

A PRODUÇÃO TEÓRICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA E SUA CRISE PARADIGMÁTICA

Gustavo Luiz Gutierrez¹
Constantino Ribeiro de Oliveira Jr²
Kleber do Sacramento Adão³
Wanderley Marchi Júnior⁴

Resumo

São discutidos neste ensaio, algumas tentativas de classificação das teorias da Educação Física e a identificação de seus paradigmas, com vistas a um possível delineamento do atual quadro conceitual da área, a fim de nos permitir iniciar uma reflexão a respeito da construção de uma tipologia que auxilie o mapeamento do conhecimento nela produzido.

Palavras-chave: Educação Física; teoria do conhecimento.

Introdução

O presente ensaio tem por objetivo iniciar uma discussão sobre algumas tentativas de classificação das teorias da Educação Física e a identificação de seus paradigmas, para tanto selecionamos alguns artigos de revistas especializadas na área e coletâneas de eventos específicos. Com base nesta leitura preliminar, pretende-se obter um possível delineamento do atual quadro conceitual da Educação Física, pelo qual poderemos iniciar uma reflexão a respeito da construção de uma tipologia que auxilie o mapeamento do conhecimento na área.

O estado atual do problema

Dentro da sociedade contemporânea, o esporte e o lazer se confundem. Não se consegue ver claramente a diferença do espetáculo esportivo que é mostrado pelos meios de comunicação e o lazer como processo de motivação pessoal e auto-crescimento. Maior gravidade assume a questão em se tratando de realidades adversas e contraditórias como as dos países em desenvolvimento.

¹ Professor da Universidade Estadual de Campinas.

² Professor da Universidade Estadual de Ponta Grossa.

³ Professor da Fundação de Ensino Superior de São João del Rei.

⁴ Professor da Universidade Federal do Paraná.

Vive-se, na verdade, em dois mundos distintos. Num deles presencia-se a superação do trabalho pelo surgimento da chamada sociedade do lazer, noutra o trabalho proporciona uma força de alienação que promove o corpo à condição de corpo-objeto.

A escola e o processo educativo, nesse contexto, tornam-se alvos dessa situação. O conteúdo do processo ensino-aprendizagem reproduz essa dualidade verificável através dos currículos escolares. A sociedade do trabalho degladia-se com a sociedade do lazer. Nesse sentido, o esporte reproduz por um lado esses mecanismos, ao mesmo tempo que busca se desfazer dessa dicotomia. Toda essa relação dialética se estabelece na Educação Física, onde o esporte-fim e/ou meio se confundem, alargando ainda mais os conflitos, aumentando o abismo de uma possível proposta superadora.

Dessa forma, há necessidade de se reconhecer a maneira como a Educação Física foi inserida dentro do processo educacional brasileiro. Fortemente marcado pelos métodos da escola alemã e posteriormente francesa, teve sempre contida em seu bojo um forte conteúdo médico-higienista e militarista. Ghiraldelli (1988), identificou cinco tendências fundamentais que permearam o desenvolvimento da Educação Física na sociedade brasileira. Percebeu também que tais tendências não estavam dissociadas do tipo de escola que vinha surgindo no país. Da escola tradicional à escola tecnicista, a Educação Física viveu e reproduziu a visão dualista do corpo, instrumento de domínio da mente e reproduzidor de valores da sociedade dominante. Contudo, as teorias educacionais, de certa forma, avançaram movidas pela crítica ao modelo vigente de escola e sociedade. Acéfala, sempre no último vagão na história, como observava Carmo (1985), a Educação Física permaneceu presa ao modelo de escola tradicional, centrando sua ação pedagógica nos valores militares de organização e disciplina.

Paradoxalmente, mesmo carregada de mecanismos controversos, ela esteve sempre presente em todos os projetos educacionais propostos pelo Estado brasileiro como conteúdo obrigatório; entretanto, caminhava à margem do processo educativo, apenas como sua extensão. Foi sempre tratada como algo marginal à escola, desconectada do restante do corpo de conhecimentos da mesma. Sujeita às influências sócio-políticas desse mesmo Estado, sendo utilizada como massa de manobra, teve seu conteúdo empregado para fins diversos.

Tais fatores tinham como agravante a má formação de seus profissionais, bem como a carência de um corpo organizado de conhecimentos. A revisão desse quadro nebuloso começou a ser realizada nas décadas de 70 e, sobretudo 80, por meio de uma abordagem e clareamento dos conteúdos sociológicos, antropológicos, políticos e filosóficos da Educação Física. Buscava-se neste período uma efetiva intenção pedagógica, consubstanciada numa teoria e numa prática norteadoras de uma nova práxis.

Estudiosos como Sérgio (1979), Oliveira (1983;1985), Medina (1986),

Carmo (1987), Bracht (1987), Dieckert (1987), Santim (1987), Castelani (1989), Taffarel (1989), Sérgio (1989), Tani (1996), dentre outros, buscaram contribuir, através de seus ensaios, para a busca de uma identidade e de uma epistemologia própria para a Educação Física no Brasil. A definição de um campo de conhecimento, contextualizado dentro de uma realidade histórico-social, permitiria, segundo as diferentes percepções, ao professor inserir seu conteúdo numa pedagogia crítico-social onde o lúdico e a consciência corporal pudessem ser recuperados via escola.

Ao percorrermos a história da Educação Física⁵, em primeira instância, podemos afirmar que na década de 70, os cursos de graduação estavam voltados para uma formação em licenciatura, ou seja, preparar profissionais que iriam trabalhar, em sua grande maioria, nas escolas de 1º e 2º graus.

Essa formação apresentava um caráter eminentemente prático e as disciplinas que compunham os currículos acadêmicos eram articuladas entre as áreas bio-fisiológicas e o conhecimento específico das técnicas dos movimentos esportivos, suas regras, suas táticas de jogo, as melhores formas pedagógicas de aprendizagem do esporte e seu treinamento competitivo.

Não obstante esta afirmação, a identificação do perfil do profissional e os seus objetivos dentro das instituições escolares são facilmente percebidos, dito de outra forma, as escolas da rede pública e privada estavam absorvendo do mercado de trabalho, profissionais que posteriormente, desenvolveriam em seus respectivos campos de atuação, aulas com o objetivo de aprendizagem das modalidades esportivas, dentro da perspectiva de formação de atletas para as equipes de competição.

Com o passar da década de 80 e a efetivação desta conduta profissional, a proposta de trabalho acima descrita recebeu suas primeiras críticas, e mais próximo aos anos 90, as mesmas se transformaram em correntes teóricas de combate veemente ao suposto paradigma tecnicista ou eixos pedagógicos direcionados para a aptidão física.

Surge então uma nova discussão sobre a formação do profissional da Educação Física, desvencilhando-se em dois sentidos; um onde as perspectivas curriculares deveriam abordar uma temática central que não fosse exclusivamente o desenvolvimento de atletas para o esporte de rendimento, ou seja, as questões educacionais do esporte, do lazer, de grupos específicos como crianças, terceira idade ou portadores de deficiências, deveriam ser abordadas com maior profundidade e domínio no campo de atuação do professor.

O outro sentido das discussões eram em torno do crescente número de recém formados que objetivavam outras áreas de atuação que não as escolas, e

⁵ Sobre o assunto encontramos vários artigos, livros, dissertações e teses, dentre os quais podemos destacar alguns autores para maior aprofundamento no tema, é o caso de Ghiraldelli Jr., P.(1988), Castellani Fº,L. (1988), Gebara, A. (1989), Betti, M.(1991), Soares, C.L. (1992), Marchi Jr., W. (1994).

sim os clubes as academias, os hotéis, os acampamentos de férias, as empresas entre outros. Ou seja, o curso de licenciatura além de atender de forma errônea – no ponto de vista dos críticos – a formação do profissional que atuaria nas escolas, não atendia também a preparação para uma atuação extra-escolar.

Nesta perspectiva, surgem os primeiros indícios para a constituição dos cursos de bacharelado em Educação Física, que além de atenderem as atividades profissionais extra-escolares, também estariam direcionando a formação do pesquisador para a área, dando-lhe a possibilidade de inserção na carreira acadêmica, mais especificamente, na vida universitária ou no ensino de terceiro grau⁶.

Posto este sucinto comentário sobre o desenvolvimento das discussões pertinentes a Educação Física e a formação de seus profissionais nas últimas três décadas, passemos a manusear a produção de autores que trataram de analisar as construções teóricas deste campo do conhecimento.

Um dos principais pontos que ainda incomoda o profissional da área de Educação Física é a busca da compreensão do que vem a ser o seu objeto de estudo. Este fato e a leitura de alguns autores sugerem que a Educação Física passa por um período de crise. Aliás, crise que começa pela pergunta “o que é Educação Física?”. Entende-se a crise como um processo de transição. Possivelmente, um dos fatores desencadeadores dela seja a necessidade de se estabelecer uma área de conhecimento respaldada por uma teoria própria, universalmente aceita, justificadora de uma identidade que possibilite a ascensão ao “status” de ciência.

Será que é necessário uma teoria universalmente aceita para que a área, denominada de Educação Física, constitua um corpo de conhecimento?

A idéia central deste texto é mostrar que não existe consenso na busca de um objeto de estudo para delimitar uma teoria universalmente aceita que envolva esta área de conhecimento. Vamos além. Após o levantamento de autores que privilegiam o presente tema, tentaremos esboçar um quadro no qual poderemos identificar algumas categorias que nos permitirão visualizar melhor a produção da Educação Física neste final de século.

Para efetivar tal proposta utilizaremos de alguns estudos que apontam para a definição da construção deste objeto. Serão estes: Gaya⁷, Pilatti⁸,

⁶ É possível identificarmos os cursos de bacharelado em Educação Física e bacharelado em Esportes, na Universidade de São Paulo, na Universidade Estadual de Campinas e na Universidade Estadual Paulista, por exemplo.

⁷ GAYA, A. Mas, afinal, o que é Educação Física? *Movimento*. Porto Alegre, n.1, set. 1994, p. 29-34.

⁸ PILATTI, L. A. De volta para o passado: um olhar atual sobre as teorias da Educação Física. *Coletânea do Encontro de História, Lazer e Educação Física; As ciências sociais e a história do esporte, lazer e Educação Física*, Unijuí, 1997, pp. 262-270.

Bracht⁹ e Daolio¹⁰.

O objeto

De forma bastante simples temos duas propostas que ressoam no Brasil. O que podemos verificar até aqui é que uma proposta é complementar a outra. Mas, como veremos, não se chega a um consenso.

Como ilustração da falta de consenso, Gaya (1994) retoma a discussão de entendimento da Educação Física. Neste sentido, mostra-nos uma vertente francesa que tende a colocar a Educação Física numa perspectiva de “uma ciência do movimento humano ou psicocinética sugerida por Jean Le Boulch e uma ciência da ação motriz ou praxiológica por Pierre Parlebás”¹¹. Nesta mesma linha de raciocínio, Gaya aborda ainda a Espanha, com uma tendência a colocar a Educação Física como uma disciplina acadêmica; na Inglaterra, estudos que caracterizariam a Educação Física como uma área de conhecimentos relativamente autônoma; na Alemanha com uma tendência mais forte a ciência do desporto; uma concepção de paradigma da cultura do corpo na Dinamarca; em Portugal, com Manuel Sérgio, José Manuel Constantino, Jorge Bento, a mistura entre aqueles que pretendem modificar o nome da Educação Física, outros defendê-la e, ainda outros com o intuito de defender o desporto.

Já no Brasil Gaya mostra todas estas misturas, mas coloca Vitor Marinho de Oliveira e João Paulo Subirá Medina como os autores que instigaram a investigação da função da Educação Física no Brasil, acrescenta-se aí a tentativa de Lamartine de propor uma reconstrução da Educação Física sobre a ótica do lazer e da recreação.

Poderíamos continuar nesta linha de apresentação mas, a essência do pensamento de Gaya surge quando ele classifica todas estas obras e autores em duas tendências. A primeira, configura a Educação Física como “uma ciência relativamente autônoma - uma disciplina acadêmica e/ou científica”¹². A segunda, pretende a Educação Física como uma filosofia da corporeidade.

Destas duas tendências decorrem perspectivas. Da primeira, como é o caso da ciência da motricidade humana, pretende-se colocar a cultura corporal dentro de um espaço de investigação. Pretende-se abraçar o maior número possível de práticas dentro de uma área de conhecimento. Decorre a tentativa de colocar em um espaço toda disciplina científica que refira-se ao desporto.

⁹BRACHDT, V. Educação Física. Conhecimento e especificidade. In SOUZA, E. S. de, VAGO, T. M. (Orgs.). *Trilhas e Partilhas: Educação Física na cultura escolar e nas práticas sociais*, Editora Cultura, 1997.

¹⁰ DAOLIO, J. Educação Física Brasileira: autores e atores da década de 80. In: *Revista Brasileira de Ciências de Esporte*, 18 (3), maio/1997, pp. 182-191.

¹¹ GAYA, A. Op. cit. p.29.

¹² Ibid., p. 31.

Já da segunda tendência decorre a perspectiva pela qual busca-se um discurso filosófico da corporeidade com ênfase no lúdico, na sexualidade. Uma segunda perspectiva é designada de culturalista, pois tenta a reconstrução da Educação Física sob a ótica do lazer, dos jogos populares, etc.

Todas estas interpretações sugerem a seguinte hipótese de Gaya: “estas tendências que inferem a possibilidade de reduzir a Educação Física exclusivamente a uma ciência ou a uma filosofia, acabam por destruí-la de seu real significado social e, mais do que isto, apontam para a descaracterização de nossa identidade profissional”¹³.

Para Gaya o conflito teórico pode ser aplainado se pensarmos na Educação Física como um projeto pedagógico a serviço da educação da humanidade, ou seja uma “pedagogia no âmbito de um projeto antropológico”. Para que busquemos nossa identidade necessitamos transitar, dialogar com a pedagogia, entendida como a ação frente um projeto educacional, a axiologia (busca de pressupostos filosóficos que norteiem uma visão de mundo) e a epistemologia (instrumentalização da prática efetiva da área).

Esta visão multidisciplinar é compartilhada por nós e por outros autores que buscam a compreensão de nossa área de atuação.

Acreditamos que o objeto de estudo da Educação Física perpassa pela construção de vários objetos que dialogam-se na sua coerência interna. Relacionam-se com práticas, ou ações motoras que são cobertas por intencionalidades, ou seja, um verdadeiro passeio pela construção teórica que a humanidade produziu até aqui. Mas e a delimitação? Exemplificaria com Bracht¹⁴ quando ele faz a delimitação de seu estudo:

Quando falo em objeto da Educação Física, refiro-me ao “saber” específico de que trata esta disciplina curricular. Não estou me referindo, portanto, ao objeto de uma prática científica específica, não coloco, para responder a esta questão, as exigências feitas para definir o objeto de uma ciência. Esta diferenciação é importante porque entendo que parte das dificuldades na superação da “crise de identidade” advém do fato de se insistir em ver na Educação Física uma disciplina científica, e mais, como uma disciplina com estatuto epistemológico próprio. Entendo que a especificidade da Educação Física no campo acadêmico é a de que ela se caracteriza, fundamentalmente, como uma prática pedagógica [...]¹⁵.

Outro artigo selecionado é o de Luiz Alberto Pilatti (1997), que busca dentro de seu ensaio discutir o ressurgimento das discussões em torno da

¹³ Ibidem.

¹⁴ BRACHT, V. Educação Física: conhecimento e especificidade. In SOUZA, E. S. de & VAGO, T. M. (Orgs.). *Trilhas e Partilhas: Educação Física na cultura escolar e nas práticas sociais*, Cultura, 1997.

¹⁵ BRACHT, V. Op. cit. p. 14.

temática teorias da Educação Física, encampando o questionamento sobre a existência de argumentos diferentes dos já registrados na década de 80.

No percurso do texto, o autor referencia a produção nacional e internacional, - respeitando o corte temporal em ambos os casos, sejam as décadas de 80 e 70, respectivamente, - balizando-se, inicialmente, na confirmação de dois momentos distintos da produção teórica nacional, a qual define uma “descrição e/ou identificação das sub-áreas de pesquisa” e um chamado “estatuto ou identidade epistemológica” da Educação Física e Ciência do Esporte.

Diante dos questionamentos impostos pelo autor, o mapeamento dessas novas concepções teóricas aponta para uma divergência de posições que oscilam desde a incorporação da teoria do caos em uma abordagem científica para a Educação Física, até a questão de que a construção científica para a área não é de importância tão premente o quanto se pretende evidenciar, passando ainda por uma proposta que mais parece “uma justificativa para a construção do campo de conhecimento”.

O artigo, a princípio, se entrelaça em um leque de indagações que por fim deixam de ser respondidas, mas tem seu mérito maior na apresentação do mapeamento de autores que circunscreveram-se, mesmo que de forma periférica, no campo da construção teórica da Educação Física.

Em sua conclusão, encontramos um delineamento que assume o consenso como algo impossível na questão, a não ser quando a Educação Física é entendida como uma disciplina pedagógica; e mais, volta-se para o discurso que inúmeros são os objetos da área e que os mesmos se constroem a partir da multiplicidade de suas identidades dinâmicas e históricas.

Assim sendo, podemos identificar com o ensaio de Pilatti, uma tendência que se funda na perspectiva de uma conceituação teórica nos momentos históricos determinados e também, na identificação de um objeto de estudo que seja coerente e consistente com as prerrogativas de uma suposta teoria, o que implica dizer que, objetivamente, qualquer estudioso em epistemologia, pode “navegar” ou mesmo aventurar-se em construir uma abordagem teórica para a Educação Física.

Como última fonte de análise, temos o trabalho de Jocimar Daolio (1997), que de acordo com suas próprias palavras realizou uma etnografia do pensamento acadêmico da década de 80, sustentado no referencial metodológico do antropólogo americano Clifford Geertz.

A análise, baseada na Antropologia Interpretativa para entender o significado das ações humanas, partiu da construção do debate acadêmico da Educação Física brasileira a partir do final da década de 70 quando ocorre a proliferação do cientificismo na área.

Tentando explicitar o quadro teórico produzido que sustentou as divergências do debate, Daolio, de maneira restritiva, enuncia um grupo de profissionais que mais parece um conjunto de autores de sua proximidade – o

que de fato não chega a ser nenhuma heresia desde que mencionada inicialmente – do que efetivamente, o universo simbólico ou representativo da produção literária da década de 80.

O principal embate configurado nos meios acadêmicos da Educação Física, registrou-se na cisão entre as tendências lideradas por autores de origem desenvolvimentista, médica e piagetiana, ora considerados reacionários, e os progressistas, que doravante defendiam em seus discursos inflamados, as rupturas com o “biologismo”, tendo como pano de fundo a condição econômica, política e social vivida no período pós-ditadura militar e uma superficialidade no entendimento das idéias marxistas.

As várias abordagens de Educação Física elaboradas ao longo da década de 80 e primeiros anos desta década parecem ter se colocado em determinados pontos de uma escala, tendo em um extremo a concepção biológica de natureza humana, e no outro pólo, uma concepção cultural. O problema dessa disposição parece ter sido a negação por parte de todos os representantes das abordagens, de que a natureza humana é, ao mesmo tempo e indissociavelmente, biológica e cultural. Essa ruptura causada por uma limitação das duas partes em perceber a natureza humana com uma amplitude maior, teve repercussão multiplicada devido ao caráter mais político e menos acadêmico do debate na Educação Física na década de 80, como afirmam os entrevistados. Quem se colocasse em torno do pólo da natureza, era tachado de reacionário e seria combatido pelo grupo próximo ao pólo cultural, este chamando pejorativamente pelo outro grupo de “turma do social”. (DAOLIO, 1997: 188).

Todo essa discussão, segundo o autor, serviu para destacar que o debate se aproximava mais do campo político e ideológico do que propriamente acadêmico, além do que, o abrandamento das discussões, possibilitou uma reconstrução teórica de seus precursores, caracterizando assim, um momento de “municiamento intelectual” para um futuro embate nas décadas vindouras.

Diferentemente de Pilatti, Daolio entende que o consenso é possível mesmo que existam pontos de vistas diferentes, apenas é necessário que os autores e suas respectivas teorias, não se absolutizem em torno de suas verdades nem se cristalizem diante da sua aceitação.

Nos salta aos olhos que uma grande confusão se rendeu dentro da Educação Física no final da década de 70 e no transcorrer dos anos 80, mais precisamente no que tange a definição da área.

Dito de outra forma, a Educação Física não encontrou consistência nas suas formulações teóricas nem tão pouco o questionável consenso, o que aparentemente, poderia se justificar pela ausência de grandes nomes que conseguissem articular seus princípios e “seguidores”, a ponto de se concretizar escolas do pensamento epistemológico na área.

Com a apropriação do conteúdo dos artigos utilizados e o suposto levantamento feito da produção sobre as teorias da Educação Física, é possível

identificar parâmetros teóricos nas propostas dos autores em duas décadas de história, definidos em momentos que seus constructos convergiram para uma preparação tecnicista performática, tendendo a evoluir para uma prática pedagógica normativa, paralelamente, com a intenção de forjar uma matriz conceitual teórica.

Nesse percurso algumas inconsistências conceituais se apresentam de forma a estagnar o processo de desenvolvimento desta ou daquela dimensão, o que no limite, reforça idéia de carência de teóricos coerentes, lógicos ou até mesmo, pragmáticos.

Um desses equívocos conceituais diz respeito a definição de um novo paradigma diante da crise evidenciada nas ciências dos anos 70, ainda se tem a noção de paradigma no sentido kuhniano, que segundo Ortiz (1998) é um paradigma cuja validade está fundamentada apenas em formulações abstratas e que entra em crise quando não consegue explicar um conjunto de contradições que nascem no seio da sua ordem.

Neste sentido o paradigma é algo a-histórico, e a historicidade do objeto de estudo não foi considerada; dessa forma, é necessário entender a historicidade do objeto ou objetos da Educação Física para posteriormente entender paradigmas como um “quadro teórico a partir do qual pensaríamos a sociedade”.

Considerações Finais

As carreiras universitárias, definidas como um conjunto de saberes legitimados por diplomas de instituições de ensino e uma perspectiva de inserção profissional, têm a sua evolução condicionada por duas influências essenciais: o desdobramento de áreas de conhecimento estabelecidas e a necessidade social de habilidades específicas, novas ou não.

Este processo não é linear e nele encontramos as mais diversas pressões políticas imagináveis. Para ficar em alguns exemplos podemos citar a reivindicação corporativa do aumento de vagas para docentes universitários, a sensibilidade diferenciada dos setores do poder, apropriação de descobertas técnicas e estratégias de desenvolvimento econômico.

Estas carreiras, assim constituídas, não se congelam no tempo, pelo contrário, se transformam a partir da sua dinâmica interna e da inserção na esfera de referência.

Procurando trazer este debate para uma dimensão mais concreta, o primeiro ponto que chama a atenção é o consenso sobre o fato de estarmos vivendo uma crise de paradigmas na produção do conhecimento, impulsionado por descobertas técnicas, principalmente nos campos da informática e comunicações, e transformações sociais e políticas surpreendentes, ou seja, hoje qualquer carreira universitária encontra-se pressionada a questionar sua estrutura e objetivos, tentando adequar-se a uma pós-modernidade, ou

contemporaneidade, difícil de definir.

No caso específico da Educação Física, soma-se a esta dimensão geral, uma multidisciplinaridade enorme. É difícil imaginar qualquer outra carreira que atravesse tantas áreas de conhecimento e possibilite formas tão diversas de inserção profissional. Trata-se, portanto, de articular biológicas, exatas e humanas com formas de atuação prática que vão do esporte de alta performance até a educação pública, passando pela ação comunitária.

A produção de conhecimento na área reflete esta diversidade, assim como a dinâmica e contradições do momento atual. Qualquer tentativa de sistematização deste conhecimento atende à procura de uma relativa clareza sobre o seu conjunto, com um objetivo essencialmente didático, ou seja, tornar mais fácil a sua apropriação e divulgação. Esta boa intenção, contudo, esbarra na falta de consenso sobre como classificar ciência e conhecimento, herdada dos debates específicos de cada área original de conhecimento, e que atravessa toda a produção científica de uma forma geral.

Uma sugestão de classificação da produção de conhecimento na Educação Física, portanto, deve ser compreendida, em primeiro lugar, como fundamentada num debate muito controverso onde nem de longe existe algum critério norteador absoluto e inquestionável, ou seja, não existem (e talvez não devam existir mesmo...) análises consensuais nas diversas áreas teóricas, assim como tampouco o conhecimento agregado de cada área é retratado sob critérios uniformes pelos diferentes autores. E, em segundo lugar, uma sugestão de classificação não possui nenhum poder sobre a evolução do conhecimento em si, que é autônomo e livre como deveria ser a própria universidade, trata-se antes de um recurso para facilitar a compreensão e reflexão numa área de conhecimento.

Qualquer modelo é facilmente criticável, principalmente se tomarmos como correta uma classificação distinta. Para participar desta discussão importante e atual, como uma primeira reflexão, poderíamos pensar a produção na área de Educação Física subdividida em três grandes campos: o teórico-conceitual, o normativo pedagógico e o tecnicista.

Abstract

In this text are discussed some aims of classification of the Physical Education theories and the identification of its paradgms with purpose to a possible description to list the actually square idea of area, in order to permit us to initiate a reflexion in point of construction of typology that analyse the management of knowledge to produce into it.

Keywords: Physical Education; theory of knowledge.

Bibliografia

- BRACHT, V. Educação Física: conhecimento e especificidade. In SOUZA, Eustáquia Salvadora de & VAGO, Tarcísio Mauro (Orgs.). **Trilhas e Partilhas: Educação Física na cultura escolar e nas práticas sociais**. Belo Horizonte: Editora Cultura Ltda, 1997.
- GAYA, A. Mas, afinal, o que é Educação Física? **Movimento**, Porto Alegre, n.1, set. 1994, p.29-34.
- PILATTI, L. A. De volta para o passado: um olhar atual sobre as teorias da Educação Física. In: Encontro de História, Lazer e Educação Física. **Coletânea...** Ijuí: Ed. Unijuí, 1997, pp. 262-270.
- DAOLIO, J. Educação Física Brasileira: autores e atores da década de 80. In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, 18(3), maio/1997, pp.182-191.
- MARCHI JR., W. **Classificação das Tendências da Educação Física: uma abordagem filosófica-educacional e ideológica**. Campinas: FEF - Unicamp, 1994. Dissertação de Mestrado.
- ORTIZ, R. Ciências Sociais, Globalização e Paradigmas. Campinas: Unicamp, mimeo, agosto, 1998. Texto utilizado na disciplina Sociologia da Cultura do programa de pós-graduação em Sociologia no Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas.
- CARMO, Apolônio Abadio do. **Educação Física: competência técnica e consciência política em busca de um movimento simétrico**. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 1985.
- GHIRALDELI, Jr. Paulo. **Educação Física Progressista - a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física brasileira**. São Paulo: Loyola, 1988.