido no t pico a seguir.

A questão aqui é que entendemos que justamente a semiótica não permite Betti (1994; 2007; 2021) a alcançar tal objetivo em suas formula es, pois ao tecer uma crítica sobre o modo como a abordagem culturalista da EF opera a partir dos códigos, o que limita a produ o de novos signos, na medida em que estes podem ser no máximo combinados de outras maneiras dentro de um sistema prévio, como os movimentos dentro da avalia o dos códigos da ginástica, por exemplo, o autor acaba por reproduzir aquilo que criticou. Isso se d  na medida em que sempre que Betti (1994; 2007; 2021) trata acerca do surgimento do novo, remete isso   novas associa es de signos, movimentos.

Ora, entendemos que se de fato a cria o do novo é sempre possível dentro de um código instituído em determinada prática corporal de movimento, não é porque o novo sempre estava ali como possibilidade, mas porque uma prática corporal de movimento possui um elemento ontológico que remete à produ o de diferenças que não se resumem   mera possibilidade de acontecer. É justamente isso que as formula es de Betti (1994; 2007; 2021) não conseguem atingir, pois não conseguem alcançar as condi es de cria o do novo.

Ora, é justamente a potência do elemento ontológico que falta às formula es de Betti (1994; 2007; 2021), mesmo ele indicando a necessidade de um saber orgânico, ou eminentemente corporal. Apesar de fazer uso da fenomenologia, e aqui se aproxima da teoria do se-movimentar humano abordada por Kunz, Betti (2007) não explica a passagem da fenomenologia para a semiótica, apenas cita que esta é fundamental para a EF, dada sua dimensão ético-normativa e axiológica ao ser uma prática pedagógica. Ora, se Betti (1994; 2007; 2021) nos indica a necessidade da EF não se restringir aos códigos já estabelecidos das práticas corporais de movimento, para não mais incorrer no erro da abordagem culturalista, acreditamos que para isso será necessário um esforço conceitual no sentido de criarmos conceitos que em ressonância com o próprio campo de prática da EF nos possibilite alcançar uma dimensão ontológica que lhe é inerente, um saber eminentemente corporal. Sendo assim, para nós, o principal elemento acenado por Betti (1994; 2007; 2021) para uma virada ontológica na EF se d  em considerar o processo de cria o do novo, no âmbito das práticas corporais de movimento, como simultaneamente ontológico e ético, resguardando as diferenças qualitativas entre as categorias da experiência (primeiridade, secundidade e terceiridade) e o que está aquém destas.

## O CORPO COMO “CONTRAPESO ONTOLÓGICO” PARA A QUESTÃO DO CONHECIMENTO NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Gostaríamos de insistir que as proposições de Bracht e Betti marcam o corpo como um forte elemento ontológico, ao afirmarem a realidade de uma dimensão das práticas corporais de movimento que resiste e não se esgota no correlato da cultura. Entendemos que quando Bracht (1999) aponta para a dimensão de um saber que se dá num fazer corporal, e quando Betti (2007) sinaliza para a existência de um saber orgânico, ambos os autores nos direcionam para o corpo como “contrapeso ontológico” (HARTMANN, 2020), e reivindicam da área uma atenção para o âmbito da ontologia e suas implicações no que tange à questão do conhecimento.

Assim sendo, buscamos mostrar aqui que embora seja imprescindível a EF preocupar-se com questões do âmbito da epistemologia, sem um voltar-se para a ontologia, a “atividade epistemológica” (FENTERSEIFER, 2006) da área esvazia-se – daí a identificação de uma “virada ontológica” em curso. Faremos isso relacionando as proposições de Bracht e Betti de forma mais direta com o pensamento de um filósofo alemão do século XX chamado Nicolai Hartmann, sobretudo a partir de seu ensaio “Como é possível uma ontologia crítica?”.

O termo ontologia, por si só já causa demasiada inquietação ao lê-lo, sobretudo após as interpretações feitas sobre o pensamento kantiano e sua crítica que pôs em xeque a noção de um “ser-em-si” (HARTMANN, 2020) ou de um objeto em-si. Ao deparar-se com tal crítica, Hartmann (2020, p. 160) de forma provocativa coloca a seguinte questão: “[...] há alguma outra pergunta teórica fundamental além daquela referente ao ‘ser enquanto ser’?”. Neste sentido, o autor irá afirmar a incapacidade de um teorizar que não tenha no fundo uma questão ontológica. Assim sendo, na medida em que há um esforço em evitar a questão do ser, ou da ontologia, nada é alcançado se essa pergunta for tratada unicamente como um problema do conhecimento (HARTMANN, 2020), isto é, uma questão puramente epistemológica. É por isso que para Hartmann (2020) não há questão do conhecimento, sem questão do ser, ou não há epistemologia sem ontologia, pois “[...] não há conhecimento cujo sentido como um todo não consista em um conhecimento sobre ‘o que há’ [...]” (p. 161).

Isso se dá na medida em que Hartmann (2020) possui uma maneira bastante peculiar entender a questão do conhecimento. Para o filósofo alemão, conhecimento trata-se de um movimento ao fora, a uma exterioridade, pois o ato de conhecer é uma relacionalidade do pensamento “ao que há” fora dele, portanto, distinto dele (HARTMANN, 2020). Assim sendo:

[...] [uma] teoria pode até mesmo mostrar que algo que existe de maneira independente, na verdade, não existe de maneira independente. Mas o fenômeno da relação não é dispensado por conta disso. Ele persiste, continua além de qualquer teoria que o negue e ao fim retorna, teimoso, não remediado e, de fato,

irremediável. Tais teorias podem sobreviver apenas no caso de lidarem com o problema do ser-em-si desde o início. No mínimo, deve-se reconhecer como problema aquilo que se pretende provar como não sendo um problema – o que ainda é ontológico. Uma epistemologia que contesta isso dificilmente pode ser chamada de epistemologia. O que ela discute não é ‘conhecimento’ de forma alguma (HARTMANN, 2020, p. 160).

Isso significa que o conhecimento só existe em virtude de uma relação heterogênea e transcendente com outra coisa, pela relação a um objeto intencionado, para além do próprio conhecimento. Por isso a condição de todo conhecimento é fundamentalmente ontológica, pois sempre pressupõe algo exterior ao próprio conhecimento, que não se confunde com ele, não se esgota nele. Para que não caíamos no erro “representacionista” de que o conhecimento que temos de um objeto é sua representação fiel a ele mesmo – concepção essa criticada pelo próprio Hartmann (2020) – é necessário insistir que se em Hartmann (2020) o conhecimento só se dá no ato de voltar-se para “o que há” fora dele, aquilo ao qual ele se volta, é distinto do próprio conhecimento, e não pode ser esgotado no esforço de teorizá-lo.

Neste sentido, o conhecimento, ou a cognoscibilidade na metafísica proposta por Hartmann (2020) é um “ato transcendente”, este que por sua vez é

[...] um ato que não se desdobra apenas na consciência [...] mas algo que transcende a consciência, se estende além dela e se conecta com aquilo que existe independente dela. O ato faz isso independentemente da coisa independente ser algo material, psíquico ou espiritual. Atos transcendentais são aqueles que estabelecem uma relação entre um sujeito e um ente que, em si, não surge através daquele ato [...] (HARTMANN, 1965, p. 146 *apud* MACIEL, 2020, p. 151).

Disso, Hartmann (2020) entende que é necessário o contrapeso ontológico do “que-há”, isto é, do objeto e da exterioridade por ele imposta, para que o conhecimento se constitua enquanto tal. Sem tal contrapeso ontológico, afirma, Hartmann (2020), não há conhecimento possível; seria, então, um teorizar vazio, e somente o peso do elemento ontológico coloca o conhecimento como possível novamente.

Chegamos aqui em paradoxo muito fértil na metafísica de Hartmann (2020). Ao entender que não há epistemologia sem ontologia, a condição da ontologia se dá no sentido crítico, tal como o termo é encarado por Kant. Pensar acerca da relação entre ontologia e epistemologia envolve compreender as condições e os limites do próprio conhecimento. Em Hartmann (2020), se o conhecimento é um ato transcendente, pois este deve voltar-se a um objeto que lhe é exterior, tendo nesse ato sua condição de possibilidade, ao voltar-se a este objeto e tentar apreendê-lo, não consegue realizar isso por completo, pois como nos lembra Maciel (2020, p. 150) conhecer algo “[...] não exaure, esgota ou substitui o que há. O que há não se esgota [...] no ato de conhecer”, caracterizando então o limite do próprio conhecimento.



Assim sendo, o ato transcendente do conhecimento, isto é, a correlação necessária para que haja conhecimento, demarca, paradoxalmente a condição e o limite do ato de conhecer, pois se só conhecemos quando nos voltamos a um objeto exterior a nós mesmos, não é possível reduzir tal objeto ao nosso conhecimento, ou na relação que temos com ele, haja vista que o conhecimento e seu objeto não são idênticos. Para Hartmann (2020) o erro das “Velhas ontologias” se deu justamente em desconsiderar essa assimetria entre o conhecimento e seu objeto, supondo, por exemplo, uma identidade entre a forma lógica e a forma ontológica. Assim, o erro fundamental reside em supor tal identidade ou coincidência não pondo nenhum limite entre eles. Por isso, com Hartmann (2020), embora possamos indicar a ontologia como condição da epistemologia, é necessário marcar sua diferença, mediante a diferença entre conhecimento e seu exterior, ou seja, seu objeto.

Temos então condições de entender o título e o sentido do ensaio de Hartmann (2020) “Como é possível uma ontologia crítica?”. Considerando crítica em termos da filosofia kantiana, no sentido de compreendê-la enquanto as condições de possibilidade e limite, em Hartmann (2020), só podemos falar de ontologia e epistemologia entendendo não somente que a possibilidade do conhecimento se dá a partir de um peso ontológico, mas sem esquecer de indicar a necessidade da demarcação de limites entre tais esferas, isto é, pressupondo a independência e assimetria de uma em relação a outra. Assim sendo, só é possível se falar sobre ontologia e epistemologia em termos críticos.

## **O “EMINENTEMENTE CORPORAL” NA CULTURA, OU PORQUE JAMAIS A EDUCAÇÃO FÍSICA FOI CULTURALISTA**

Ora, entendemos que Bracht (1999) e Betti (1994; 2007; 2021), ao criticarem a “resposta culturalista”, e ao sinalizarem a possibilidade de um saber orgânico (BETTI, 1994) e um saber fazer corporal (BRACHT, 1999), ampliam a forma como a área deve lidar com a questão do conhecimento, sinalizando que a EF não pode pretender esgotar esse saber, ou substituí-lo através de um correlato, tal como a cultura. Assim, os autores sinalizam o conhecimento do corpo, não o conhecimento *sobre* o corpo, mas um conhecimento “eminentemente corporal”, como contrapeso ontológico, para lembrarmos Hartmann (2020), para a problemática do conhecimento na EF, oferecendo uma possível saída do correlato da cultura.

Neste sentido, na forma como lemos Bracht e Betti, os autores colocam o limite de o “eminentemente corporal” não ser completamente “cognoscível” ou “racionalizado”, mas, ao mesmo tempo, o considera como condição de possibilidade para tratarmos acerca do conhecimento na EF. Isso se dá pois em Bracht (1999; 2019) e Betti (1994; 2007; 2021), quando entendemos que



o objeto da EF, a saber, as práticas corporais de movimento, na medida em que tem como condição fundamental um “ato transcendente” (HARTMANN, 2020) possui um elemento ontológico, já que uma experimentação no universo das práticas corporais envolve uma relação direta entre corpos. Não se pode resumir essa experimentação nos limites de um correlato como a cultura e seus códigos, pois os corpos ali envolvidos são ininterruptamente postos em uma relação com a exterioridade de outros corpos (humanos e não-humanos).

Assim sendo, embora os corpos que experimentam uma determinada prática corporal de movimento possam se orientar por descrições ou representações advindas da cultura, a referência para essa experimentação é dada por uma espécie de contato que independe dessas descrições. Esse contato independente das descrições, ou representações culturais, se trata justamente do “eminentemente corporal”. Por isso que entendemos que em Bracht (1999; 2019) e Betti (1994; 2007; 2021), apesar do “eminentemente corporal” não ser conhecido em termos completamente cognoscíveis, ele orienta e participa da forma como os sujeitos conhecem no universo das práticas corporais de movimento.

Insistimos que isso não significa de modo algum a negativa de que na experimentação de práticas corporais de movimento não estejam presentes as representações culturais. Mas sinaliza a necessidade de considerar que se é verdade que a cultura é participante dessa experimentação, é preciso também mostrar como o “eminentemente corporal”, destacado por Bracht e Betti, é um “contrapeso ontológico” (Hartmann, 2020) das representações culturais nas práticas corporais de movimento, pois se assim não for, corre-se o risco do erro de considerar a cultura como uma espécie de “cola mágica” que conduz as relações entre os corpos.

Como já é conhecido para nós da EF, a área fez esse movimento de adoção do conceito de cultura recente, sequer tem ainda cinquenta anos. É inegável sua contribuição para o avanço da área, sobretudo para questões caras acerca de sua prática pedagógica, e no que concerne ao seu objeto. Seja como cultura corporal, cultura de movimento ou cultura corporal de movimento, o termo virou o grande slogan da EF e recorrentemente é utilizado de forma até mesmo naturalizada, pois é comum ouvir de pesquisadores e professores, seja entre conversas ou artigos acadêmicos: “a Educação Física lida com o universo da cultura corporal de movimento”. Neste sentido, a resposta culturalista da área faz da cultura uma espécie de destino da EF, e que por si só explicaria seu objeto e sua prática pedagógica, sem a preocupação em desenvolver como se dá a lógica de sua dinâmica, ou como nos lembram Vaz (2019), Guidetti e Rodrigues (2020), não demonstram o que há de “corporal” no conceito de cultura.

Isso nos leva a um debate que ainda ressoa fortemente no campo da EF, a saber, a questão entre natureza e cultura. Conforme o antropólogo britânico Tim Ingold (2019), isso nos impede de

pensar a coparticipação entre a dimensão biológica e a cultural da existência humana. Para este autor, pensar essa coparticipação se passa necessariamente em entender as categorias “cultura” e “natureza” como perguntas, e não como respostas:

O primeiro passo é tomar a natureza e a cultura não como respostas, mas como perguntas. A questão da natureza é: em que aspectos os seres humanos são semelhantes? O que os leva a fazer coisas praticamente da mesma maneira? E a questão da cultura é: em que aspectos os seres humanos se diferenciam? Por que eles fazem coisas de forma distintas? Podemos observar, por exemplo, que todos os seres humanos, após a primeira infância e salvo acidente ou deficiência, caminham sobre dois pés, mas que apenas alguns povos habitualmente carregam pesos sobre suas cabeças. É razoável perguntar por quê. Mas concluir que todos andam bipedalmente porque é da natureza humana fazê-lo, ou que alguns povos (mas não outros) carregam peso sobre suas cabeças porque é da sua cultura, seria manifestamente circular (INGOLD, 2019, p. 22).

O erro nesta circularidade está justamente em supor que natureza e cultura estão alojadas nos corpos e mentes dos seres humanos a ponto de serem agentes causais de seus comportamentos, ao invés de entendê-las como perguntas que se fazem sobre os humanos, explica Ingold (2019). Se não são respostas, natureza e cultura são problemáticas que se desdobram dentro do processo de ontogênese do indivíduo e de seu comportamento: um determinado gosto ou uma suposta tendência de um indivíduo não nasce com ele, mas se desenvolve no seio de um processo de crescimento contínuo em um certo ambiente, pois não há nenhum suposto atributo ou habilidade dos seres humanos, como de qualquer outro animal, que não tenha surgido dentro do desenvolvimento ontogenético (INGOLD, 2019).

Para pensar, então, a coexistência da natureza e cultura no processo de desenvolvimentos dos seres, Ingold (2019) lança mão da noção de habilidade, ou *skills*. O antropólogo sublinha que as diferenças humanas não são acréscimos gerados a partir da experiência com o ambiente à uma base padrão universal dadas desde o nascimento, ao contrário, o processo ontogenético já demonstra que as diferenciações já se fazem presentes desde o início da vida de um indivíduo. Em outros termos a vida (humana) não é uma passagem do uniforme ao diverso, ou da natureza à cultura (INGOLD, 2019), ela é já um processo de diferenciação ao longo de todo o seu *continuum*. Ingold (2019, p. 26) exemplifica isso a partir do andar enquanto habilidade aprendida:

[...] As pessoas aprendem a andar de muitas maneiras diferentes, dependendo da qualidade do solo, da composição do calçado (se usado) e das expectativas variáveis sobre o que é apropriado para pessoas de diferentes idades, gêneros e status. Mas essas diferenças não são adicionadas a uma capacidade universal para a locomoção bipedal estabelecida, de alguma forma, desde o princípio. Aprender a andar é aprender a andar do modo particular em que o fazemos – um processo, ademais, que nunca se completa, mas continua ao longo da vida, em resposta, por um lado, ao apoio e à companhia de outros e, por outro, à biodinâmica instável de um corpo que nunca para de envelhecer [...]. Assim, a incorporação e a ontogênese, o aprendizado de técnicas específicas e o desenvolvimento do organismo humano

não estão isolados em lados opostos de uma divisão entre condicionamento cultural e desenvolvimento biológico. Eles são um único processo [...].

Assim, o que a antropologia de Ingold (2019) nos mostra é como o que estamos aqui chamando de “eminente corporal” participa no modo como experimentamos qualquer prática social. Quando Ingold (2019) lança mão do conceito de *skills*, na medida em que esta se dá sempre de forma situada, é traçado um limite na culturalização, pois há nas experiências de movimento sempre um caráter indexical que a impede de ser generalizada – daí a noção de que se aprende uma habilidade sempre de modo particular.

Embora a EF tenha pouco se esforçado para mostrar essa participação do corpo, e ainda que a partir de sua resposta culturalista tenha a pretensão de reduzir as experimentações das práticas corporais de movimento ao plano da cultura, o fato do “eminente corporal” estar sempre presente coloca um limite nessa “culturalização” do corpo e movimento. Em outros termos, o caráter situado do “eminente corporal” expresso nas habilidades de uma prática corporal de movimento, impõe limites nas tentativas de descrições abrangentes tal como nas representações culturais, pois toda cultura traz de forma subjacente o peso ontológico do corpo.

Aqui temos então uma possibilidade de ir além da dicotomia “natureza” e “cultura”, dado o caráter sempre situado das práticas corporais de movimento e suas habilidades. Isso nos leva então a considerar que as experiências de tais práticas não podem ser reduzidas a nenhum conceito, ou a nenhum correlato, seja ele relacionado a dimensão cultural ou biológica, importando, então, a experiência que se dá em ato, que embora múltipla, pois irreduzível a qualquer correlato, é indivisível, acontecendo sempre em um “*continuum*”, nos termos de Ingold (2019). Reforçamos que isso só se dá mediante o contrapeso ontológico do “eminente corporal”.

Dado que tal peso não pode ser suplantado, mas que é condição de possibilidade para o conhecimento, tal como demonstramos com Hartmann (2020), as consequências disso é que, apesar de toda pretensão da resposta culturalista, dada a presença, ainda que subjacente, do peso ontológico do “eminente corporal” e seu caráter situado, a EF jamais foi, ao menos por completo, culturalista. Assim sendo, o “eminente corporal” apontado por Bracht (1999; 2019) e Betti (1994; 2007; 2021), é também condição crítica da questão do conhecimento para a EF, justamente ao circunscrever os limites do que é conhecer no âmbito das práticas corporais de movimento.

Um exemplo de proposta no debate epistemológico da EF que visa ir além da dicotomia “natureza” e “cultura” se dá nos estudos de Souza (2021; 2023). Para o autor, esta antinomia não é verdadeira, e o movimento humano, como objeto central da EF se constitui como uma síntese de diversos olhares possíveis, e tal síntese seria o conceito de “movência”. Para Souza (2023, p. 5), a

movência é anterior “[...] à Educação Física, ao Esporte, ao jogo, ao trabalho, ao lazer, à religião, etc., sendo condição *sine qua non* para que tais manifestações e todas as outras que levam a marca do humano pudessem existir”. Com a teoria da movência, Souza (2023, p. 6) busca “[...] lançar um olhar universalista para o problema do homem em movimento nas diferentes constelações do espaço-tempo e, a par desse entendimento, contribuir para recolocar um problema com potencial de validação interna para uma ciência reflexiva do movimento humano”.

O ponto fundamental da teoria de Souza (2021; 2023) é acenar para a movência como elemento ontológico que é anterior ao correlato ou radicalização cultural operada pela resposta culturalista da EF. Tal conceito, na forma como é desenvolvido, é pensado como gênese ou condição de possibilidade para as práticas no âmbito do movimento que atravessam o humano em sua história. Assim, no modo como lemos o conceito de movência, ela pode ser empreendida em um *continuum* que desconsidera a dicotomia entre “natureza” e “cultura”, entendendo ambos como elementos coexistentes nas experiências do movimento humano.

No entanto, a maneira como Souza (2021; 2023) trata a movência como elemento ontológico é o elencando como um universal antropológico, e o que aqui nos perguntamos é qual o preço a ser pago ao elencar a movência como um absoluto, o que dado o limite de espaço deste escrito, nos impossibilita tal análise no presente momento, indicando a necessidade de tal empreendimento em produções futuras.

Isto posto, consideramos pertinente recolocar um problema já esquecido, que emergiu quando da “virada culturalista”. Ao situar o corpo como instância da cultura, uma questão que se colocou era como situar a relação do sujeito-corpo. Ao problematizar o modo como se define essa relação, se instala o problema sobre qual a proposição adequada para nomeá-la. Afinal, se colocava a questão, o sujeito é ou tem um corpo? O que se educa quando se fala em educação física? Se o sujeito tem um corpo, logo ele faz “com o corpo” e se educa “com o corpo”. Também nessa primeira acepção dizia-se que ao ter um corpo se educa “através do corpo”. Se se é um corpo, então, trata-se de um fazer e um educar “do corpo” ou educar “o corpo” ou a corporeidade (sem preposição nesse caso).

Entendemos que a partir do exposto acima esse problema precisa ser retomado e situado em outras bases, porque pensamos em outra ontologia. Se há um corpo que não pode ser dito com palavras, mas, que como diz Betti (1994) precisamos pensar quais são as melhores palavras para falar “com o corpo”, também pensamos que os seres humanos fazemos “com” o corpo. Contudo, a preposição “com” aqui não adquire a denotação tradicional de ter uma relação instrumental “com” o corpo. Isto é, o corpo concebido como um instrumento “com” o qual nos educamos ou agimos. Se o corpo é uma instância com a qual nos relacionamos, mas que, no limite é inapreensível, trata-se,

então de fazer “com” essa instância, a partir da sua inapreensibilidade, do reconhecimento de ser ele uma Outredade que nos constitui. Encontramos inspiração para esse problema na poesia de Drummond de Andrade, no poema “As contradições do corpo”. Nele o autor, a partir de inspiração na psicanálise, situa o corpo como sendo esse Outro que o constitui e “com” o qual tem que inventar um modo de viver. O corpo ganha o lugar de estatuto ontológico inapreensível, com o qual se deve se haver para que possa emergir algo como a subjetividade. No início se apresenta o caráter ambíguo do estatuto do corpo: “Meu corpo não é meu corpo”, o corpo se tem e não se tem ao mesmo tempo, não se é proprietário dele. Talvez seja um corpo que se habita, porém esse habitar não é um dado, mas uma produção, uma construção “com o corpo”. O corpo sabe o sujeito, mais do que ele sabe o corpo. Diante do corpo as palavras não o dizem, não o apreendem, restando ao sujeito o mutismo. O corpo se faz doente e joga o peso da doença sobre o sujeito. Ele ordena o Eu, que se converte em “Cão servil”. É o corpo que sente o “prazer mais refinado”, e joga ao sujeito “os mastigados restos”. O sujeito quer afastar-se, ignorá-lo, mas o corpo volta sempre com o tédio, e o desconforto. O sujeito quer romper com o corpo, por ele abolir a sua essência (a alma), mas ele (o corpo) sequer o escuta. Diante dessa tensão permanente e que nunca pode ser resolvida, resta tornar-se um outro de si mesmo, “não ser mais quem dantes era”, e por isso “saio a bailar **com** meu corpo”. Com base nessa poesia substituímos um “com” instrumental por um “com” ético-estético. A preposição “com” ganha aqui o lugar de elaboração estética do real do corpo que se institui como a instância Outra com a qual devemos inventar um modo de viver, sem querer subsumi-la a uma instância instrumental “com” a qual nós fazemos o que queremos (como o imperativo da performance corporal hoje o define). Essa relação é aqui proposta deve ser a de uma dança “com” o corpo, que é inventada para poder construir um modo de ser singular de existir, produzido sempre de novo, a cada vez.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS, OU DA IRREDUTIBILIDADE DO MOVIMENTO E A ESPECIFICIDADE DA EF**

Acreditamos que se a consideração de que a ontologia serve de contrapeso para a questão do conhecimento for levada a sério, a EF poderá questionar a ainda suposta necessidade de creditar tamanha centralidade ao conceito de cultura no âmbito de sua “atividade epistemológica” (FENSTERSEIFER, 2006). A elaboração de tal questionamento vai se dar mediante a maneira com a qual a EF resolverá lidar com o paradoxo gerado a partir da consideração de que o “ eminentemente corporal” serve de contrapeso à “atividade epistemológica”.

A enunciação de tal paradoxo se apresenta diante a seguinte formulação: ao dar centralidade à cultura, a atividade epistemológica da EF se propõe a absolutização da cultura ao reduzir o corpo

e o movimento a esta; no entanto, ao lidar com o contrapeso ontológico do “eminente corporal” presente nas práticas corporais de movimento, é postulada a necessidade de sempre lidar com esse elemento que ao mesmo tempo constitui a cultura, mas a transcende, acenando então o limite do próprio conceito de cultura. Isso significa que se a EF opta por considerar esse paradoxo, sua atividade epistemológica irá operar de tal modo que sua tentativa é a de sempre assegurar um limite em qualquer culturalização das práticas corporais de movimento, levando à sério o “eminente corporal”.

Decorre disso que, se o erro da resposta culturalista se deu em supor uma identidade entre cultura e o “eminente corporal”, e se “atividade epistemológica” da EF buscava demarcar tal limite, acreditamos que uma das principais tarefas atuais de uma EF em perspectiva crítica reside na demarcação de tal limite, afirmando a independência e assimetria entre as práticas corporais de movimento e a cultura. Arriscamos afirmar que a condição fundamental de uma EF crítica se passa mediante esse empreendimento.

Embora não tenha sido o cerne de nossa problemática, devemos lembrar que a relação entre ontologia e conhecimento acena para uma dimensão ética, principalmente se insistimos que a EF trata-se de uma intervenção, ou para lembrar Bracht (1999), uma prática pedagógica. Essa dimensão ética, envolve aqui na forma como os sujeitos se “utilizam” do corpo em uma determinada prática corporal de movimento, e para esta experimentação, assim como o corpo é um contrapeso ontológico para o conhecimento, ele também o é para este tipo de prática. O corpo, ao mesmo tempo, é condição e limite para uma experimentação no contexto das práticas corporais de movimento, pois somente **com** ele os sujeitos podem entrar em movimento, mas só conseguem mediante a compreensão de que seu próprio corpo não é redutível ao que é feito com ele, permanecendo, sempre um “desconhecido do corpo”.

Para lembrar a consideração Spinoza (2013) de que “não sabemos o que pode um corpo”, é nessa capacidade do corpo não se deixar apreender plenamente, que reside a possibilidade de emergência de uma subjetividade que cria para si um modo de viver no âmbito das práticas corporais de movimento, por exemplo. Destarte, aqui novamente podemos insistir que uma EF crítica só é possível mediante o reconhecimento do limite posto pelo conhecimento que temos do corpo, sendo este e sua condição ontológica de “Outredade” o horizonte ético (e estético) da ação pedagógica da EF.

Em um tom especulativo, consideramos que especificidade da EF reside em apontar, seja qual for a experiência de movimento, tal como nas práticas corporais, as condições e limites dessa experiência, de modo que este nunca esteja reduzida a um correlato, afirmando a multiplicidade de



elementos que coproduz tais práticas, sempre reforçando que o movimento é um ato transcendente (nos termos da filosofia de Hartmann), e, portanto, é a lida com a diferença de outros corpos

A prática pedagógica da EF deve acontecer de modo que possibilite a percepção dessas relações diferenciais presentes nas experiências de movimento, fazendo com que a centralidade de sua ação pedagógica não resida em um elemento específico, como nos corpos dos alunos, por exemplo, mas nas ressonâncias dos movimentos e ritmos dos corpos humanos e não humanos, de tal modo que a ação seja distribuída: o corpo do aluno que chuta ou arremessa uma bola, um disco, que pula uma corda ou salta pela arquitetura de um determinado ambiente. Neste sentido, nestas práticas a bola só existe no gesto que a movimenta, e o corpo só existe no gesto que é “invocado” pela bola a realizar. Corpo e bola, embora sejam realidades em si, se produzem nos ritmos que emergem e ressoam em um campo de prática, dando prolongamento e variação a uma atividade.

Isso traz uma consequência epistemológica significativa acerca da especificidade da EF e sua relação com o movimento humano ou movência, nos termos de Souza (2021; 2023). É bastante conhecida no campo acadêmico, a proposição de Bracht (1999) acerca da delimitação e especificidade do objeto da EF. Em suma, o autor entende que o objeto da EF não pode ser simplesmente o movimento, pois este seria um fenômeno, e que para tornar-se objeto deveria ser interrogado, deveria ser tratado a partir de um problema. Neste sentido, as diversas áreas que estudam o movimento, o tem como objeto a partir de sua especificidade que é conferida mediante a questão colocada. Assim, a EF, diz Bracht (1999), é uma prática pedagógica que interroga o movimento a partir do prisma do pedagógico, garantindo sua especificidade.

Há um detalhe na proposição de Bracht (1999) que não nos permite concordar completamente, e aqui reside uma diferença significativa para pensar acerca da especificidade da EF. Quando Bracht (1999) trata o movimento como fenômeno, confere a ele certa neutralidade, de modo que dependa exclusivamente das áreas as quais o interroga e o torna objeto, reduzindo-o sempre a um correlato. De acordo com a proposição ontológica do movimento, a partir do entendimento do “eminente corporal” e sua participação em qualquer prática corporal, distinto do que pensa Bracht (1999), mesmo quando não referido a um campo de prática ou a uma área, o movimento já é produtivo, e produz modificações nas práticas que o envolvem na medida em que é uma qualidade se estende ao longo do *continuum* “natureza e cultura”.

Decorre disso que, se o movimento não é exclusivo da EF, nem de qualquer outra prática que lide com ele, a especificidade da EF se daria, como já afirmamos anteriormente, na tentativa de não o reduzir a nenhum correlato. Por isso, insistimos que a EF não se preocupa com um aspecto do movimento, mas com sua integralidade no sentido de enfatizar, sempre, sua irredutibilidade e sua anterioridade em relação a qualquer prática social. Se a EF pode ser adjetivada por alguns de crítica,



é porque ela luta contra toda e qualquer tentativa de encerrar o movimento em destinações socioculturais e seus imperativos, reconhecendo sua capacidade de exceder qualquer imperativo situacional, ou em outros termos, traçando sempre os limites do que é o conhecer no âmbito das práticas corporais de movimento.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Felipe. Quintão. Educação Física, corpo e epistemologia: uma leitura com o filósofo José Nuno Gil. Dossiê Corpo e Educação: **Atos de pesquisa em Educação**. V. 7, n. 2, p. 329-344. Mai/ago. 2012. Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/3153/2011>
- ALMEIDA, Felipe Quintão. Organismo, corpo e linguagem na Educación Corporal: una mirada? Crítica. **Conexões**, v. 19, p. 1-19, 2021. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8661452>
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Corpo**. Rio de Janeiro: Record, 1998.
- BENSUSAN, Hilan. O realismo especulativo e a metafísica dos outros. **Revista Eco-Pós**, 21(2), 94–110, 2018. Disponível em: [https://www.professores.uff.br/ricardobasbaum/wp-content/uploads/sites/164/2023/05/Bensusan\\_Hilan\\_O\\_realismo\\_especulativo\\_e\\_a\\_metafisica\\_d.pdf](https://www.professores.uff.br/ricardobasbaum/wp-content/uploads/sites/164/2023/05/Bensusan_Hilan_O_realismo_especulativo_e_a_metafisica_d.pdf)
- BETTI, Mauro. O que a semiótica inspira ao ensino da educação física. **Discorpo**, n. 3, p. 25-45, 1994. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Mauro-Betti/publication/281407725\\_O\\_que\\_a\\_semiotica\\_inspira\\_ao\\_ensino\\_da\\_educacao\\_fisica/links/55e5b5c908aede0b57371d0c/O-que-a-semiotica-inspira-ao-ensino-da-educacao-fisica.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Mauro-Betti/publication/281407725_O_que_a_semiotica_inspira_ao_ensino_da_educacao_fisica/links/55e5b5c908aede0b57371d0c/O-que-a-semiotica-inspira-ao-ensino-da-educacao-fisica.pdf)
- BETTI, Mauro. As três semióticas e a Educação Física como linguagem. **Conexões**, Campinas: SP, v. 19, 2021, p. 1-21. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8661420>
- BETTI, Mauro. EF e cultura corporal de movimento: uma perspectiva fenomenológica e semiótica. **Revista da Educação Física**, Maringá, v. 18, p. 207-217, 2007. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/277093593\\_EDUCACAO\\_FISICA\\_E\\_CULTURA\\_CORPORAL\\_DE\\_MOVIMENTO\\_UMA\\_PERSPECTIVA\\_FENOMENOLOGICA\\_E\\_SEMIOTICA](https://www.researchgate.net/publication/277093593_EDUCACAO_FISICA_E_CULTURA_CORPORAL_DE_MOVIMENTO_UMA_PERSPECTIVA_FENOMENOLOGICA_E_SEMIOTICA)
- BRACHT, Valter. **A Educação Física Escolar no Brasil**: o que ela vem sendo e o que pode ser – Elementos de uma teoria pedagógica para a Educação Física. Ijuí: Editora Unijuí, 2019.
- BRACHT, Valter. **Corpo, movimento, conhecimento, educação e educação física: uma exploração filosófica**. Tese (Pós-Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, 2012.
- BRACHT, Valter. Corporeidade, cultura corporal, cultura de movimento ou cultura corporal de movimento? In NÓBREGA. Terezinha Petrucia. (ORG.) **Epistemologia, saberes e práticas da Educação Física**. João Pessoa: Editora Universitária / UFPB, p. 97-106, 2006.
- BRACHT, Valter. **Educação Física & ciência**: cenas de um casamento (in)feliz. Ijuí: Editora Unijuí, 1999.
- CORREIA, Elder Silva; ZOBOLI, Fabio; ALMEIDA, Felipe Quintão de. Educação Física, ontologia marxista e materialismo sem corpo. **Conexões**, Campinas, SP, v. 21, n. 00, p. e023005, 2023. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8671797>

CORREIA, Elder Silva. **A virada ontológica na Educação Física: da potência de movimento ao plano eto-educacional**. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – PPGE/Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão/SE.

CORREIA, Elder Silva. **Corpo, produção do comum e a potência de movimento: contribuições de Spinoza e Deleuze para o teorizar em Educação Física**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - PPGEF/Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória/ES.

CORREIA, Elder Silva; ALMEIDA, Felipe Quintão. Por uma Educação Física da ordem da potência: o que pode o corpo em movimento? **Motrivivência**, v. 32, n. 61, p. 01-19, janeiro/março, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2020e61739>

COSTA, Marcelo.; ALMEIDA, Felipe. Quintão. A educação física e a “virada culturalista” do campo: um olhar a partir de. Mauro Betti e Valter Bracht. **Corpoconsciência**, v. 22, n. 01, p. 1-12. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/5222/4028>

COSTA, Marcelo. **Corpo, linguagem e Educação Física: o limite culturalista sob a perspectiva do filósofo José Nuno Gil**. 2014. 80p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória/ES.

COSTA, Marcelo. **Educação física, corpo e linguagem: a resposta culturalista a partir da vida em sua desmesura**. 2020. 84f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória/ES

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Atividade epistemológica e educação física. In: NÓBREGA, Terezinha Petrúcia (Org.). **Epistemologia, saberes e práticas da educação física**. João Pessoa, 2006.

GAMBOA, Silvio. Reações ao giro linguístico: o "giro ontológico" ou o resgate do real independente da consciência e da linguagem. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE/CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 15. e2., 2007, Recife. Anais... Recife: CONBRACE, CONICE, 2007. Disponível em: <https://public.cbce.org.br/uploads/cd/mesas/GTT%204%20Epistemologia%20MESA%20REDONDA%204%20Silvio%20Gamboa.pdf>

GHIDETTI, Filipe. Ferreira.; RODRIGUES, Renata. Marques. Cultura corporal de movimento em pauta: uma análise sobre o objeto de ensino da Educação Física como vetor dos processos de subjetivação com o corpo. Florianópolis, **Motrivivência**, v. 32, n. 61, p. 01-23, janeiro/março, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2020e62668/42932>

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. Indicações para o estudo do movimento corporal humano da educação física a partir da dialética materialista. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 11, p. 197-201, 1990.

HARTMANN, Nicolai. Como é possível uma ontologia crítica? **Anãnsi**: Revista de Filosofia, Salvador, v. 1, n. 2, 2020. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/anansi/article/view/10480>

HÚNGARO, Edson Marcelo. **Trabalho, tempo livre e emancipação humana: os determinantes ontológicos das políticas sociais de lazer**. 2008. 266f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, 2008.

INGOLD, Tim. **Antropologia, para que serve?** Petrópolis: Editora Vozes, 2019.

MACIEL, Otávio. Ensaio introdutório à filosofia de Nicolai Hartmann. **Anãnsi**: Revista de Filosofia, Salvador, v. 1, n. 2, 2020.

MEILLASSOUX, Quentin. Iteração, reiteração, repetição - Uma análise especulativa do signo desprovido de sentido. **Revista Eco-Pós**, [S. l.], v. 21, n. 2, p. 12–93, 2018. Disponível em: [https://revistaecopos.eco.ufrj.br/eco\\_pos/article/view/20491](https://revistaecopos.eco.ufrj.br/eco_pos/article/view/20491)

ORTIGARA, Vidalcir. **Ausência sentida nos estudos em educação física: a determinação ontológica do ser social**. 2002. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

PICH, Santiago; SILVA, Sidney; FENSTERSEIFER, Paulo; Evaldo. Cuerpo language y (bio) política: los giros del cuerpo y su educación en la alta modernidad. In: GALAK, Eduardo.; Eduardo Galak; Emiliano Gambarotta. (Orgs.). **Cuerpo, educación y política: tensiones epistemológicas, históricas y prácticas**. Buenos Aires: Biblios, 2015, v. 1, p. 59-73.

SILVA, Ana Márcia. Corpo e epistemologia: algumas tensões em torno da dualidade entre o social e o biológico. In NÓBREGA. T. P. (ORG.) **Epistemologia, saberes e práticas da Educação Física**. João Pessoa: Editora Universitária / UFPB, p. 75-96. 2006.

SILVA, Mauro Sérgio; BRACHT, Valter. Na pista de práticas e professores inovadores na educação física. *Kinesis*, v. 30, n. 1, p. 75-88, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/5718>

SOUZA, Juliano de. **Do homo movens ao homo academicus**: rumo a uma teoria reflexiva da Educação Física. São Paulo: Liber Ars, 2021.

SOUZA, Juliano. Movência: um elogio à Educação Física e ao esporte. **Movimento**, Porto Alegre, v. 29, e29004, 2023, p. 1-17. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/121546>

SPINOZA, Baruch. **Ética**. Trad. Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

VAZ, Alexandre Fernandez. Certa herança marxista no recente debate da Educação Física no Brasil. **Movimento**, Porto Alegre, v. 25, e25069, p. 1-12, 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/96236>

## NOTAS DE AUTOR

**AGRADECIMENTOS** - Não se aplica

**CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA** - Não se aplica

**FINANCIAMENTO** - Não se aplica.

**CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM** - Não se aplica

**APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA** - Não se aplica.

### CONFLITO DE INTERESSES

A autoria considera não haver conflito de interesses.

## LICENÇA DE USO

Os autores cedem à **Motrivivência - ISSN 2175-8042** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution Non-Comercial ShareAlike](#) (CC BY-NC SA) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, desde que para fins **não comerciais**, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico desde que adotem a mesma licença, **compartilhar igual**. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico, desde que para fins **não comerciais e compartilhar com a mesma licença**.

## PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. LaboMídia - Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva. Publicado no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

## EDITORES

Mauricio Roberto da Silva, Giovani De Lorenzi Pires, Rogério Santos Pereira.

## EDITORA DE SEÇÃO

Luciana Fiamoncini

## REVISÃO DO MANUSCRITO E METADADOS

Giovani De Lorenzi Pires

## HISTÓRICO

Recebido em: 30.05.2024

Aprovado em: 24.08.2024