

EDUCAÇÃO FÍSICA E ATIVIDADE EPISTEMOLÓGICA: ENTRE O DOGMATISMO E O RELATIVISMO

Paulo Evaldo Fensterseifer

RESUMO

A atividade epistemológica no âmbito da Educação Física deve levar em consideração o atual estágio das ciências, deslocando-se de sua tarefa histórica de “tribunal de uma ciência pura” para algo mais modesto, não menos importante, que é de acompanhar a produção dos conhecimentos em uma área, suas inter-relações com outras e com o contexto de sua produção e legitimação.

ABSTRACT

The epistemological activity within the Physical Education must take into account the current stage of science, moving up from its historic task of "court of a pure science" to something more modest, not least, that is to monitor the production of knowledge in an area, their inter-relationships with others and with the context of their production and legitimacy.

RESUMEN

La actividad epistemológica en el ámbito de la Educación Física debe llevar en consideración el actual estado de las ciencias, desplazándose de su tarea histórica de “tribunal de una ciencia pura” para algo más modesto, sin embargo no menos importante, que es el de acompañar la producción de conocimientos en un área, sus interrelaciones con otras y con el contexto de su producción y legitimación.

Pensar a relação Educação Física (EF) e Epistemologia não significa, ao menos para mim (e os trabalhos apresentados em espaços como GTT Epistemologia do CONBRACE¹ parecem confirmar), a lapidação de um modelo de cientificidade para a EF, espécie de *gabarito* fundido nos moldes da ciência moderna (assim mesmo no singular), e idealizado enquanto tal, que permitisse julgar os conhecimentos no interior da área como científicos ou não-científicos. Penso que esta relação deva orientar-se muito mais pela percepção de como tem se produzido conhecimento no interior da área. Conhecimentos que vão forjando a própria área e induzindo tanto a produção de novos conhecimentos quanto os procedimentos pedagógicos de onde se originam e se legitimam.

Esta atividade reflexiva em relação ao conhecimento produz um efeito antidogmático em torno das “verdades” que produzimos e ensinamos. Efeito contrário ao produzido por uma noção de epistemologia que zela por um imperturbável modelo de cientificidade forjador de verdades definitivas diante das quais nos prostramos e que, muito provavelmente, assim serão ensinadas. Afinal, os professores não abrem mão de

¹ Congresso do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE).

suas verdades se não compreendem o caráter de *construção* (sócio-histórico) dessas verdades.

Podemos dizer que, felizmente, nossa aproximação com este debate e nossa *tentação* de vir a constituir-se em ciência nos moldes da paradigmática ciência moderna se deu em um tempo em que este modelo de cientificidade já *fazia água*. Nossa tomada de posição já pode se dar em um momento que, em relação à educação (acrescento Ciência e EF), duas *posições existenciais* já se faziam possíveis: a posição dogmática e a posição crítica (BOMBASSARO, 2006, p. 286).

Cabe destacar que não jogamos e, provavelmente, nunca jogaremos a *pá de cal* nos fundamentalismos dogmáticos que estão presentes nas diferentes ciências. Bombassaro (2006, p. 292) lembra que:

Apesar de já se ter escrito muito sobre o caráter antidogmático do pensamento científico e se ter, mesmo, definido a ciência como uma forma peculiar de pensamento aberto, que se alimenta da crítica e da revisão constante das próprias idéias e posições, análises pormenorizadas da atividade científica mostram em que medida a dogmaticidade pode ser encontrada, operando nos mais diversos campos da ciência.

Bombassaro (2006, p. 292) recomenda não só uma história externalista da ciência, mas também, e isso para o nosso propósito é relevante, uma *reconstrução racional* desta atividade humana designada *ciência*. Possibilita, com isso, compreender “como são estabelecidos os conceitos científicos e como são formadas e mantidas as disciplinas”.

A epistemologia historicamente partiu da crença que o conhecimento se explica por uma lógica interna da(s) ciência(s), contra o que uma crítica externalista produz um efeito perturbador. A atividade epistemológica, porém, busca compreender a lógica de produção dos saberes das ciências nas inter-relações com o contexto em que se legitimam (ou não) estes saberes, mas persegue também uma melhor compreensão dos arranjos internos do fazer científico que, na sua demanda por objetivações, *esquece-se do não-dito no dito*, ou seja, que toda pretensão de verdade, como sabiam os gregos, vela ao desvelar. Um bom exemplo disso é o reconhecimento de que chegamos a verdades diferentes nos movimentando em paradigmas diferentes ou com diferentes metodologias.

Ao perseguir esse propósito a atividade epistemológica coloca-se como antídoto ao dogmatismo, propósito que pode nos levar ao relativismo, ou a uma nova forma de universalismo, o qual funda sua objetividade na intersubjetividade, e que tem na relatividade das opiniões um ponto de partida e não de chegada. Nas palavras de Fensterseifer (2006, p. 34):

Este relativismo de “última instância”, não deve significar a equivalência das opiniões ou ausência de objetividade no exercício efetivo das ciências. Ao contrário, a relatividade é que exige de nós uma, digamos, hierarquização das opiniões pelo seu grau de objetividade, tal como produzimos nossos códigos de justiça, mesmo sabendo que somos órfãos de uma lei última,

da regra das regras ou do tribunal dos tribunais. Isso não se faria necessário se reconhecêssemos o valor das opiniões pelo *a priori* de quem as enuncia, por exemplo, deuses, monarcas, sacerdotes, etc. Ao contrário, nós é que designamos um tribunal como de “última instância”, e validamos suas decisões mesmo sabendo de sua falibilidade.

Segundo Stein (1996, p. 32), estamos em um universo em que os padrões para o reconhecimento de proposições verdadeiras são finitos – mas ainda verdadeiras – acrescen-taria. Na mesma senda colocaria a posição de Bombassaro (2006, p. 300), para o qual

uma posição crítica não se caracteriza pela não-existência de pontos de vista, mas, sim, pela inexistência de pontos de vista fixos, sobre os quais não pode incidir nenhum tipo de questionamento. Não possuir pontos de vista fixos não significa não possuir ponto de vista. [...] Admitir essa flexibilidade dos pontos de vista não implica, portanto, aceitar qualquer ponto de vista, mas somente aquele que pode ser submetido a um constante processo de avaliação, ou seja, admitir a possibilidade de revisão da própria condição que lhe dá validade e legitimidade. Para tanto, os próprios pressupostos devem poder passar pelo processo da crítica, que nada mais é que o permanente jogo interpretativo estabelecido e aceito pelos participantes de uma comunidade de argumentação.

Bombassaro (2006) ressalta que por ser avesso ao fundamentalismo, não decorre que o espírito crítico compactue com o relativismo, posição que nos serve de alerta ao pensarmos a atividade epistemológica, não incorrendo na sacralização das opiniões, o que nos levaria a um novo dogmatismo, agora de caráter subjetivista.

Cabe aqui lembrar Aristóteles, que afirmava pensar uma ética para seres humanos (não para deuses ou animais), logo, as escolhas são produtos da deliberação (deuses e animais não escolhem porque já estão na verdade). Analogamente penso uma epistemologia (atividade epistemológica) para *as* ciências contemporâneas, não para *a* ciência. Seus critérios, portanto, não pressupõem um simples arranjo meios-fim (epistemologia como tribunal de uma ciência pura), mas contemplam o próprio estabelecimento de fins (que não são *científicos*) e a adequação dos procedimentos que, sempre aproximadamente, busquem realizá-los no plano do conhecimento (a atividade epistemológica zela pela busca de coerência destes procedimentos).

Embora com diferença de propósitos na mobilização deste argumento, aproprio-me das palavras de Vaz (2003, p. 167), quando afirma que,

apesar de seu potencial destrutivo, a ciência pode ajudar na construção de uma humanidade mais livre dos obscurantismos que a assaltam. No entanto, uma ciência que não é auto-

reflexiva, que não pensa em seus meios como tais, mas que os erige como fins, não nos fará chegar a uma humanização que dispense adjetivos.

Penso que toda objetivação, científica ou não, que não pressupõe a reflexão crítica, carrega o germe do dogmatismo².

A atividade epistemológica deve permitir capturar a dinâmica do denominado conhecimento científico em uma área em particular e em suas inter-relações. Este exercício crítico, em uma perspectiva pós-metafísica, deve se fazer sem o recurso a uma verdade com V maiúsculo (seja da Teologia, seja das Ciências Naturais ou Sociais), mas na interlocução dos atores envolvidos na produção dos saberes que por mais sólidos (interna e externamente legitimados) não podem ignorar que suas verdades possuem endereço e fazem aniversários.

Gadamer (1999, p. 400) acena para a necessidade de uma outra idéia de conhecimento, a qual, “uma vez liberada das inibições ontológicas do conceito de objetividade da ciência” faça “jus à historicidade da compreensão”. Arriscando uma analogia, penso aqui em algo que possa assemelhar-se à noção que temos de *Lei* em uma sociedade democrática, uma vez que as normas jurídicas carregam (assumem) sua transitoriedade, dado que sua relação com o contexto de sua legitimação a coloca em busca da perfectibilidade, tendo na comunidade real a fonte desta legitimidade.

Inspirada nesta lógica, o conhecimento estaria livre do risco de reificação de um modo particular de conhecimento que pode transformar-se em seu contrário, tal como denunciaram os frankfurtianos no que tange à razão, a qual de inimiga declarada do mito passa à condição de mito. Assim, a ciência ou qualquer outro modo de conhecimento, não pode constituir-se em um modo de operar sem operadores, tal como a máquina que expulsa o maquinista. Cabe aqui a interrogação nietzscheana: *o que é a ciência para nós e não o que somos nós para a ciência*.

Assim, ao invés de aceitarmos como destino o entendimento de ciência, é preciso, no meu entender, realizar uma operação semelhante a que faz Habermas em relação à modernidade. É preciso resgatar-lhe seu sentido emancipatório para o que já acumulamos nos últimos anos críticas suficientes para questionar a crença de uma separação radical entre senso-comum e ciência, entre ciência e ideologia. Da mesma forma, insistir nos purismos metodológicos e na prerrogativa de um objeto nos moldes das ciências paradigmáticas da modernidade parece a recriação de uma *escolástica laica*. Sem falar na total impossibilidade de falarmos hoje em uma separação radical entre sujeito e objeto, como se o primeiro habitasse uma espécie de ponto arquimediano ou *observatório universal*.

Para continuar falando em ciência hoje, é impossível ignorar todos estes questionamentos, levá-los a sério é acreditar que só fizemos ciência porque se abriu mão da verdade como certeza³. Este movimento desloca o problema da verdade, do conhecimento, da ciência, portanto, do plano da fundamentação (metafísica) para o

² Acredito que este exercício é mais efetivo quando acompanha os processos de constituição/divulgação dos saberes. Professores e alunos são potencializados ao não estarem sob a opressão de um conhecimento dogmático.

³ Neste sentido cabe a afirmação de Morin: “Para Marx, a ciência trazia a certeza. Hoje, sabemos que as ciências trazem certezas locais, mas as teorias são científicas na medida em que são refutáveis, isto é, incertas. Sobre as questões fundamentais, o conhecimento científico desemboca em insondáveis incertezas. Para Marx, a filosofia devia ser necessariamente superada. Hoje, todos os avanços das ciências reanimam as interrogações filosóficas primeiras” (apud PITHAN DA SILVA, 2005, p. 169, nota 17).

plano da justificação, operando com uma nova forma de racionalidade. Perspectiva já apontada por Bracht (1999, p. 71) quando afirma:

Para que a EF se desse por satisfeita com o conhecimento científico precisamos ampliar o significado da ciência, ou fazê-la operar, como querem K.O. Apel e J. Habermas, com um novo conceito de razão, a razão comunicativa, que engloba a razão teórica, a razão prática e a dimensão da subjetividade.

Esta é uma perspectiva, outras também são possíveis⁴, uma palavra de ordem comum, porém, acredito que deva ser balizadora: *A Ciência morreu, Viva as ciências!* Com esta postura não precisamos *abandonar* a palavra ciência ou *deixá-la ao inimigo*⁵, mas reconhecer que ela é, entre tantas em nossa época, uma palavra *caída, arruinada*, como diz Larrosa (2004). Repito aqui o poema de Roberto Juarroz, ao referir-se às palavras *caídas*.

Também as palavras caem ao chão,
como pássaros repentinamente enlouquecidos
por seus próprios movimentos,
como objetos que perdem de pronto seu equilíbrio,
como homens que tropeçam sem que existam obstáculos,
como bonecos estupefatos por sua rigidez.

Então, do chão,
as próprias palavras constroem uma escala,
para ascender de novo ao discurso do homem,
ao seu balbucio
ou a sua frase final.

Mas há algumas que permanecem caídas.
E às vezes alguém as encontra
em um quase larvado mimetismo,
como se soubesse que alguém virá recolhê-las
para construir com elas uma nova linguagem,
uma linguagem feita somente com palavras caídas.
(apud LARROSA, 2004, 322-323).

Essa perda da aura da ciência torna as relações entre ela e a sociedade mais democráticas, pois reconhecem a atividade científica como sujeita à historicidade e às *impurezas* de um meio atravessado por interesses humanos dos mais diversos matizes. Coloca também demandas de legitimação constantes, posto que os créditos dados *a priori* precisam ser cumpridos efetivamente (convalidados).

Um bom exemplo para ilustrar este cenário contemporâneo é a seqüência de raciocínios que promovo com meus alunos nas aulas de Epistemologia. Em sua maioria

⁴ Penso aqui que as diferentes proposições do pensamento contemporâneo sejam os denominados pós-modernos ou não.

⁵ Analogia que propõe Larrosa (2004, p. 322) em relação à palavra “Formação”.

eles compartilham um entendimento de verdade científica como aquela que coincide com o real (vínculo ontológico). Quando perguntados sobre que área do conhecimento identificam como *científica*, apontam a Medicina. Logo se crê que um profissional desta área atua orientado por verdades científicas que representam o real, o que seguramente justifica o prestígio da área e tornava até bem pouco tempo incompreensível o *erro médico* (estrategicamente preservado pela corporação por beneficiar seus atores).

A partir deste ponto começamos o exercício de desconstrução. Pergunto-lhes se eles, ou alguém de suas relações, já procurou mais de um médico para consultar a respeito de um mesmo sintoma. Em caso positivo (cada vez mais comum), não estaríamos pondo por terra a unicidade do saber científico e sua pretensa representação espelhar do real (sem vínculo ontológico)?

Se avançarmos um pouco mais é a própria noção de real que passa a ser questionada. Afinal, será o real do médico alopata o mesmo que o do homeopata? Enfim, como chegamos à noção de um real único (espécie de denominador comum)? É em um real nestes moldes que a ciência moderna, e sua relativa epistemologia, historicamente se fundamentaram. O que deu origem ao seu corolário: sujeito epistêmico, objetividade, descoberta, verdade, progresso, universalidade...

Por mais estranho que possa parecer, podemos suspeitar (alertados por VIVEIROS DE CASTRO, 2002) que essa pretensão de que *mais dia menos dia* a ciência será capaz de explicar objetivamente todo o real, é uma herança do monoteísmo, ou seja, um só criador, logo, uma só realidade. O sujeito epistêmico moderno, espécie de *franquia da subjetividade divina*, seria capaz por direito de herança e por seu comportamento metódico, descobrir o real que compõe a natureza (incluindo a humana). Conquista que agora não depende mais de uma revelação ocasionada pela fé, mas de ato da inteligência iluminada pela razão.

Sob esta lógica a “boa interpretação do real”, afirma Viveiros de Castro (2002, p. 487), “é aquela em que se pode reduzir a intencionalidade do objeto a zero [...] quanto menos intencionalidade se atribui ao objeto, mais se o conhece”. Conhecer, segundo esta lógica, é “desanimizar, retirar subjetividade do mundo, e idealmente até de si mesmo”. Se continuarmos *progredindo*, afirma o autor,

seremos capazes de chegar a um mundo em que não precisaremos mais desta hipótese [ter alma], sequer para os seres humanos. Tudo poderá ser descrito sob a linguagem da atitude física, e não mais da atitude intencional. Essa é a ideologia corrente, que está na universidade, que está no CNPq, que está na velha distinção entre ciências humanas e ciências naturais, que está na distribuição diferencial de verbas e de prestígio... (VIVEIROS DE CASTRO, 2002, p. 487).

Nós conhecemos os desdobramentos desta lógica na história da EF brasileira, mas o que quero chamar a atenção neste momento não diz respeito ao já ocorrido. O que quero destacar é a expectativa no interior da EF de que devemos colocar a questão nestes termos. O que nos deixa frente ao dilema: ser ou não ser ciência, ou em sentido mais amplo, qual nossa identidade? Diversos textos no Brasil já abordaram esta questão, da minha parte tenho sido enfático em relação à absolutização dos termos aqui implicados (Educação Física, Ciência, Epistemologia). Em torno disso gostaria de chamar atenção para três pontos. Primeiro, a total impossibilidade de respondermos

definitivamente o que é a EF. Segundo, que grande parte do que se faz hoje sob a designação de ciência não caberia mais na matriz fundadora da ciência moderna (defasagem que aumentaria se tomássemos como referência o seu dever ser). Terceiro, o entendimento hegemônico de epistemologia é devedor desta ciência que gostaríamos de superar.

Dado isto não cabe reduzir a questão à equação: *EF é ciência e a ela corresponde uma epistemologia*, ou concluir que os termos da equação possuem uma identidade tal que não permite essa conclusão. Já o esforço do que tenho denominado *atividade epistemológica* vai no sentido de contribuir para uma maior visibilidade dos conhecimentos que produzimos e tomamos como verdadeiros. Tarefa que deve reconhecer sempre o ponto de vista interpretativo de suas formulações, uma vez que não dispomos de um ponto arquimediano⁶.

Para concluir, afirmo que me agrada a laicização da ciência, que ela *ande na boca de qualquer um* (para desespero de alguns profissionais que percebem nisso a perda de um monopólio). Porém, agrada-me ainda mais a idéia de que os seres humanos conheçam a natureza do conhecimento que manipulam para, numa dívida com o iluminismo, não ser manipulado por ele. Neste aspecto, interligando as duas questões, assume importância a atividade epistemológica, em especial se considerarmos que o conhecimento não revela ou descobre uma realidade já posta, mas que ele constitui aquilo que tomamos como real. Logo, nossa tarefa não se encerra na pretensão concordância entre verdade e realidade, mas começa justamente pela interrogação das verdades que se apresentam como o real para nós. Tarefa que só pode ser reconhecida como digna se aceitarmos que, diferentemente dos deuses, não temos acesso à *coisa em si* (como já sabia Kant), e mais que isso, não temos nenhum instrumento que o possa produzir. O que convenhamos, um democrata não precisa lamentar, dado ser esta a condição da própria experiência pluralista da democracia. Senão pensemos que tipo de relação com o outro terá alguém que dá por pressuposto já estar de posse da única verdade *realmente verdadeira*? Entendo que só pode ser uma relação instrumental. Da mesma forma, no outro extremo encontra-se a postura relativista que toma como incontornável a experiência solipsista da verdade. Nesse caso vale também a pergunta: qual o sentido da relação com o outro?

Nossa condição republicana implica uma exigência que destoa dessas alternativas (dogmatismo x relativismo), pois, dado seu caráter auto-fundante, portanto autônomo, as repúblicas democráticas pressupõem, por um lado, o caráter não-dogmático de suas normas e, por outro, a necessidade do estabelecimento de consensos por indivíduos capazes de se colocarem de acordo acerca de princípios que, por mínimos que sejam, permitem a sociabilidade dos coletivos humanos.

Pensar nestes termos nos afasta do dilema reducionista que contrapõe, de um lado, *a verdade*, encarnação de uma objetividade absoluta, e de outro, um espectro de verdades acerca das quais nenhuma objetividade é possível. Prefiro acreditar como possível transitar entre um *relativismo moderado* e um *objetivismo crítico*⁷. Esta nova

⁶ Penso que a EF e, em particular, a atividade epistemológica realizada no interior da EF, podem contribuir para as teorias do conhecimento de maneira geral no que tange aos significados do aprender corporal, uma vez que trabalhamos nas fronteiras do que Valter Bracht denominou *movimentopensamento* (o que significa uma ruptura com a entificação do real).

⁷ O historiador Roger Chartier, referindo-se à cientificidade da história, afirma que o abandono de um paradigma baseado nas ciências matemáticas não significa aceitar conclusões relativistas ou céticas. Da mesma forma reconhecer que “os próprios historiadores são históricos” não implica um desprezo pela cientificidade da história, mas demanda uma “nova objetividade”, alicerçada em uma pluralidade de

objetividade (CHARTIER, 2007), parte da constatação que “compreendemos fatos e acontecimentos sempre a partir de perspectivas parciais visto estarmos inexoravelmente inscritos na historicidade de nossa condição” (GARCIA, s/d, p. 1). E ainda que

a pretensão de objetividade do conhecimento humano sempre é uma possibilidade real desde que concebida como limitada – limitação não negativa visto que expressão objetiva da condição de um ser que apresenta na sua finitude e historicidade os elementos-chave de sua descrição existencial (GARCIA, s/d, p. 1).

Concluindo, com o pensamento deste autor,

Nenhum conhecimento humano, nenhuma ciência, nenhuma tradução, nenhuma compreensão, nenhum debate científico ou político pode pretender alcançar o estatuto de perfeição absoluta, posto que a perfeição dos saberes humanos está imbricada ao caráter de não-completude de todo conhecimento (GARCIA, s/d, p. 1).

Este horizonte de compreensão não nos permite desfrutar das certezas que a ciência, como herdeira da episteme, nos fez acreditar, porém, seguramente nos permite viver de forma muito mais intensa as possibilidades plurais fundantes das experiências democráticas, sempre ameaçadas pelo dogmatismo ou ceticismo, dois modos de desacreditar a ação humana enquanto criação no plano político e educacional. Enfim, se não podemos mais afirmar as certezas últimas, não se trata de proclamar a perda de todas as certezas, mas a perda do caráter metafísico de todas as certezas. O que nos permite concluir que a atividade epistemológica não precisa escolher entre o dogmatismo ou o relativismo.

BIBLIOGRAFIA

BOMBASSARO, L. C. Entre dogma e crítica: notas prévias para discutir a questão do fundamentalismo e do relativismo em educação. In: FÁVERO, A.A.; DALBOSCO, C.A.; MARCON, T. (Orgs.). Sobre Filosofia e Educação: racionalidade e tolerância. Passo Fundo: Ed. da UPF, 2006. p. 282-311.

BRACHT, V. Educação Física e Ciência: cenas de um casamento (in)feliz. Ijuí: Ed. da Unijuí, 1999.

CHARTIER, R. A história em busca de uma nova objetividade. Entrevista concedida à Ângela Ravazzolo. Caderno de Cultura do Jornal Zero Hora. Porto Alegre, ed. 19 maio 2007. p. 6-7.

interpretações que por sua vez rejeita outras e “procura mobilizar instrumentos que trazem a possibilidade do ‘realismo crítico’ que Ricoeur consigna à história” (CHARTIER, 2007, p. 6).

FENSTERSEIFER, P. E. Atividade epistemológica e Educação Física. In: NÓBREGA, T.P. (Org.). Epistemologia, saberes e práticas da Educação Física. João Pessoa: Ed. da UFPB, 2006.

GARCIA, C. B. Notas sobre linguagem, compreensão, conhecimento e finitude. Material didático, s/d.

GADAMER, H.G. Verdade e método. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

LARROSA, J. Linguagem e educação depois de Babel. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

PITHAN da SILVA, S. Saberes docentes e ação educacional em reconstrução na Educação de Jovens e Adultos: contribuições do pensamento complexo. Dissertação de Mestrado. Curso de Mestrado em Educação nas Ciências. Ijuí: Unijuí, 2005. 237 p.

STEIN, E. Aproximações sobre hermenêutica. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996.

VAZ, A. F. Educação do corpo, conhecimento, fronteiras. In: Revista do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Campinas, SP: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte; Autores Associados, jan. 2003, v. 24, n. 2. p. 161-172.

VIVEIROS DE CASTRO, E. A inconstância da alma selvagem – e outros ensaios de antropologia. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.