

FUNDAÇÃO OSVALDO ARANHA – FOA
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE VOLTA REDONDA – UniFOA
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA – BACHARELADO/LICENCIATURA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC

LUCAS DE SOUSA FIRMIANO LOPES RIBEIRO

**CIÊNCIA E SENSO COMUM NO PARADIGMA MODERNO: ENSAIOS
DA PHRONESIS DE BOAVENTURA APLICADA AO ESPORTE
EDUCACIONAL**

**VOLTA REDONDA
2020**

**FUNDAÇÃO OSVALDO ARANHA – FOA
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE VOLTA REDONDA – UniFOA
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA – BACHARELADO/LICENCIATURA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC**

**CIÊNCIA E SENSO COMUM NO PARADIGMA MODERNO: ENSAIOS
DA PHRONESIS DE BOAVENTURA APLICADA AO ESPORTE
EDUCACIONAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Educação Física para obtenção do grau de Professor de Educação Física

Orientação: Prof.^ª Dr. Marcelo Paraiso Alves

**VOLTA REDONDA
2020**

(folha de aprovação, deve ser escaneada e anexada)

Dedico este trabalho a todo pobre, preto(a) e indígena que teve, cruel e prematuramente, interrompido o direito à vida e à liberdade. Aos vitimados pelo sistema em decorrência da raça e classe social. Aos trabalhadores que acordam tão cedo que ainda parece noite. A todos que lutam por Direitos Humanos.

Agradecimento

À minha família, em especial aos meus pais, avós e tio, por todo apoio, sustento e cuidado e por moldarem meus princípios políticos e humanos.

Ao movimento negro, mormente a cultura Hip-Hop por me conscientizar que a mão que segura o chicote não é invisível, que o potencial bélico mais importante em guerra é o cérebro consciente e questionador e por me proporcionar autoestima, criticidade, ancestralidade e Ubuntu.

Aos meus amigos e colegas do badminton, em especial aos professores por proporcionaram uma alternativa de visibilidade e ascensão social, econômica, cultural, intelectual e profissional diferente da que o sistema impõe a quem se parece comigo. A mim, por todo esforço até a exaustão e por sempre lutar incansável e incessantemente pelo que acredito e desejo.

Ao Prof. Dr. Marcelo Paraíso Alves por sua orientação, instrução, confiança e atenciosidade durante a consecução do material e aulas.

A todos que torceram por mim e colaboraram para o sucesso deste trabalho e formação, diretamente e indiretamente.

RESUMO

O presente trabalho objetivou debater a relação entre ciência e senso comum, problematizando o paradigma moderno, bem como o uso da noção de Phronesis para pensar outras referências para o Esporte Educacional. Metodologicamente optamos pela pesquisa qualitativa, tendo a revisão narrativa da literatura como centralidade. Tal escolha se deve pela necessidade de questionarmos o Senso comum como uma configuração de conhecimento que, pela visão da ciência moderna, é caracterizado como superficial, irracional e inautêntico. Tal proposição ainda defende que, a ciência que se constitui em absoluta oposição ao senso comum, pois o considera hierarquicamente inferior. Em contrapartida, buscamos no pensamento cosmopolita um interlocutor para nos posicionarmos contrários a ideias de hierarquização dos saberes e tecer críticas à visão cientificista de mundo, visto que o paradigma moderno opera de modo arrogante levantando barreiras ao contrário de estabelecer fronteiras com os saberes heterogêneos. Dessa forma, nos apropriamos das discussões sobre as ecologias dos saberes para propor rupturas epistemológicas, defendendo um pensamento ecológico que propõe a coexistência do pensamento comum e a ciência.

Palavras- chave: Epistemologia, Ciência, Senso Comum, Educação Física, Esporte Educacional.

1. INTRODUÇÃO

**“(…)Esses boy conhece Marx, nóiz conhece a fome
Então cerre os punhos, sorria
E jamais volte pra sua quebrada de mão e mente vazia (...)”
Emicida – Levanta e Anda**

Emicida, rapper e intelectual negro ao compor e cantar a música enunciada na epigrafe, abstém-se da exatidão gramatical imposta e propagada por instituições acadêmicas. Tal posicionamento se deve por ele – Emicida - questionar os comportamentos e ideias que nos colonizam – negros, indígenas, mulheres, lgbtqia+, dentre outros(as) – por se considerarem civilizadamente corretas.

O posicionamento do rapper supramencionado, talvez se deva porque seu compromisso principal não seja com o boy e com o boy que conhece Marx, mas com quem constrói a vida na labuta, sendo inferiorizado, e mesmo assim produz riqueza epistemológica, cultural e financeira. Todavia, nos é claro que o coloquialismo de Emicida não é uma forma de rotular o indivíduo inferiorizado como intelectualmente inferior e incapaz de compreender gramática a forma tida como básica, mas, expor que todo campo de conhecimento é uma produção local e cultural, detentora de validade, preciosidade, prestatividade e capacidade para pensar, interpretar e expressar o mundo e as relações sociais com base nos códigos históricos, geopolíticos, ideológicos e econômicos que a moldam. Algo que o boy conhecedor de Marx e de demais intelectuais - sobretudo dos homens brancos europeus - até conhece, mas desconsidera por estar imerso na hegemonia da ciência moderna e por considerar esta configuração de conhecimento o topo da cadeia epistemológica.

Nesse cenário, a ótica cientificista moderna, mormente *Bachelardiana* (1996), se aproxima do boy conhecedor de Marx e se opõe a compreensão de conhecimento obtida a partir de Emicida, pois esta é caracterizada também por jogar conhecimentos não-científicos, principalmente o senso comum, sem distinção alguma, no arcabouço da irracionalidade, da superficialidade e da inautenticidade, concebendo-o como uma configuração de conhecimento opinativo, descartável e hierarquicamente inferior. Em virtude, para Gaston Bachelard (1996), a ciência deve constituir-se como oposição ao

senso comum, originando o que o próprio denomina de primeira ruptura do movimento epistemológica.

Contra-pondo-se, Boaventura de Sousa Santos (1989) é um dos autores que busca realizar uma abordagem crítica e reflexiva acerca da forma como o paradigma cientificista concebe e significa o conhecimento de senso comum. Para Santos (1989), o senso comum é um conhecimento que surge naturalmente em consonância com cultura e relações sociais e de forma localizada, portanto, é merecedor de credibilidade, por ser detentor de conhecimentos e universos simbólicos singulares, que os remetem a perceber o mundo de modo particular, como por exemplo o modo como os povos tradicionais – indígenas, quilombolas, caiçaras, dentre outros, concebem a natureza.

Santos (1989) compreende que o discurso arrogante adotado pela ciência é prejudicial para ambos os campos de conhecimento e tece discussões que sustentam tal compreensão. Desse modo, o autor defende a necessidade de, por intermédio da dupla ruptura, ou seja, a ruptura da primeira ruptura de Bachelard (1996), a desconstrução hermenêutica da ciência, originando uma nova configuração de conhecimento que concilie ciência e senso comum: a *Phronesis*.

A *Phronesis*, na ótica de Santos (1989) defende um senso comum esclarecido e uma ciência que seja prudente. Tal prudência emerge da necessidade de se considerar que antes de ser científico, um conhecimento tem que considerar as questões sociais. Desse modo, “um saber prático que dá sentido e orienta à existência e cria o habito de decidir bem” (SANTOS, 1989, p. 45) e que “orienta para garantir a emancipação e a criatividade da existência individual e social” (*Idem*, p. 46).

Diante do exposto, o objetivo do trabalho foi debater a relação entre ciência e senso comum, problematizando o paradigma moderno, bem a noção de *Phronesis* referência para se pensar o Esporte Educacional. E conseguinte, pretendeu refletir sobre o modo como a *Phronesis* pode ser aplicada na Educação Física por intermédio do Esporte Educacional que, de acordo com Tubino (2010), quando difundido dentro das escolas, deve ser balizado por princípios socioeducativos e voltado para a construção da cidadania.

2. METODOLOGIA

O estudo se desenvolveu por intermédio de pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo, considerando que a referida permite ao investigador a acessar múltiplos conhecimentos, informações, dados e fenômenos de maneira mais ampla e diversa do que se produzido diretamente: “[...] algumas pesquisas descritivas vão além da simples identificação da relação existente entre variáveis, e pretendem determinar a natureza dessa relação” (GIL, 2008, p. 50).

Assim, visto a intencionalidade de se discutir a compreensão da relação entre ciência e senso comum e, tendo ainda como alicerce às obras “Introdução a uma ciência pós-moderna”, de Boaventura de Sousa Santos (1989), e “A formação do espírito científico”, de Gaston Bachelard (1996). Tal proposição emergiu da necessidade de se pensar a Phronesis (SANTOS, 1989) e sua aplicabilidade na Educação Física, fundamentalmente problematizada a partir dos pressupostos do Esporte Educacional (TUBINO, 2010).

3. SENSO COMUM: UMA VISÃO CIENTÍFICA MODERNA

Segundo Godinho (2012), em decorrência da mudança paradigmática provocada pelo movimento renascentista em meados dos séculos XIV e XVI, os séculos seguintes foram caracterizados pelo antropocentrismo e o privilegio da razão, proporcionado pela centralidade do espírito científico.

Nessa direção, Najmanovich (2001) considera que diversas foram as transformações, das organizações sociais, políticas, econômicas, impactando também no imaginário social. Para Mignolo (2003) é nesse momento que emerge o imaginário colonial moderno, que opera com a lógica de que o homem domina os fenômenos naturais, ocasionando uma dicotomia entre o ser humano e a natureza, a hierarquização e classificação dos povos, bem como o estabelecimento da ciência como única fonte de verdade.

Desse modo, o conhecimento científico ao assumir a condição por excelência de única fonte de produção da verdade, estabeleceu um critério de exclusão e de produção da não existência, pois outras formas de conhecimento do mundo foram

concebidas como saberes não credíveis, movimento esse que Santos (2010) denomina de Pensamento Abissal.

Outrossim, conforme já mencionado anteriormente, por meio do imaginário colonial moderno (MIGNOLO, 2003) que classificou e hierarquizou os povos do planeta, salientamos que em detrimento da noção de civilidade, povos foram concebidos como selvagens e primitivos, incapazes de produzirem qualquer forma de conhecimento (SANTOS, 2010).

Assim, os conhecimentos que não se enquadravam nos parâmetros científicos passaram a ser preteridos, rotulados preconceituosamente e concebidos como hierarquicamente inferiores. Desse modo, para diversos produtores e pensadores do conhecimento cientificista (e também filosófico), conhecimentos não científicos, em questão o senso comum, passou a ser visto como um conhecimento amplamente pejorativo, superficial e acrítico. Tal percepção entende que essas formas pensamento são apenas explicações superficiais da realidade, visto seu caráter subjetivo e sem métodos. Isto é, são formulados na oposição ao conhecimento científico, que prima pela sistematização, racionalidade, objetividade e verificabilidade. Para Dourado (2018), a ciência adotou tais formas discursivas oposicionistas aos saberes não científicos, entre eles o senso comum, para se fortalecer, legitimar e delimitar as fronteiras do conhecimento científico.

Conceituando Senso Comum, Pereira e Santos (1999) atestam que os valores, padrões de conduta, costumes, tradições, modos de organização da vida social, de relacionamento do homem com a natureza e demais homens, constroem e imprimem marcas no gene do indivíduo. Desse processo advém uma certa visão de mundo, uma forma particular de compreender a realidade que molda o modo de pensar e agir do indivíduo e conseqüentemente constitui um conjunto de explicações para os acontecimentos sociais e da vida. Para os referidos autores, do acostumar-se com a compreensão ou explicação do real, sem que seja questionado e investigado, nasce o senso comum: uma forma acrítica, subjetiva e assistemática de ver a realidade.

Corroborando com a lógica cientificista, na obra *Profissão de Sociólogo* (2000), de Pierre Bourdieu, Chamboredon e Passaron, os autores concebem senso comum como *sociologia espontânea* e atestam para a incessante necessidade combatê-la, por esta oferecer explicações do real de forma superficial. Os autores também

caracterizam o senso comum como fornecedor da ilusão do saber imediato, de evidências ofuscantes e sistematizações fictícias.

De acordo com Bachelard (1996), notório filósofo francês, os conhecimentos não científicos, em questão o senso comum, podem ser concebidos como conhecimento vulgar, sociologia espontânea, ideias vulgares, noções pseudocientíficas, conhecimento anterior. Bachelard defende que ciência deve construir-se como oposição ao senso comum, pois a ciência se opõe absolutamente à opinião. Como consequência advém o que o próprio denomina de a primeira ruptura do movimento epistemológico.

A ciência, tanto por sua necessidade de coroamento como por princípio, opõe-se absolutamente à opinião. Se, em determinada questão, ela legitimar a opinião, é por motivos diversos daqueles que dão origem à opinião; de modo que a opinião está, de direito, sempre errada. A opinião pensa mal; não pensa: traduz necessidades em conhecimentos. Ao designar os objetos pela utilidade, ela se impede de conhecê-los. Não se pode basear nada na opinião: antes de tudo, é preciso destruí-la. Ela é o primeiro obstáculo a ser superado. Não basta, por exemplo, corrigi-la em determinados pontos, mantendo, como uma espécie de moral provisória, um conhecimento vulgar provisório. O espírito científico proíbe que tenhamos uma opinião sobre questões que não compreendemos, sobre questões que não sabemos formular com clareza (BACHELARD, 1996, p. 18).

As compreensões de senso comum de Pereira e Santos (1999), Pierre Bourdieu, Chamboredon e Passaron (2000) e Bachelard (1996), tornam uníssonas ao serem viabilizadas pelo prisma cientificista, que desemboca em significações amplamente depreciativas para esse campo de conhecimento. Tal raciocínio age como juiz e carrasco ao hierarquizar, julgar e condenar conhecimentos e consequentemente pessoas que mais intensivamente usufruem, constroem e são construídas por outros universos simbólicos. Portanto, percebemos a existência da colonização do conhecimento, o que Grosfoguel (2016) denomina de racismo epistêmico.

Diante do exposto, percebemos ainda que esse modo de produção da não existência (colonialismo) não age isoladamente nesse processo de hierarquização e exclusão social, mas se articula ao capitalismo, pois se apropria econômica e hermeticamente do conhecimento dito verdadeiro e superior, monopolizando-o e criando fronteiras que abarcam apenas aqueles que estão em condições

socioeconômicas e intelectuais de alcança-lo, materializando outra forma de produção da inexistência por meio das classes sociais.

4. SENSO COMUM: PERSPECTIVA DE BOAVENTURA

Boaventura de Sousa Santos (2010) busca repensar e tecer críticas a ciência moderna em relação a outras formas de saber. Para Santos (1989), ambos conhecimentos possuem uma relação de necessidade que só pode ser exercida após a descaracterização científica do senso comum. E, ao rogar atribuir adjetivações pejorativas a epistemologia do senso comum, a abordagem científica constrói uma base distorcida de racionalidade que permite estabelecer julgamentos e se colocar como ciência distinta das demais, com valor hierárquico superior. O autor também atesta que, no referido cenário, a ciência assume uma posição arrogante por buscar legitimar a hierarquização entre saber popular (inferior) e saber erudito (superior). E que, direcionar esforços para opor a ciência ao senso comum “não faz sentido algum” (1989, p. 40).

De acordo com Santos (1989), o senso comum contemporâneo é produto de uma sociedade desigual e domadora, se encontrando distante de sua ideia original. Portanto a narrativa de que senso comum é universalmente superficial, ilusório e preconceituoso não é válida. Para o autor, senso comum é um conhecimento natural, merecedor de credibilidade, dotado de crença, é prudente e “pensa de modo local e universal” (SANTOS, 1989, p. 39). E, para ele, pode ser compreendido como o “menor denominador comum daquilo em que um grupo ou um povo coletivamente acredita, ele tem, por isso, uma vocação solidarista e transclassista.” Santos (1989) também condena o ato de atribuir, sem distinções, noções de preconceito ou qualquer forma de pensamento que promova hierarquias e exclusões sociais de pessoas, povos e universos simbólicos, conforme explicitado a seguir:

Numa sociedade de classes, como é em geral a sociedade conformada pela ciência moderna, tal vocação não pode deixar de assumir um viés conservador e preconceituoso, que reconcilia a consciência com a injustiça, naturaliza as desigualdades e mística o desejo de transformação. Porém, opô-lo, por estas razões, à ciência como quem opõe as trevas à luz não faz hoje sentido por muitas razões. Em primeiro lugar, porque, se é certo que senso comum é o modo como os grupos ou classes subordinadas vivem a sua

subordinação, não é menos verdade que, como indicam os estudos sobre as subculturas, essa vivência, longe de ser meramente acomodaticia, contem sentidos de resistência que, dadas as condições, podem se desenvolver e transformar-se em armas de luta (SANTOS, 1989, p. 40-41).

Exemplificando, Santos (1989) resgata a própria investigação a respeito do senso comum jurídico dos habitantes de favelas do Rio de Janeiro. Neste, constata que, nas favelas, há uma compreensão jurídica particular, moldada pelas presentes condições de vida e que se faz paralelamente ao Estado, e por vezes, contraditoriamente ao ordenamento jurídico estatal. Logo, a compreensão de justiça desenvolvida nas favelas é produto de um senso comum, mas que circunstancialmente pode ser concebido como um instrumento crítico de luta e tomada de decisões.

4.1 Dupla ruptura epistemológica

Na obra intitulada “Para além do pensamento abissal” (2007, p. 71), Boaventura, aprofundando e contextualizando uma possível origem da relação de oposição entre ciência e senso comum, expressa que o pensamento moderno ocidental é um pensamento abissal, isto é, “consiste num sistema de distinções visíveis e invisíveis, sendo que estas últimas fundamentam as primeiras”. Para o autor, tais distinções são estabelecidas via linhas radicais que separam a realidade social em dois polos distintos: “o ‘deste lado da linha’ e o ‘do outro lado da linha’” (idem, p.71). Sendo a divisão tão abrupta que “o outro lado da linha” desaparece como realidade, torna-se inexistente e sendo produzido como inexistente.

Desse modo, a característica fundamental do pensamento abissal é a constituição da impossibilidade de co-presença entre o que o pensamento moderno ocidental considera credível e aquilo que ele determina como inexistente: no caso específico desse trabalho, o senso comum como uma forma credível de conhecimento do mundo

No campo do conhecimento o pensamento abissal consiste, de acordo com Santos (2007), “na concessão do monopólio da distinção universal entre o verdadeiro e o falso à ciência, em detrimento de dois conhecimentos alternativos: a filosofia e a teologia” (SANTOS, 2007, p.,72). Desse modo, há o estabelecimento do monopólio

que é localizado no cerne da disputa epistemológica moderna entre as formas de verdade científicas e não-científicas. Isso significa que, embora haja tensão entre ciência, filosofia e tecnologia, todas encontram-se deste lado da linha. Em contrapartida, essa localização e visibilidade é dependente e resultante da “invisibilidade de formas de conhecimento que não se encaixam em nenhuma dessas modalidades” (Idem, p.72). Isto é, gnosés localizadas do outro lado da linha, os “conhecimentos populares, leigos, plebeus, camponeses ou indígenas, que desaparecem como conhecimentos relevantes ou comensuráveis por se encontrarem para além do universo do verdadeiro e do falso” (Idem, p.72).

Para o autor, é necessário o reconhecimento de que a persistência do pensamento abissal é condição *sine qua non* para começar a pensar e a agir para além dele, pois sem esse reconhecimento, “o pensamento crítico permanecerá um pensamento derivativo, que continuará a reproduzir as linhas abissais por mais antiabissal que se autoproclame (SANTOS, 2007, p. 85)”.

Nessa linha de pensamento, Santos (2007) propõe um pensamento pós-abissal que se fundamente na ideia de confrontação da monocultura da ciência moderna com uma ecologia dos saberes, no reconhecimento da pluralidade de conhecimentos heterogêneos e na relação dinâmica entre eles, mas sem comprometer suas autonomias. Um pensamento cujo um dos pilares é a co-presença radical, ou seja, a convivência harmoniosa entre práticas e agentes de ambos os lados da linha, conforme explicitado a seguir:

Como ecologia de saberes, o pensamento pós-abissal tem por premissa a ideia da inesgotável *diversidade epistemológica do mundo*, o reconhecimento da existência de uma pluralidade de formas de conhecimento além do conhecimento científico. Isso implica renunciar a qualquer epistemologia geral. Existem em todo o mundo não só diversas formas de conhecimento da matéria, da sociedade, da vida e do espírito, mas também muitos e diversos conceitos e critérios sobre o que conta como conhecimento (SANTOS, 2007, p. 85-86).

Diante do exposto, Bacharelard, ao defender que a ciência deve opor-se ao senso comum e caracterizar este como uma configuração de conhecimento opinativa, irracional, inferior e que precisa ser suprimida, dando origem à primeira ruptura, se aproxima da visão abissal por sustentar a incapacidade de co-presença e a pseudo hierarquia entre os conhecimentos.

Contra-pondo-se, Santos (2007) defende uma ecologia dos saberes que se fundamente na heterogeneidade de epistemologias e na renúncia a qualquer conhecimento matricial e hierarquizador que se proclame universal. E, contra o monopólio da ciência e a hegemonia domadora, localizado deste lado da linha, o autor propõe a ruptura da primeira ruptura, ou seja, a dupla ruptura (SANTOS, 1998). Todavia, de acordo com ele, a dupla ruptura não causaria a nulificação da ruptura anterior por não haver possibilidade de retorno ao estágio inicial.

Da dupla ruptura originaria uma nova configuração do saber de senso comum esclarecido e uma ciência prudente, que segundo Santos (1989) se aproximaria da *Phronesis* Aristotélica:

[...] um saber prático que dá sentido e orienta à existência e cria o habito de decidir bem. Um saber que sendo prático, não deixa de ser esclarecido, e sendo sábia não deixa de estar democraticamente distribuída (SANTOS, 1989, p. 45).

Nos parece que Santos (1989), por intermédio da dupla ruptura, pretende desconstruir a hermenêutica centrada apenas na ciência. Assim, parece assegurar que a nova configuração de conhecimento se “orienta para garantir a emancipação e a criatividade da existência individual e social, valores que só a ciência pode realizar, mas que não pode realizar enquanto ciência” (SANTOS, 1989, p. 46). Mas, para que haja a desconstrução hermenêutica na dupla ruptura, 3 *topoi* devem orientar o processo.

No primeiro, resgatando Foucault (1969), o autor aponta a necessidade de superar o desnivelamento dos discursos de senso comum, compreendido como discursos vulgares, e os discursos eruditos: “anormais e agasalhados de muita roupa.” (p. 46).

No segundo, deve-se superar a dicotomia contemplação/ação, proporcionando teste público da crítica dentro e fora da comunidade científica, assim desmonopolizando a ciência por parte de quem detém o poder político e social e por isso, reduz a práxis à técnica. Todavia, Santos (1989, p. 48) acredita que a prática é moldada por vivências que as atribui símbolos e que, valorizando essa práxis, torna possível que a técnica se “converta numa dimensão da prática e não, ao contrário, como hoje sucede”.

No terceiro e último *topos* de orientação, é necessário encontrar um equilíbrio entre adaptação e criatividade, pois o custo do conforto na sociedade do consumo é a renúncia a liberdade e a autonomia. Daí, é aguçado o poder adaptativo do ser humano em detrimento da capacidade criativa. Para isso é necessária uma compreensão de ciência que “obrigue o homem a refletir sobre os custos e os benefícios entre o que pode fazer e o que lhe pode ser feito” (*Idem*, p. 49).

Assim, o senso comum seria concebido como um conhecimento que se preocupa com a forma de ser e estar do sujeito no mundo, portanto, a partir de cada realidade em seu processo histórico. E o fato de ser ametódico, crescer e se reproduzir caracterizado por determinados grupos, torna cada ser humano responsável moral e epistêmico por esse conhecimento. Daí, Santos (1989) acreditar que o senso comum, sozinho, é conservador e precursor de prepotências, mas conciliado com outros saberes incluindo o conhecimento científico, pode originar uma nova racionalidade: um senso comum esclarecido e aplicado à vida.

4.2 Educação física escolar e a *phronesis* de Boaventura

A escola moderna é o maior disseminador de conhecimento científico, visto que, nessa instituição, passamos grande parte do período de formação do caráter e inteligência. Ademais, educar no sentido institucional do Estado virou sinônimo de controlar, docilizar e enquadrar o indivíduo na sociedade para que o mesmo possa produzir e consumir de maneira alienada e opressora (FOUCAULT, 1997).

Desse modo, o pensamento moderno revertido de sua versão capitalista, rege, dita e prima pela manutenção do status quo, fazendo com que a escola passe a operar cotidianamente como um lócus de docilização, acriticidade e introjetamento de valores ideológicos, políticos, econômicos, culturais e sociais condizentes com a estrutura dominante: o mercado financeiro.

E vislumbrar a *Phronesis* de Santos (1989) no contexto institucional de educação, requer rompimento com o citado *modus operandi* pedagógico da escola moderna, visto que, o Estado, ao conceber o ensino como um processo massificador, hegemonicamente científico, que coloniza o ser humano biopsicossocialmente, suprimindo suas capacidades reflexivas, criativas e vivências, reduz práxis à técnica, contradizendo a *Phronesis* aqui defendida.

É também necessário na nova configuração de conhecimento, que o indivíduo não seja resumido há um mero receptor de valores e condutas, como feito na escola moderna. Pois, apesar de as matrizes ideológicas emanadas por instituições, grupos políticos, sociais e cultura, carimbarem o âmago do indivíduo e realizam a manutenção do ambiente, o mesmo também é um agente construtor desse meio, podendo inclusive, circunstancialmente apresentar-se como subversivo a esses processos. Corroborando, Jocimar Daolio (1995, p. 105), ao discutir as questões sobre o corpo afirma que “todas as regras, todas as normas e todos os valores de uma sociedade específica, por ser ele o meio de contato primário do indivíduo com o ambiente que cerca”, expõe que essa fluidez de subjetividades imprime marcas profundas no indivíduo, que também é produtor da cultura, portanto não deve ser concebido como um receptáculo.

Porém, nesse cenário, como pensar e exercer uma educação física escolar com base nos preceitos da *Phronesis*? Para isso, partindo do princípio de que escola e a educação física são produtos sociais que assumem características das ideologias dominantes e possuem poder para emanar valores e mazelas, estas também possuem condições, mesmo que inertes e aprisionadas, de conter ou modificar esses processos. Portanto, é preciso realizar um processo de descolonização do absolutismo científico e ideológico da prática pedagógica escolar, remodelando-a com base na *Phronesis*, conciliando ciência e cultura. Daí, a atuação do professor, sobretudo no ambiente educacional, é estimular e libertar esse poder pedagógico transformador para desenvolver os(as) estudantes com base na nova configuração de uma única forma de conhecimento.

E se, para Bracht (1992), a educação física quando realizada em instituição educacional assume o estatuto de atividade pedagógica e, portanto, incorpora-se aos códigos e funções da própria escola. A mesma, quando aplicada como prática esportiva, sob a ótica da pedagogia do esporte, cujo “objetivo é a reflexão, a sistematização, a avaliação, a organização e a crítica do processo educativo, por meio do esporte” (PAES; MONTAGNER; FERREIRA, 2009, p. 2), circunstancialmente pode se apresentar como um artifício de transformação e subversão.

Daí, a necessidade de que o esporte da escola apresenta uma significativa alternativa. De acordo com Tubino (2010), o Esporte-Educação é dicotomizado em Esporte Educacional e Esporte Escolar e foi definido pela Comissão de Reformulação

do Esporte Brasileiro, em 1985, e integrado a Constituição Federal de 1988. Considerando lócus das discussões o Esporte Educacional, esse, quando difundido dentro das escolas, deve ser balizado por princípios socioeducativos e voltado para a construção da cidadania. Promovendo, de acordo com Tubino (2010), Tubino e Garrido (2006), participação, cooperação, co-educação e co-responsabilidade.

Dado o exposto, constata-se que a prática do Esporte Educacional, orientada pela Pedagogia do Esporte, apresenta nuances da *Phronesis*, pois preza pela relação de bem estar das pessoas, proporcionando o hábito de decidir bem e orientando para a vida. Ademais, constrói um saber esclarecido e primordialmente prático social e fisicamente, desenvolvendo o indivíduo biopsicossocialmente por intermédio da Cultura Corporal do Movimento.

Mas como aplicar? Talvez, um possível e inicial caminho seria por intermédio da desconstrução de valores que permeiam o esporte moderno. Desconstruir, nesse contexto, significa discutir profunda e criticamente os valores que permeiam a prática esportiva, despindo-o ao máximo dessa bagagem subjetiva, para então, pedagogizar o esporte concedendo a ele o caráter educativo, que possibilite aos(as) estudantes exporem suas subjetividades, seus universos simbólicos e serem valorizados por eles.

Exemplificando com o esporte de alto rendimento, que pelo caráter mercadorizado é o mais difundido, seja no campo, nas quadras, ar ou água, este demonstra que não é apenas uma mera manifestação corporal, visto que basta ligar a televisão e observar a programação esportiva que em poucos minutos notaremos que consumimos e somos consumidos por uma enxurrada de ofertas de propagandas bancárias, de variados fabricantes de produtos, de diversas fornecedoras de serviço e toda empresa que possuir capital suficiente para frequentar a mídia.

De outro modo, esse bombardeio também emerge em nosso cotidiano via outdoors, placas de publicidade, nos uniformes dos atletas, na fala do comentarista, no zoom das câmeras, nas marcas sempre estão presentes nos pés e nas roupas das pessoas, nos métodos de treinamento e equipamentos esportivos, quase sempre fabricados com alta tecnologia e contemplados por seus altos valores econômicos. A venda do direito de transmissão, a realização de torneios para atender fins econômicos e geopolíticos, ainda revelam os diversos mecanismos do capital para se apropriar da prática esportiva.

No que pese ao ser humano, percebemos a desvalorização e hipersexualização da mulher e na potencialização da virilidade e hipervalorização do homem.

Isso ocorre porque, de acordo com King (2011), o esporte reflete e é influenciado pelas condições históricas da sociedade. Já Scaglia (2005) aponta que o contexto social, econômico e da globalização promovem tais mudanças: “partir do momento que o esporte passa a ser um fenômeno mundial, ele sofre uma crise ética, principalmente quando seus objetivos deixam de ser a prática e passam a incorporar aos seus fins o uso político-econômico” (ALMEIDA; DE ROSE JUNIOR, 2010, p. 14). Portanto, o esporte moderno por ser um reflexo social, que comporta valores e normas do ambiente e reproduz o status quo da sociedade de classes, em decorrência, atua na construção da percepção de realidade dos sujeitos que o consomem.

Todavia, a partir de profundas reflexões e críticas acerca da bagagem subjetiva reproduzida pelo esporte, entendo que utilizar a cultura corporal de movimento para problematizar os valores preconizados pelo esporte moderno seja uma maneira de nos aproximarmos do conhecimento comum de que nos fala Santos (1989): *Phronesis*.

Desse modo, ao trazer à tona as realidades e os contextos onde os(as) nossos(as) estudantes habitam, as contradições e os determinantes sociais promovidos pelo colonialismo, capitalismo e patriarcado, nos favoreça no caminho de traçar um processo pedagógico com equidade, onde o esporte como mediador, nos permita problematizar os aspectos socioculturais que impactam a vida de milhares de pessoas colocando-as na invisibilidade: racismo, homofobia, orientação sexual, desemprego, saúde, violência contra mulher, tráfico, gravidez precoce, saneamento básico, dentre outros inúmeros problemas.

Assim, considerando a necessidade de romper com o paradigma moderno, entendemos que se há a necessidade de um rigor científico e filosófico para a compreensão do social, esse processo deverá ser realizado em a partir da dialogicidade da vida, conciliando os diversos saberes via inteligibilidade intercultural (SANTOS, 2018). Tal condição, permitiria a insurgência de um conhecimento cuja inteligibilidade assumiria plenamente o seu caráter de incompletude, “pois que sendo um conhecimento presente só permite a inteligibilidade do presente” (SANTOS, 2018, p. 242), retirando dele qualquer possibilidade de futurologia, resguardando sua

potência de resolução de modo pragmático, isto é, considerando as experiências dos sujeitos que vivem determinados problemas locais.

Sendo possivelmente possibilitado ao indivíduo, por intermédio desta, um conhecimento que oriente para uma vida consciente em sociedade e crie o hábito de decidir bem: conhecimento prudente. Assim, os valores emanados pelo esporte, como qualquer outra forma de expressão humana “podem se desenvolver e transformar-se em armas de luta.” (SANTOS, 1989, pág.41)

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dado o exposto, é possível considerar a necessidade de repensar e revisar às relações epistemológicas e às fronteiras construídas e alimentadas entre as diversas e legítimas configurações de conhecimento. É também preciso ponderar que, a concepção de que a ciência, devido suas metodologias e racionalidade para produzir conhecimentos deva lograr um pedestal de superioridade e legitimidade quase que absoluta, é prejudicial tanto para a própria, quanto para demais epistemologias. Principalmente por construir imagens e especificidades preconceituosas e inadequadas sobre si própria, sobre determinadas populações, sobre demais formas de conhecimentos e por desembocar em racismo epistêmico, alimentando práticas epistemicidas.

Assim, é preciso repensar criticamente na democratização, na copresença e na inteligibilidade intercultural dos saberes, rompendo com as linhas abissais e as relações opositoras e arrogantes que daí emerge, atendendo e privilegiando o capitalismo, o colonialismo e o patriarcado.

É urgente a compreensão e a práxis da prática pedagógica escolar como um processo emancipatório, de contraposição a hegemônica e abrupta colonização científica, que em nosso caso emerge na forma do esporte moderno.

Daí será possível pensar uma educação que se contraponha ao absolutismo das fórmulas e tire da inércia as subjetividades, que valorize o saber comum como vital na construção social. Afinal, somos seres estritamente subjetivos, o não reconhecimento desse fato, durante a prática pedagógica origina opressões e exclusão de culturas, povos, saberes, universos simbólicos, alimentando a colonização científico-escolar.

6. REFERENCIAS

ALMEIDA, Marco Antonio Bettini; DE ROSE JUNIOR, Dante. Fenômeno Esporte: relações com a qualidade de vida. In: VILARTA, Roberto; GUTIERREZ, Luiz Gustavo; MONTEIRO, Maria Inês. **Qualidade de vida: evolução dos conceitos e práticas no século XXI**. Campinas: IPES, 2010. Cap. 1, p. 11 -18.

BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BRACHT, Valter. **Aprendizagem social e Educação Física**. Porto Alegre: Magister, 1992.

CIRQUEIRA, Joselia Santos et al. Ciência e senso comum: boaventura e as críticas a visão bachelardiana. *Kínesis*, Marília, v. 9, n. 21, p. 95-104, dez. 2017. Disponível em: <<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/kinesis/article/view/7753>>. Acesso em: 19 set. 2020. DOI: <https://doi.org/10.36311/1984-8900.2017.v9n21.09.p100>

DOURADO, Ivan Penteadó. Senso Comum e Ciência: uma análise hermenêutica e epistemológica do senso comum de oposição. **Educar em Revista**, Curitiba, v.34, n.70, p.213-229, ago. 2018. ISSN 1984-0411. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/57154> Acesso em: 19 set. 2020. DOI: 10.1590/0104-4060.57154

EMICIDA. **Levanta e anda**. São Paulo: Laboratório Fantasma: 2013. Disponível em <<https://www.vagalume.com.br/emicida/levanta-e-anda-part-rael-da-rima.html>>. Acesso em: 25 jul. 2020.

GODINHO, R. S. Renascimento: uma nova concepção de mundo através de um novo olhar para a natureza. **DataGramZero - Revista de Informação**, [S.l.], v.13 n.1, p. 1-18, fev. 2012. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/7588>>. Acesso em: 19 set. 2020.

GROSGOUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. **Soc. estado**. Brasília, v. 31, n. 1, p. 25-49, abr. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922016000100025&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 25 Aug. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-69922016000100003>.

KING, Anthony. **Regulatory regimes in European sport**. In: TOMLINSON, Alan; YOUNG, Christopher; HOLT, Richard (editores). Sport and the Transformation of Modern Europe: States, media and markets, 1950 – 2010. [S.l.]:Routledge, 2011. Cap. 10, p. 171 – 186.

KRAVCHYCHYN, Claudio et al. Estudos brasileiros sobre o esporte: ênfase no esporte-educação. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, Porto Alegre, p. 339-350, maio 2012. ISSN 1982-8918. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/27920>>. Acesso em: 19 set. 2020. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.27920>.

MACHADO, Gisele Viola; GALATTI, Larissa Rafaela; PAES, Roberto Rodrigues. PEDAGOGIA DO ESPORTE E PROJETOS SOCIAIS: INTERLOCUÇÕES SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, Porto Alegre, v. 21, n.2, p. 405-418, fev. 2015. ISSN 1982-8918. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/48275>>. Acesso em: 19 set. 2020. Doi:<https://doi.org/10.22456/1982-8918.48275>.

MACHADO, Viola Gisele. **Pedagogia do esporte**: A consolidação de uma Política Pública de esporte na escola em tempo integral – um estudo no interior paulista. Campinas: UNICAMP, 2007. 219 p. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação Física da Unicamp, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017.

MIGNOLO, W.D. **Histórias locais/projetos globais**: colonialidade, Saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

NAJMANOVICH, Denise. **O sujeito incarnado**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

PEREIRA, Adilson; SANTOS, SANTOS, José Messias dos: **Cosmovisão, epistemologia e educação**: uma compreensão holística da realidade. 2ª edição revisada e ampliada. Rio de Janeiro: Editora Gama Filho, 1999.

SANTANA, Jéssica. **(INTER)AÇÕES AFIRMATIVAS: Racismo epistêmico e decolonização epistemológica na formação docente**. 2018. Trabalho apresentado ao IV. Congresso Internacional sobre Culturas – Memória e Sensibilidade: Cenários da experiência cultural contemporânea, Bahia, 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Introdução a uma ciência pós-moderna**. Rio de Janeiro, Graal, 1989.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Novos estud. - CEBRAP**, São Paulo, n. 79, p. 71-94, nov. 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002007000300004&lng=pt&nrm=iso>. acessos em: 19 set. 2020. <https://doi.org/10.1590/S0101-33002007000300004>.

SANTOS, B. S. **Para um pensamento alternativo de alternativas**. Buenos Aires: CLACSO, v.1, 2018. Disponível em:

http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181203040213//Antologia_Boaventura_Vol1.pdf.

SCAGLIA, Alcides José. Os jogos/brincadeiras de bola com os pés e o futebol: o início de uma profícua história sistêmica/complexa. **Movimento & Percepção**, Espírito Santo de Pinhal, v.5, n.6, p.1-46, jan./jun. 2005. ISSN 1679-8678. Disponível em <<http://ferramentas.unipinhal.edu.br/movimentoepercepcao/viewissue.php?id=5>>.

Acesso em: 19 set. 2020

TUBINO, Manoel José Gomes. **Estudos brasileiros sobre o esporte: ênfase no esporte-educação**. Maringá: Eduem, 2010.