

PESQUISA EM EDUCAÇÃO FÍSICA **As inter-relações Necessárias**

Silvio Sánchez Gamboa*

Introdução

A Educação Física e outros campos do conhecimento, como a Pedagogia, a Educação Artística, a Política, a Ética, etc. encontram-se num patamar de desenvolvimento próximo à definição de seus campos epistemológicos no quadro geral das ciências. Todas as ciências hoje reconhecidas pelos estatutos da Academia, tiveram seu desenvolvimento próprio no contexto das formações e transformações da sociedade na qual têm significado e da qual obtêm os insumos necessários para seu crescimento e sua independência em relação a outros campos do conhecimento, particularmente da Filosofia, e das denominadas "disciplinas mães". Difícilmente a história se repete, segundo o hipotético processo de gestação, maturidade e independência. A história das ciências de cada uma das áreas, hoje com estatuto epistemológico próprio, não obedeceu ao artifício analítico de dividir as áreas em sub-áreas, nem essas sub-áreas, uma vez consolidadas, adquiriram independência,

ganhando o reconhecimento da comunidade científica, numa cerimônia formal na qual teria sido entregue o diploma de maturidade epistemológica a cada ciência nova, o que lhe teria permitido abrir um espaço no controvertido e interesseiro campo da Academia.

Essas ciências hoje "constituídas", sem dúvida, conseguiram esse patamar de reconhecimento no contexto das necessidades e prioridades que o desenvolvimento das sociedades requer. As condições materiais históricas que propiciaram sua gestação, crescimento e independência não se repetem, são únicas. Daí a dificuldade de pensar que algumas áreas do conhecimento, que hoje se consolidam como campos epistemológicos, precisam repetir o mesmo percurso que outras áreas percorreram para solucionar os conflitos de identidade epistemológica e conseguir a definição de seu estatuto epistemológico. De igual maneira, é difícil admitir que essas ciências tenham se indepen-

*PUCCAMP e UNICAMP.

dentizado e desenvolvido sem a pesquisa, sem o aprimoramento dos processos de produção dos conhecimentos e sem a sistematização permanente e criteriosa de seus resultados. Sem pesquisa científica não existe ciência, é óbvio, e sem a reflexão crítica e a vigilância epistemológica sobre seus procedimentos e resultados é difícil sua evolução e sua sobrevivência como campo na estreiteza da Academia¹.

A Educação Física, assim como outras áreas que se encontram numa fase de definição epistemológica, progredem na medida em que clareiam seus campos nos interstícios do tecido atual dos saberes e na correlação de forças da conjuntura do desenvolvimento do mundo das ciências, mas isso não é possível sem a pesquisa científica, a ação privilegiada nesse campo, e sem o exercício costumeiro da crítica rigorosa dos procedimentos e dos resultados que, na linguagem particular do mundo da ciência, é relacionado à Epistemologia². Nesse sentido, esclarecer o campo de forças onde se consolidam as novas áreas, compreender as pesquisas nelas desenvolvidas exige de forma mais intensa essa reflexão crítica, que tem como uma de suas fontes a Epistemologia. As possíveis articulações no campo de forças em que se encontram as novas áreas de conhecimento e as condições específicas, e bem como as orientações das pesquisas que vêm sendo desenvolvidas e que impulsionarão seu crescimento, sugerem abordar a problemática da pesquisa específica em Educação Física nas inter-relações que o referido campo de forças exige.

Assim, esta modesta contribuição apresenta, em primeiro lugar, algumas apreciações sobre a questão da identidade epistemológica da área, para, logo, tecer algumas considerações sobre as condições e as orientações da pesquisa em Educação Física e, finalmente, a modo de conclusões, colocam-se algumas sugestões visando a alargar os horizontes da discussão sobre a problemática da produção do conhecimento nesse novo campo epistemológico que se consolida.

1. Os Novos Campos Epistemológicos

Com a recente preocupação com a definição dos pressupostos epistemológicos com que opera a área da Educação Física/Ciências do Esporte (Bracht, 1992, p.111), algumas questões básicas podem ser explicitadas: primeiramente, as relacionadas com as flutuações do predomínio das várias sub-áreas, ora das disciplinas fundadas nas ciências naturais, ora nas ciências sociais e humanas, que orientaram o recente crescimento da pesquisa, ou do predomínio ideológico que sobrepõe o político ao acadêmico; em segundo lugar, as relativas à classificação das ciências e à localização nesse quadro dos novos campos epistemológicos; e em terceiro lugar, as questões sobre a natureza da Educação Física.

1.1. O olhar sobre a produção recente do conhecimento na área, no Brasil, tem identificado, segundo Bracht, a flutuação do predomínio das sub-áreas das ciências naturais (Fisiologia, Antropometria, Medicina Es-

portiva), a partir de 1980 e das sub-áreas das ciências humanas e sociais (Pedagogia, Sociologia, Antropologia, Filosofia) e nos anos 90, o surgimento do interesse pelas matrizes teóricas e as concepções de ciência que orientam a produção do conhecimento na área. Ora, essa preocupação pelo diagnóstico do predomínio de uma ou outra disciplina, oriundas seja das ciências naturais, seja das ciências humanas ou sociais, e mais o interesse pelas matrizes teóricas, indicam uma fase salutar da pesquisa, que significa o avanço na passagem das questões instrumentais, técnicas e metodológicas para as teóricas e epistemológicas.

Pesquisar a problemática em Educação Física não consiste apenas em utilizar instrumentos, realizar procedimentos, aplicar algumas teorias e método já desenvolvidos em outras áreas, especialmente nas denominadas "disciplinas mães" (Fisiologia, Biomecânica, Psicologia, Sociologia, etc). Pesquisar implica a elaboração de referenciais teóricos específicos e do delineamento de opções epistemológicas condizentes com a natureza da área. Isto é, pesquisar não consiste em tomar emprestadas técnicas, métodos e teorias para descrever ou explicar os problemas vinculados ao campo da Educação Física. Parece ser necessário definir pontos de partida e de chegada dos processos do conhecimento, de caminhos, das articulações entre processos e horizontes compreensivos, que fogem das receitas científicas e de paradigmas prontos e consolidados

em outras áreas, por serem campos epistemológicos novos. Daí porque adquirem destacada importância as questões sobre a identidade epistemológica da área, a busca da especificidade do objeto, a redefinição de conceitos e a criação de novas denominações para identificar novas abordagens, ou mesmo, propor uma nova ciência (Sérgio, 1989; Santin, 1987).

A preocupação com as questões teóricas e epistemológicas expressa a busca de uma nova forma de fazer pesquisa, ultrapassando a fase de "ciência aplicada" caracterizada pela apropriação simples de métodos e referências desenvolvidas em outras áreas e pelo "tomar emprestado", como vem acontecendo quando se consolidam novas áreas de conhecimento, como, por exemplo, a Sociologia, a Psicologia, que tomaram emprestado da Física, da Biologia e da Matemática seus métodos e mesmo sua linguagem. Hoje é o caso da Pedagogia, que, por falta ainda de um estatuto próprio, recebe o socorro da Psicologia, da Sociologia, da Economia, etc.

A semelhança de outras áreas, especificamente com a da Pedagogia, a Educação Física sofre as flutuações do denominado colonialismo epistemológico das ciências mães. A Educação Física torna-se um campo colonizado onde são aplicados os métodos e as teorias dessas ciências, denominando-se, por exemplo, Psicologia da Aprendizagem Motora, Sociologia do esporte, Fisiologia do esforço, etc.

Essas flutuações, tal como afirma Orlandi (1983), referindo-se à relação do saber pedagógico com as ciências que lhe prestam socorro, como a Psicologia, a Sociologia e a Economia, significam “a adesão pré-crítica do saber pedagógico a estruturas conceituais limitadas pelos interesses das várias teorizações e práticas humanas centradas em seus objetos específicos” (p.24).

Essas flutuações expressam o circuito simples do saber. O ponto de partida e o ponto de chegada são as teorias sociológicas, psicológicas, fisiológicas e não a Educação Física, que funciona como campo de passagem ou faz o papel de pretexto.

Isto é, o ponto de partida está nos referenciais teóricos já constituídos das várias ciências, os quais são aplicados aos fenômenos da Educação Física, na tentativa de explicá-los e retornam à matriz disciplinar confirmando suas hipóteses, num circuito em que os fenômenos da Educação Física são pontos de passagens das elaborações científicas, caracterizando, assim, um processo de “colonialismo epistemológico” sobre um campo aberto e “sem dono” ou com muitos donos.

A superação da fase de “ciências aplicadas” e, conseqüentemente, das flutuações e do colonialismo epistemológico exige reverter o circuito do conhecimento. Toma-se, então, como ponto de partida e de chegada, a Educação Física e, como instrumental explicativo ou compreensivo, a contribuição teórica de outras disciplinas.

Isso implica a articulação de um campo interdisciplinário que tem como eixo a natureza e a especificidade da Educação Física que articula a contribuição das várias teorias científicas, e elabora explicações e compreensões mais ricas e complexas na medida em que tece, em torno de fenômenos concretos, interpretações tencionadas pelo eixo central, seja a motricidade humana, as ações-reações da corporeidade, a conduta motora, etc. Tais asserções remetem-nos a outras questões como a especificidade dos novos campos epistemológicos e à natureza da Educação Física.

Essa problemática é discutida a partir de diversos enfoques. Destacamos aquele que considera a motricidade humana, o movimento do corpo humano, a educação motora, a comunicação corporal, o comportamento motor (O Homem movendo-se, no tempo e no espaço, Sérgio, 1980, p. 154), em síntese, o movimento, a prática e a ação do corpo humano (motricidade) como eixo da sistematização científica. Nessa perspectiva, o circuito do conhecimento na área parte do fenômeno da motricidade, do movimento do corpo humano, da prática esportiva, da dança, do jogo, da ação recreativa, das atividades de lazer, das condutas motoras, das forças, das ações e reações, das tensões do corpo humano, etc. E as teorias científicas às vezes oriundas da Psicologia, a Fisiologia, a Sociologia, a Biomecânica contribuirão com suas hipóteses, teses e abstrações na explicação e compreensão desses fenômenos. Dessa forma, são convidadas

a oferecer seus ricos elementos explicativos para a elaboração de um conhecimento da motricidade, das ações e reações, dos movimentos da corporeidade humana, etc. O circuito continua na volta aos fenômenos, explicando-os, compreendendo-os e sugerindo sua modificação e aprimoramento. Cria-se um movimento cognitivo dos fenômenos para os fenômenos. Uma volta rica em explicações e compreensões que tencionam a ação transformadora e articula estreitamente a prática-teoria-prática.

Na virada que os novos campos epistemológicos da Educação Física estão realizando, o circuito se reverte, o ponto de partida vêm sendo os fenômenos da Educação Física, na forma concreta da ação e da prática, do movimento, da motricidade.

O circuito passa pelas teorias, as sistematizações, as abstrações, voltando suas contribuições para a explicação e compreensão das ações e práticas, os movimentos próprios dos fenômenos da Educação Física.

Nessa linha de raciocínio, a Educação Física, assim como outros novos campos epistemológicos, cujos objetos de pesquisa são a ação, a prática, a práxis, respeitando suas especificidades, desafiam as atuais classificações das ciências, divididas em básicas e aplicadas, naturais, humanas, etc. Desse modo, dimensionam-se como ciências diferenciadas fora dessas categorias já que é difícil se inaugurarem como ciências básicas, e, pelas razões acima expostas, não poderiam também ser aplicadas. De igual maneira, por tratar do

fenômeno que é físico e humano não poderiam os novos campos se enquadrar apenas nas ciências físicas ou nas ciências humanas, ou flutuar, passando do predomínio de uma para a outra. Precisamente apontamos as flutuações como um dos indicadores de sua indefinição epistemológica. Daí a necessidade de procurar um novo tipo de ciência para localizar as especificidades desses novos campos epistemológicos.

1.2. Tentando respostas para essas questões e, considerando que esses novos campos epistemológicos têm a ação e a prática como ponto de partida e de chegada da produção de conhecimentos, dos registros, das sistematizações e das elaborações e articulações explicativas e compreensivas, seus estatutos científicos se definem melhor sendo entendidos como *ciências práticas ou da ação*. Dessa forma, a Educação Física perfila-se como uma ciência com relativa especificidade, por ter um objeto próprio: a motricidade humana, as ações-reações, os movimentos do corpo humano, as práticas desportivas, as condutas motoras, etc.

Nesse caso, como em outros em que a prática e a ação são o alvo da elaboração científica, é possível, segundo Schmied-Kowarzik (1988), a superação da tradicional divisão das ciências entre básicas e aplicadas, criando-se uma nova categoria para as novas ciências tais como a Pedagogia, a Política e a Ética³. Na sua especificidade, a Pedagogia, por exemplo, como teoria da educação pretende não apenas compreender a

prática educativa, mas voltar-se sobre essa prática, sinalizando seu aprimoramento. É uma ciência da e para a ação educativa e, como tal, busca sistematizar a reflexão crítica dos processos educativos. Nesse sentido, reclama para si o estatuto de ciência, portanto, um espaço privilegiado entre as Ciências da Educação.

De igual maneira, a Educação Física na transição da pré-ciência (cf. Sérgio, 1993, p.101) para a ciência (Ciência da Motricidade Humana), por definir como ponto de partida e de chegada fenômenos fundamentalmente caracterizados pela ação, a prática, o movimento, a motricidade, inserem-se também nesse tipo de Ciências da Prática e da Ação, com as implicações epistemológicas e filosóficas e os desafios que a constituição desses novos campos apresentam no quadro atual da Academia. Esses desafios vêm sendo assumidos como prova às publicações recentes sobre essa problemática e que significa "...antes de tudo, a garantia de uma área de atuação dos profissionais em motricidade humana". (Sérgio, 1993, p. 101)

1.3. A definição da Educação Física como uma das ciências da prática e da ação não é apenas por ter como ponto de partida e de chegada a motricidade ou o movimento humano ou a corporeidade, mas também pela natureza da própria Educação Física. Se partimos do termo básico da Educação, podemos argumentar com Saviani, quando define a natureza da educação como trabalho não material, na medida em que o produto não

se separa do ato de produzir e quando "o ato de produzir e o ato de consumo se imbricam" (1991, p.20) e, se levarmos em conta que a educação como um fenômeno humano passa pela compreensão da natureza humana, a especificidade da educação, de todo e qualquer tipo de educação está vinculada a esse tipo de trabalho não material que produz no homem a sua natureza humana, a partir da natureza bio-física, que constitui algo como uma segunda natureza. Trabalho necessário à constituição humana do homem, natureza humana que não está pronta na natureza bio-física.

"Portanto, o que não é garantido pela natureza tem que ser produzido historicamente pelos homens; e aí se incluem os próprios homens. Podemos pois dizer que a natureza humana não é dada ao homem mas é por ele produzida sobre a base da natureza bio-física. Conseqüentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens"
(Saviani, 1991, 21)

A natureza da Educação Física, como um tipo específico de educação, é um trabalho não material cujo produto se dá no mesmo processo da atividade, do exercício, do fazer, da realização da motricidade, nos atos de correr, jogar, nadar, dançar, competir, etc, atividades e processos que, desenvolvendo a natureza bio-física do homem, desenvolvem fundamentalmente sua natureza humana. Atos e processos complexos em que é im-

possível separar as “duas naturezas” porque se imbricam mutuamente constituindo uma unidade concreta na ação humana direta e intencional dos homens (trabalho) que transforma a natureza bio-física em natureza humana.

A Educação Física, diferente de outros tipos de educação, situa-se na fase mais próxima dessa imbricação, dessa articulação das “duas naturezas”, inseparáveis (separáveis nos artificios das teorias reducionistas). Locus privilegiado, por ser fundante de todo processo educativo, onde o sentido da constituição do humano, a partir das potencialidades naturais, se faz mais intenso e necessário.

Pesquisa e Interdisciplinaridade

As anteriores considerações sobre a questão epistemológica da Educação Física leva-nos a pensar em alguns desdobramentos para a pesquisa na área. A pesquisa nessa disciplina encontra-se no mesmo patamar de desenvolvimento de outras áreas próximas, como a pesquisa em Ciências da Educação e daí a importância de um olhar mútuo entre esses campos epistemológicos como sugerem Bracht (1994, p.115), Taffarel (1993) e Faria Junior (1991).

A construção do conhecimento através da forma mais qualificada, como a pesquisa científica, estará atrelada à questão fundante da Educação Física, qual seja a produção da natureza humana, dessa segunda na-

tureza a partir da base bio-física, arcabouço natural a partir do qual se projeta em forma intensa rica e imprevisível a humanidade através de outras formas de educação (cf Saviani 1991, p. 15-30). Nesse sentido, a pesquisa e a produção do conhecimento na área atrelam-se a algumas categorias que expressam, à maneira de síntese, as diversas orientações e tendências. Uma delas é a concepção de homem que se torna uma categoria-chave na definição dos modelos de pesquisas ou, como definimos em anteriores trabalhos, das abordagens teórico-metodológicas da pesquisa. As diferentes abordagens, além de se diferenciarem pelas formas diversas de conceber e articular os elementos constitutivos da pesquisa, tais como as técnicas, os métodos, as teorias, os critérios de cientificidade, no campo da educação e, particularmente de Educação Física, diferenciam-se pelas concepções de homem que estão em jogo.

“A Educação Física encontra seu fundamento básico no antropológico, mas esse antropológico não é fornecido pelas teorias antropológicas, nem pelas teorias sociológicas, nem pelas teorias psicológicas, mas pelo próprio homem, ou mais precisamente, pelo HUMANO. É o humano que sustenta e alicerça a Educação Física. É no homem diretamente que a Educação Física encontra sua razão de ser”
(Santin, 1987, p. 25).

Não podemos pensar numa pesquisa em Educação Física que não tenha como uma das categorias básicas as concepções de homem que delineiam o horizonte interpretativo

das elaborações e sistematizações dos objetos-alvo de suas análises. Dada a natureza dos fenômenos estudados, a motricidade humana, a corporeidade, a conduta motora etc. necessariamente se debruça com o humano, que se exprime em concepções de homem. As concepções de homem como categorias ou pressupostos de caráter ontológico (concepções mais gerais, da qual se desdobram outros conceitos que constituem o horizonte interpretativo da pesquisa) (Sanchez Gamboa, 1994), são referências necessárias para as pesquisas que tomam como objeto a problemática educativa em geral e servem para explicitar as tendências e caracterizar as principais abordagens da pesquisa como podemos ver na continuação destas considerações.

Silva (1990), analisando as pesquisas produzidas nos cursos de Pós-Graduação em Educação Física, identifica essas diferenças a partir da concepção predominante, diferenças essas vinculadas aos paradigmas empírico-analíticos. A partir da concepção de homem, entendido como "máquina controlada por cadeias lineares de causa e efeito" (visão oriunda do cartesianismo que fundamenta esse tipo de abordagem científica) desdobram-se as concepções de Educação Física, apresentadas nessas pesquisas. O homem é tomado como indivíduo isolado "ser biológico que possui caracteres que podem variar de acordo com o sexo, idade ou raça... portador de habilidades, tais como força, velocidade, resistência, flexibilidade e outras..." (p.171). Na sequência lógica, a Educação Física é

reduzida aos" efeitos anátomo-fisiológicos que a atividade física provoca nos indivíduos... Tal concepção de Educação Física de base biologicista, funda-se em critérios antropométricos e fisiológicos e aponta para a necessidade da classificação dos indivíduos segundo esses critérios" (p.102). A Educação Física, é entendida ainda como "meio de educação, como parte integrante do sistema educativo brasileiro e como elemento de integração social que tem como responsabilidade o desenvolvimento harmônico, global e equilibrado do indivíduo... do trabalhador do futuro, ou do homem de amanhã". Desdobram-se também concepções de Esportes associadas ao alto rendimento, à primazia da técnica e da análise biomecânica do movimento, à manutenção ou melhoria da saúde, através da melhoria da aptidão física (p.189). O movimento é entendido como "resultante de fenômenos físicos ou fisiológicos ao resultado de contrações e descontrações, ou do deslocamento do corpo ou de seus segmentos no espaço" (p.192).

Outras tendências como a fenomenologia, ainda não encontrada na amostra analisada por Silva, mas que já tem uma trajetória recente na produção de pesquisa na área apresenta outras concepções de homem. Santin, propondo uma abordagem filosófica da corporeidade (1990) assim expressa essa concepção:

*"O homem é corporeidade, como tal,
é movimento, é gesto, é
expressividade, é presençaO
homem é movimento, o movimento*

que se torna gesto, o gesto que fala, que instaura a presença expressiva, comunicativa e criadora, Aqui justamente, nesse espaço, está a Educação Física.” (Santin, 1987, p. 26)

Ainda apontando para a interdisciplinaridade necessária no estudos sobre o corpo humano como instrumento de comunicação e gerador de sentidos, afirma que “o tema do corpo está vinculado a muitas áreas do saber humano. O corpo não é objeto específico de uma ciência” (Santin 1990, p.47). Desdobram-se da definição do homem como um ser que se move, o conceito de corporeidade ou movimento humano que não pode ser reduzido a deslocamentos físicos a articulações motoras ou a gesti-culações.” Não é apenas o corpo que entra em ação pelo fenômeno do movimento. É o homem todo que age, que se movimenta” (p. 77). Interessantes desdobramentos sobre a harmonia, o lúdico, o movimento humano como linguagem, como expressão e manifestação, como unidade, superando, o dualismo matéria-espírito, mente-corpo, presentes nas concepções predominantes nas abordagens empírico-analíticas.

Com o surgimento de novas abordagens de pesquisa, fundadas nas visões antropológicas, culturalistas ou filosóficas e com o predomínio das metodologias fenomenológico-hermenêuticas, a discussão em torno da pesquisa em educação tende a se polarizar entre modelos comportamentalistas e modelos humanistas, entre o positivismo e o humanismo (Cf. Laborinha, 1991), entre a con-

cepção segmentada e atomizada de homem e a visão totalizante e holística (Gobbi, 1991), entre a Educação Física conservadora e emancipatória, ou transformadora (cf. Mazo e Goellner, 1993; Medina, Soares e Taffarel, 1993). Essa polarização, pode levar a dualismos e controvérsias, semelhantes à polêmica paradigmas quantidade-qualidade que marcou a pesquisa, especialmente na última década (Cf. Sánchez Gamboa et al., 1994). Essas polarizações, embora oportunas, na quebra da hegemonia dos paradigmas analíticos e positivistas, podem reduzir as possibilidades da pesquisa a um paradigma ou outro e, obedecendo a lógica do terceiro excluído, fecham o espaço a outras (terceiras) opções.

Outra tendência que começa a ganhar espaço na Educação Física, apontada por Faria Junior (1991), Silva (1990), Taffarel (1983 e 1993) refere-se às abordagens crítico-dialéticas que têm como matriz epistemológica o Materialismo Histórico e a Filosofia da Práxis. Nessas tendências, as concepções de homem se aproximam da compreensão histórica de sujeito social transformador da natureza e da sua própria natureza, ator, construtor de seu destino, tencionado pelos interesses emancipatórios da luta por maiores níveis de vida e de liberdade, ser prático (Sérgio, 1993, p.77)... procurando encontrar e produzir o que, na complexidade, lhe permite unidade e realização. ‘O homem é um processo, precisamente o processo dos seus atos’ (citando a Gramsci, p.82).

O homem como ser prático, segundo Sérgio, tem “acesso a uma experiência englobante, agente e promotor de cultura, projeto originário de todo o sentido, memória do mundo e ser axiotrópico (que persegue, apreende, cria e realiza valores). Não é ao nível do puramente animal, mas do intrinsecamente cultural, que o homem conhece e se conhece, transforma e se transforma” (p. 83). Os desdobramentos dessas concepções de homem levam a entendê-lo como ator, transformador, sujeito que constrói sua natureza humana pela interação com a natureza e com outros homens nas condições materiais históricas, em que essa construção está limitada pelo reino da necessidade e pelos interesses dominantes e o jogo do poder de cada sociedade. Daí porque pensar que a Educação Física desse homem construído socialmente deve considerar essas condições materiais históricas e a dinâmica das sociedades nas quais esse homem se constitui como humano. Nas sociedades divididas em classes, essas condições são caracterizadas, por privilégios, marginalidade, exploração, alienação, violência, lutas de classes, mecanismos de controle, domesticação, submissão etc., condições essas, que determinam formas de Educação que na conjuntura de manter ou superar essas condições, reproduz esse *status quo* ou se engaja nos processos emancipatórios.

A partir desse referencial, a pesquisa dos processos educativos exige uma compreensão da complexidade das condições socio-históricas concretas nas quais se produz a educação. Para tanto é necessária uma articulação de diversos saberes em torno do eixo da ação educativa. Nesse sentido, a pesquisa se desenvolve, evitando a segmentação dos saberes, através da interdisciplinaridade, da capacidade de dialogar e articular com outras ciências sem o preconceito de ser oriundas das ciências naturais ou humanas e buscando sínteses que ajudem a sistematizar os conhecimentos sobre o movimento humano ou a motricidade humana na sua multiplicidade de expressões. Movimento ou motricidade que só tem sentido como formas de construir o humano no homem a partir da sua natureza bio-física. Para entender essa complexidade é preciso o concurso de diversas disciplinas para compreendê-la e, a partir dessa compreensão, potencializar formas de atuação, visando aprimorar a constituição do humano em cada homem, através da interação social entre os homens nas mais diversas situações em que a motricidade e o movimento do corpo humano contribuem para esse aprimoramento do humano, no esporte, na ginástica, no jogo, na dança, na recreação, na competição, no clube, na academia, no time, na equipe, no campeonato, até na escola, na relação pedagógica professor-aluno durante as aulas de Educação Física.

Alguns Apontamentos, a Modo de Sugestões para o Debate

Na superação da fase de “ciências aplicadas” a Educação Física como novo campo epistemológico que tem como objeto de suas pesquisas os atos, as ações, a motricidade humana, constitui-se como uma ciência prática, ciência *da e para* a prática da motricidade humana, por exemplo, e, como tal, junto com outras novas ciências como a Pedagogia, a Política e a Ética, formam um novo campo na divisão das ciências e num futuro próximo um novo espaço na organização da Academia e possivelmente um agrupamento de unidades diferentes (por exemplo, Centros das Ciências da Ação) aos Institutos (ciências básicas) e as Faculdades (ciências aplicadas) na estrutura das universidades.

A proximidade da problemática com as ciências da Educação e fazendo jus ao nome genérico de Educação, as inter-relações prioritárias apontam para o Campo das ciências da Educação. Assim, as inter-relações da pesquisa em Educação Física, referidas ao campo epistemológico, podem ser desenvolvidas quando recuperamos os nexos com o campo que por definição é mais abrangente, isto é: a Educação. A localização nesse contexto, implica assumir de forma semelhante os conflitos de indefinição epistemológica das Ciências da Educação, entendidas aqui não apenas as denominadas “disciplinas mães”, mas as áreas de pesquisa que têm como ponto de referência a problemática da

ação educativa e a prática pedagógica. Daí a possibilidade de valiosos intercâmbios com os campos da Pedagogia, a Didática, e as Práticas de Ensino etc.

Tanto as ciências da Educação como a Educação Física têm como identidade o compromisso da formação da natureza humana dos homens, a partir da natureza bio-física, num continuum em que a Educação Física tem prioridade nessa formação da segunda natureza, por estar mais próxima das articulações do biológico e o humano nas suas inter-relações individuais e sociais, compromisso complementado pelas outras formas de educação e objeto de pesquisa de outras ciências próximas como a Pedagogia, a Didática, a Ética e a Política.

Uma vez aceita a especificidade da Educação Física como um campo epistemológico vinculado à práxis, a ação, a prática, a motricidade humana, as abordagens da pesquisa na área deverão priorizar como referências teórico-metodológicas aquelas que, por sua lógica, se aproximam melhor dessas categorias. Tanto as tendências empírico-analíticas, as fenomenológico-hermenêuticas como as crítico-dialéticas têm referências, no pragmatismo, na fenomenologia da ação, ou na teoria da práxis, categorias essas que contribuem no desenvolvimento do novo campo epistemológico da motricidade humana. Porém, as especificidades de cada abordagem dificultam ou propiciam a compreensão da dinâmica e da riqueza da ação e da prática na sua complexidade humana e social. Os instrumentais

de humana e social. Os instrumentais oferecidos pela hermenêutica e a Dialética parecem ser ricos em desdobramentos e apontam para uma heurística mais promissora. A Dialética, particularmente, por ter como referência central a práxis e a articulação prática-teoria-prática, oferece um referencial que articula diretamente a compreensão *da e para* a prática transformadora da Educação Física.

Notas

- ¹ Bachelard em "Le Racionalisme Appliqué", utiliza o conceito de "Vigilância Epistemológica" para identificar a postura que todo cientista deve ter face a rotina do trabalho científico. Essa vigilância tem três graus: a atenção ao inesperado, a vigilância à aplicação do método e a vigilância sobre o próprio método.
- ² A Epistemologia, conhecida também como Teoria ou Filosofia da Ciência, situa-se na inter-relação entre a ciência e a Filosofia. Seu objeto, é a produção científica nos vários campos do saber e toma como referencial analítico algumas categorias filosóficas, relacionadas com as Teorias do Conhecimento, a Ontologia e a Ética.
- ³ Ciências que têm como objeto os atos, o ato pedagógico, o ato político, o ato moral. Nessa nova divisão das ciências, a Pedagogia, a Política e a Ética se aproximam, na medida em que os atos pedagógicos também são atos políticos e atos morais e, em consequência, os atos políticos, são também atos morais e pedagógicos, etc.

Bibliografia

- BRACHT, Valter, Educação Física/ Ciências do Esporte: que Ciência é Essa? In: *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 14, n.3, 1993, pp. 111-118.
- FARIA JÚNIOR, Alfredo Gomes de. Pesquisa em Educação Física: enfoques e paradigmas. In: *SBDEF, Pesquisa e Produção do Conhecimento em Educação Física*: livro do ano de 1991, Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1991, pp. 13-33.
- GOBBI, Sebastião, A pesquisa no Esporte: do fragmentado ao holístico. In: *SBDEF, Pesquisa e Produção do Conhecimento em Educação Física*: livro do ano de 1991, Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1991, pp. 92-104.
- LABORINHA, Léa. A produção científica em Educação Física: positivismo e humanismo, a afirmação e busca da superação de uma influência. In: *SBDEF, Pesquisa e Produção do Conhecimento em Educação Física*: livro do ano de 1991, Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1991, pp. 69-91.
- MEDINA, João Paulo Subirá, SOARES, Carmen Lúcia, TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. Ação pedagógica da Escola pela via da interdisciplinaridade. In: *Motrivivência*, n.4, jun., 1993, pp. 55-63.
- MAZO, Janice, Z., GOELLNER, Silvana V. Pensando a Educação Física Humanista: conservadora ou emancipatória. In: *Motrivivência*, n.4, jun., 1993, pp. 65-71.

- ORLANDI, B. L. Luiz. Apontamentos sobre pesquisa em educação. In: Falares de Malquerença, Campinas, *Cadernos IHCH UNICAMP*, n. 8, 1993, pp. 1-25.
- PALAFON, Gabriel Humberto Muñoz. As tendências pedagógicas em Educação Física e sua relação com as categorias idealistas e materialistas da História. In: *Motrivivência*, n.4, jun, 1993, pp. 30-35.
- SANCHEZ GAMBOA, Silvio. Reflexões sobre o Pós-moderno na Educação. In: SERBINO R. V., BERNARDO, M. V., *Educadores para o Século XXI, Uma Visão Multidisciplinar*. São Paulo: Editora UNESP, 1992, pp. 87-92.
- _____. A Dialética na Pesquisa em Educação: elementos de contexto. In: FAZENDA. *Metodologia da pesquisa educacional*. São Paulo : Cortez, 1993.
- _____. *Epistemologia da Pesquisa em Educação*. Campinas : Práxis (no prelo)
- _____. (org). *Pesquisa em Educação: a controvérsia quantidade-qualidade*. São Paulo : Cortez, 1994.
- SANTIN, Silvino. *Educação Física: uma Abordagem Filosófica da Corporeidade*. Ijuí : Unijuí, 1987.
- _____. *Educação Física: Outros Caminhos*. Porto Alegre : EST, 1990.
- SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia*. São Paulo : Cortez/AA. 1983.
- _____. *Pedagogia histórico-crítica..* São Paulo : Cortez/AA, 1991.
- SÉRGIO, Manuel. *Educação Física ou Ciência da Motricidade Humana*. Campinas : Papirus, 1989
- _____. *Para uma Epistemologia da Motricidade Humana..* Lisboa : Compendium, 1980.
- SILVA, Rossana Valéria de Souza e. *Mestrados em Educação Física no Brasil: Pesquisando suas pesquisas*. Santa Maria, RS, UFSM, Mestrado em Educação Física, 1990.
- SOCIEDADE BRASILEIRA PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA - SBDEF, Organizadores : Alfredo Gomes de Farias Junior e Paulo de Tarso Farinatti. *Pesquisa e Produção do Conhecimento em Educação Física: livro do ano 1991*. Rio de Janeiro : Ao Livro Técnico, 1991.
- TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. *A Formação do Profissional da Educação: o processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no Curso de Educação Física*. Campinas, UNICAMP, Tese de Doutorado em Educação, 1993.
- _____. Concepção de aulas abertas a experiência em Educação Física. In : *Motrivivência*. n.4, jun. 1993, pp 41-54.