

# Notas sobre a fragilidade argumentativa das pesquisas em Educação Física escolar

<https://doi.org/10.11606/issn.1981-4690.2025e39238320>

Marcos Garcia Neira\*

\*Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, SP, Brasil.

Este ensaio nasce do incômodo - um daqueles que se instalam devagar, quase sem aviso, mas que, uma vez percebidos, já não permitem o retorno à indiferença. Trata-se de uma inquietação cultivada na leitura atenta de dissertações, teses e artigos, mas também nos corredores da universidade, nas conversas com orientandas(os) e nos manuscritos avaliados a pedido de comissões editoriais e agências de fomento. Ao longo desse percurso, tornou-se difícil ignorar um traço recorrente: a fragilidade argumentativa que atravessa parte significativa da produção acadêmica sobre o ensino da Educação Física.

Não se trata de apontar culpadas(os), tampouco de defender um ideal normativo de ciência. A reflexão aqui proposta parte do princípio de que toda produção de conhecimento carrega marcas de seu tempo, de suas influências, de suas limitações. No entanto, quando a análise se afasta dos dados, quando a interpretação se apoia em convicções prévias ou quando a escrita cede à tentação da retórica em detrimento da consistência, há algo que precisa ser dito. Não por vaidade

intelectual, mas por compromisso com a própria prática investigativa - que, afinal, também é educativa.

Este texto propõe-se, portanto, a lançar luz sobre algumas das formas mais frequentes de argumentação frágil observadas nas pesquisas em Educação Física escolar. Ao fazê-lo, busca contribuir com o debate sobre a qualidade da produção científica na área, não com pretensão de exaustividade, mas com o desejo de suscitar perguntas e, quem sabe, inspirar mais vigilância - não contra as(os) outras(os), mas contra nossas próprias acomodações. O ensaio inicia identificando fragilidades no processo de pesquisa e, na sequência, examina questões de conteúdo que comprometem a consistência da argumentação. Em ambos os casos, o objetivo é o mesmo: afirmar a importância de uma argumentação ancorada em evidências, sustentada por repertório teórico consistente e aberta à complexidade dos fenômenos investigados.

Porque, no fim das contas, a força de uma ideia não está apenas no que ela diz - mas no modo como se sustenta.

## Entre atalhos e desvios: formas recorrentes de fragilidade argumentativa

Não é raro que leitoras(es) acostumadas(os) ao universo da produção acadêmica em Educação Física escolar se deparem com argumentos frágeis, soltos como fios de um tecido mal costurado, muitas vezes distantes das evidências que deveriam sustentá-los. O gesto de interpretar dados exige mais do que domínio técnico: demanda escuta atenta, compromisso analítico e coerência metodológica. Ainda que se multipliquem livros e manuais sobre técnicas de pesquisa e delineamentos metodológicos, permanece

uma lacuna evidente quando o assunto é a construção dos próprios argumentos. Como se o dado falasse por si, ou como se a análise se bastasse na simples menção de uma teoria.

Falo a partir do lugar de quem orienta pesquisas, avalia projetos, lê e relê textos científicos com a intenção de escutar neles não só o que dizem, mas o que deixam escapar. Ao longo dessa caminhada, fui me deparando, com frequência inquietante, com a reincidência de argumentos frágeis. Prefiro essa expressão - "argumentos frágeis" - a termos como "falácia"

ou “erro de raciocínio”. As fragilidades a que me refiro não nascem, em geral, de malícia ou manipulação retórica, mas de algo mais sutil: um certo relaxamento crítico, uma permissividade metodológica, um comodismo que se naturaliza no cotidiano da pesquisa.

Dizer que a fragilidade argumentativa se trata de um equívoco inferencial talvez soe técnico demais para o que, muitas vezes, é uma mistura de precipitação, confiança excessiva e repertório em formação. Não atribuo essa atitude a má-fé: creio que, na maioria das vezes, ela é resultado de um processo formativo em que se aprende a citar antes de aprender a pensar. E não é difícil compreender as razões disso: nos cursos de pós-graduação, onde se valoriza - com justiça - a interpretação, por vezes se negligencia a disciplina do argumento. Tornar-se pesquisador(a), no entanto, implica cultivar um tipo de vigilância: um olhar que duvida de si, que se demora nos dados, que evita atalhos fáceis e que resiste à tentação de confirmar o que já se pensa.

Talvez o maior risco, ao fim, seja esse: produzir uma análise que apenas reafirma o que já se sabe - ou o que se crê saber -, esvaziando o potencial da pesquisa como lugar de deslocamento, de inquietação e de aprendizagem. E é por isso que, mais do que julgar, importa suspeitar: dos textos, das teorias, dos dados, de nós mesmos.

Nesse contexto, a recorrência de argumentos frágeis talvez deva ser menos lida como falha e mais como sintoma - um sinal de alerta que, longe de encerrar o debate, deveria justamente abri-lo. Em tempos de proliferação de análises apressadas e consensos instantâneos, reconhecer a fragilidade argumentativa como tema de investigação já é, por si só, um gesto crítico. E isso exige algo que nem sempre estamos dispostos a fazer: interrogar o nosso próprio modo de pensar, duvidar das ideias com as quais temos mais afinidade, colocar em suspenso as certezas que tanto nos confortam.

Não se trata, portanto, de apontar os equívocos dos outros, mas de cultivar uma vigilância ética e epistêmica sobre os próprios modos de argumentar. Esse tipo de atenção não se dirige à superfície do texto, mas à espessura do pensamento: exige escutar o que os dados dizem - e o que recusam dizer -, reler as interpretações sob novas lentes, perceber onde forçamos sentidos apenas para que caibam em

nossas hipóteses. Uma argumentação robusta nasce, antes de tudo, de uma escuta generosa ao real e de uma disposição para o incômodo que ele provoca.

É nesse horizonte que situo o caminho que sigo a partir de agora: identificar duas grandes frentes em que se expressam, com frequência preocupante, as fragilidades argumentativas no campo da pesquisa em Educação Física. A primeira diz respeito a aspectos mais amplos, ligados ao modo como se investiga nas ciências humanas - seus tempos, seus métodos, suas escolhas. A segunda mergulha em conteúdos específicos, especialmente naqueles que orbitam as pesquisas sobre a escola, o ensino e o cotidiano da Educação Física.

Entre os motivos que alimentam tais fragilidades, um deles me parece tão evidente quanto recorrente: a pressa. A pressa que atropela processos, que transforma o tempo da análise em obstáculo, que troca profundidade por eficiência. Quem acompanha de perto o percurso de estudantes de pós-graduação conhece bem esse cenário: prazos que apertam, cronogramas que não se cumprem, ansiedade que contamina o olhar investigativo. O resultado? Dados por vezes ricos, coletados com esforço, permanecem intocados ou são usados com displicência, como se sua simples presença fosse suficiente para garantir densidade analítica.

E é justamente aí que se escancara a fragilidade: na distância entre o dado e o conceito, entre a vivência e a interpretação, entre o que se observa e o que se sustenta teoricamente. Mesmo quando bem embasados do ponto de vista bibliográfico, muitos trabalhos revelam um desequilíbrio que salta aos olhos - análises frágeis apoiadas por revisões de literatura consistentes. No fim das contas, o que se entrega ao leitor é um texto que mais repete do que inova, mais afirma do que interroga. E, diante disso, seguimos nos perguntando: como produzir conhecimento que de fato escute a complexidade da realidade investigada, sem que se reduza a um exercício formal de validação de hipóteses prontas?

Se é verdade que o referencial teórico constitui o alicerce de qualquer investigação sólida, também é verdade que sua ausência - ou presença apenas decorativa - denuncia com rapidez a fragilidade argumentativa de um estudo. Só quem se apropria com

consistência do repertório conceitual do campo tem condições de atravessar, com lucidez, a complexidade dos dados. E essa apropriação não se dá por osmose, nem se conquista em leituras apressadas de resumos ou capítulos isolados. Exige tempo. Exige corpo presente. Exige disposição para o cansaço da leitura atenta e o prazer da ideia que, finalmente, faz sentido.

Há, nesse processo, algo que beira o artesanal: entender os raciocínios de autoras e autores, tensionar suas ideias, articular contrapontos, fazer escolhas. Só então o conceito se torna ferramenta analítica - e não enfeite. O problema é que essa lapidação, embora possível à maioria das(os) pesquisadoras(es), muitas vezes é substituída por soluções fáceis: abordagens teóricas superficiais que apenas recobrem os dados com uma fina camada de erudição. Não há mistério nem atalhos - a vulnerabilidade conceitual, quando não enfrentada, dissolve qualquer pretensão de densidade interpretativa.

E mesmo quando os conceitos estão ali, firmes, outra armadilha se impõe: o desalinhamento entre os objetivos da pesquisa e os caminhos metodológicos escolhidos. Trata-se de um erro menos técnico e mais estrutural, que aparece quando as perguntas são boas, o problema é pertinente, mas o percurso metodológico não dá conta de chegar lá. É como tentar atravessar um rio caudaloso com uma ponte estreita e mal fixada: por mais que se avance, os passos são instáveis. Não raro, o que era para ser uma investigação empírica se reduz a uma conexão frágil entre observações dispersas, registros pontuais e uma ou outra entrevista. Falta fôlego. Falta alicerce.

Essa fragilidade também se manifesta quando se ignora o diálogo com o que já foi feito. A pretensão de inovar - seja com novas perguntas, abordagens ou caminhos teóricos - não pode prescindir do gesto anterior de escuta: o que já disseram sobre isso? Como disseram? Com quais limites e possibilidades? É nessa escuta crítica da tradição investigativa que se abrem brechas para o novo, e não no desejo apressado de “dizer algo inédito” a qualquer custo. Afinal, a novidade, quando construída sobre um terreno movediço, dificilmente suporta mais do que o impacto de um parágrafo. E logo desaba.

Costumo repetir às(aos) estudantes de pós-graduação - seja nas orientações, seja nos exames de qualificação - que a análise dos dados é,

paradoxalmente, o momento mais desafiador e o mais sedutor da pesquisa. Não por acaso, é também aquele em que mais facilmente nos perdemos. Por isso, insisto com certa veemência: não se afastem do texto. Fiquem com ele, convivam com ele, estranhem-no até que ele comece a falar. Porque, findas a revisão da literatura, a costura do referencial teórico e a etapa de produção empírica - não importa se foram entrevistas, observações, imagens, documentos, questionários -, é hora de voltar-se ao que foi dito e feito. E voltar-se muitas vezes.

Analisar exige aproximações sucessivas, leituras que se acumulam e, ao mesmo tempo, se desfazem. É necessário olhar os dados como quem vasculha um terreno conhecido à procura de vestígios antes ignorados. Regressar à teoria, esbarrar em algo que se encaixa, anotar ideias soltas, deletar hipóteses precipitadas - esse é o trabalho cotidiano, quase invisível, que sustenta uma boa análise. A mim, por exemplo, não é incomum que uma interpretação mais aguda me visite ainda de manhã, enquanto desperto e o pensamento, por alguma razão, organiza o que a vigília anterior não conseguiu. Há, sem dúvida, algo de criativo nesse processo. Uma espécie de invenção silenciosa que só acontece quando se escreve, reescreve, hesita e insiste. É é nesse instante, e só então, que se pode afirmar: chegou o momento de construir a argumentação científica.

Até aqui, detenho-me nas fragilidades que nascem da própria estrutura do processo investigativo - seu planejamento, sua execução, seus métodos. Mas há outra camada, talvez ainda mais visível, em que essas fragilidades se instalam: a da argumentação em si, das ideias que vão se acomodando no corpo do texto como se fossem fruto direto dos dados - quando, por vezes, são apenas projeções. Entre os erros mais recorrentes, destaca-se o ato de afirmar aquilo que os dados não sustentam. Pior ainda: dizer o que não se viu nem se ouviu como se tivesse sido visto e ouvido.

Essa dissonância entre o que foi registrado e o que é afirmado não costuma decorrer de desonestidade - embora os efeitos possam ser graves. Muitas vezes, resulta de um desejo impaciente de concluir, de uma expectativa anterior que se impõe aos dados, ou ainda da falta de tempo para um mergulho mais demorado nos estratos do material empírico.

Mas, em qualquer caso, o que se escreve passa a não mais traduzir o vivido ou observado, e sim aquilo que se gostaria de encontrar. E aí, o texto se esvazia.

Tome-se, por exemplo, a situação em que o(a) pesquisador(a), ao observar determinada conduta de um(a) professor(a) em sala de aula, apressa-se em atribuí-la a uma suposta lacuna em sua formação inicial. Não se questiona o que motivou aquela ação, se a questão foi discutida no coletivo escolar ou mesmo se foi objeto de reflexão durante a graduação. A inferência é direta, rápida e - o que é mais grave - pouco embasada. O gesto interpretativo, em vez de desvelar a complexidade do fenômeno, simplifica-o em nome de uma causalidade pré-fabricada. Em lugar de análise, temos julgamento. E, nesse julgamento, esvazia-se o compromisso empírico da pesquisa.

Outro deslize recorrente consiste em tomar a ausência de evidências contrárias como prova suficiente para confirmar uma hipótese. Em outras palavras, a dúvida não encontra espaço: tudo se ajusta ao que se desejava demonstrar desde o início. Retomando o exemplo anterior, se há a crença de que os cursos de formação docente são ineficazes, então qualquer dificuldade observada em sala de aula será interpretada como confirmação dessa tese - mesmo que os dados empíricos não sustentem essa conexão. O argumento já nasceu pronto; os dados apenas o ilustram, quando deveriam tensioná-lo.

Esse tipo de fragilidade também se revela quando o texto se ancora demasiadamente na autoridade de certas fontes teóricas. Há análises que se respaldam quase exclusivamente em citações de autoras(es) consagradas(os) - ou nem tanto -, como se a simples menção a esses nomes conferisse legitimidade ao argumento. O conceito, nesse caso, não emerge do encontro com os dados; ele é sobreposto, encaixado à força, como se bastasse aplicar a lente certa para ver o que se deseja. Assim, um conflito em sala de aula é automaticamente interpretado à luz das relações de poder foucaultianas; a participação oral dos(as) estudantes evoca o diálogo freiriano; a separação entre meninos e meninas em uma brincadeira é denunciada pela heteronormatividade butleriana. Nada contra essas(es) autoras(es), mas tudo contra o uso decorativo e pouco problematizado de suas ideias.

O cenário se torna ainda mais preocupante quando esse tipo de inferência parte de um contato empírico limitado - duas ou três aulas observadas, um punhado de planos de ensino lidos às pressas, nenhuma conversa mais demorada com o(a) docente envolvido(a). Ainda assim, não raramente, o(a) pesquisador(a) se sente autorizado(a) a construir interpretações amplas, alinhando-as a teorias curriculares complexas - da desenvolvimentista à cultural. O resultado é uma análise que flutua, desligada das especificidades do campo investigado, marcada por generalizações apressadas e por um uso teórico pouco denso. A argumentação, nesse caso, perde a chance de desvelar o real e se contenta em reproduzir o previsível.

Outro traço que enfraquece a argumentação em pesquisas acadêmicas é a adesão automática a ideias previamente constituídas ou a discursos amplamente difundidos por determinados grupos - sejam eles conservadores ou progressistas. Nesses casos, o que se observa é menos um esforço de investigação e mais uma tentativa de reafirmação de ideologias. O posicionamento antecede o contato com o campo e passa a funcionar como uma espécie de filtro que seleciona o que será visto, dito e, principalmente, concluído. O dado empírico, quando presente, entra apenas como coadjuvante; sua função é a de ilustrar, nunca a de tensionar.

Pensemos, por exemplo, na questão da adoção de plataformas digitais pelas redes públicas de ensino. Trata-se de um tema polêmico, que desperta posicionamentos intensos e, por vezes, polarizados. Sem conhecer os materiais utilizados ou a maneira como são apropriados por professoras(es) e estudantes, o(a) pesquisador(a) corre o risco de incorporar aos próprios argumentos os discursos que circulam com força nas mídias e na própria bolha. De um lado, as vozes que denunciam a presença de uma racionalidade neoliberal, com seus efeitos precarizantes e sua lógica de padronização. De outro, os entusiastas da inovação tecnológica, que veem nas plataformas um meio eficaz de inclusão na cultura digital. Em ambos os casos, o que se observa é a repetição de um repertório opinativo, sem que se construa um olhar atento às nuances da prática pedagógica real. O problema não está em se posicionar, mas em fazê-lo antes de ouvir,

antes de ver, antes de interpretar.

A mesma lógica se aplica àquelas pesquisas que já nascem comprometidas com determinada visão sobre o objeto de estudo. Quando a pesquisa se transforma em uma espécie de palco para a confirmação das próprias convicções, abre-se mão do que há de mais potente na investigação científica: a possibilidade de ser surpreendido(a) pelos dados. A militância - ainda que justa e necessária - não pode obscurecer os critérios analíticos. O que se vê, nesse tipo de situação, é um apego excessivo a pequenos indícios, inflados até ganharem o status de prova. Um efeito positivo pontual é imediatamente transformado em evidência de sucesso. Um relato isolado ganha ares de tendência. A pesquisa deixa de ser investigação para tornar-se justificação.

É comum, nesse contexto, encontrar estudos que exaltam práticas corporais específicas com base em evidências modestas - mas que, por afinidade ou simpatia, são tomadas como suficientes para defender generalizações. A interpretação perde a prudência. A escrita perde o cuidado. E o argumento, enfim, perde a força. Porque quando o desejo de afirmar algo sobrepõe-se à escuta do que os dados dizem, compromete-se não apenas a integridade da análise, mas também o papel da pesquisa como exercício ético e crítico de construção do conhecimento.

Em paralelo a essas questões, chama atenção a persistência de argumentos ancorados em teorias ultrapassadas, mesmo diante da ampla oferta de literatura científica atualizada - largamente acessível, vale lembrar, a qualquer pesquisador(a) vinculado(a) a universidades públicas brasileiras. As bibliotecas digitais e os repositórios virtuais escancararam as portas do conhecimento; ainda assim, muitos trabalhos continuam a reproduzir concepções defasadas, repetindo fórmulas gastas, seja por comodidade, seja por fidelidade acrítica a um círculo reduzido de autoras(es). O problema, aqui, não é a citação de clássicos - eles seguem sendo referência importante -, mas sua mobilização automática, como se o tempo não passasse, os contextos não mudassem e as(os) próprias(os) autoras(es) não deveriam ser revistas(os) à luz de novas exigências teóricas e políticas.

No campo da Educação Física, um exemplo que se repete com frequência é

a adoção irrefletida da classificação dos esportes proposta pela Base Nacional Comum Curricular. Trata-se de uma formulação que, além de epistemologicamente questionável, carrega o peso de interesses comerciais que a descaracterizam como instrumento de análise. Não seria exagero afirmar que sua presença em pesquisas deveria se restringir ao lugar de objeto de investigação - nunca ao de referencial analítico. Usá-la como chave de leitura dos dados é como tentar interpretar a complexidade da prática pedagógica com uma lupa distorcida: o que se vê não é o que está lá, mas o que se espera encontrar.

Mais preocupante, no entanto, é o recurso frequente a ideias proferidas por figuras de projeção midiática, inclusive aquelas com trânsito no meio acadêmico, cuja visibilidade muitas vezes suplanta o rigor conceitual ou a experiência acumulada no tema em questão. Vivemos tempos em que a autoridade da voz, amplificada por entrevistas, vídeos e redes sociais, tende a se sobrepor ao trabalho silencioso de leitura, pesquisa e escrita. A facilidade de acesso a essas falas - que frequentemente carecem de respaldo empírico ou consistência metodológica - tem produzido um efeito colateral indesejado: o esvaziamento da análise crítica, substituída por uma colagem de opiniões ditas “especializadas”, mas pouco comprometidas com a densidade investigativa.

É sintomático que, no ensino da Educação Física, haja pouquíssimas(os) pesquisadoras(es) com trajetória consolidada em temas como avaliação, indisciplina, inclusão ou planejamento pedagógico. Paradoxalmente, esses mesmos temas são recorrentes em falas públicas, entrevistas e conteúdos de rápida circulação, que ganham projeção sem que se indague sobre sua fundamentação. Assim, o que deveria ser objeto de análise aprofundada torna-se, muitas vezes, uma sucessão de afirmações genéricas, deslocadas de seus contextos e convertidas em argumento de autoridade.

Diante desse cenário, não surpreende que trechos de palestras ou postagens em redes sociais passem a compor, sem mediação crítica, o corpo argumentativo de dissertações, teses e artigos. Trata-se de uma inversão preocupante: em vez de rigor analítico, temos adesão discursiva; em lugar de interpretação, temos reprodução. E quando o argumento se

limita a ecoar vozes mais audíveis, o que se compromete é justamente aquilo que torna a pesquisa necessária - sua capacidade de ver o que ainda não foi dito, de dizer o que ainda não foi compreendido.

Por fim, merece destaque uma fragilidade que se tornou especialmente visível nos últimos anos: a sensação, cada vez mais disseminada no meio acadêmico, de que “tudo pode”. Há, nesse movimento, uma tensão que não pode ser ignorada - pois se, por um lado, o pluralismo metodológico representa um avanço importante frente às amarras da tradição positivista, por outro, a liberdade conquistada tem sido acompanhada por uma espécie de permissividade analítica que parece autorizar qualquer gesto em nome da pesquisa.

Metodologias como a autobiografia, a cartografia, a autoetnografia, os estudos de caso, a pesquisa-ação, o grupo focal ou a análise de discurso - todas elas dotadas de fundamentos sólidos e potenciais investigativos legítimos - vêm sendo mobilizadas com frequência, mas nem sempre com a profundidade conceitual que exigem. Em muitos casos, seu uso parece responder mais ao desejo de originalidade ou à busca por estilos autorais do que a uma real implicação com os problemas de pesquisa. O resultado, não raro, são textos que encantam

pela forma, mas que pouco dizem sobre o objeto que se propõem a investigar.

Que não se confunda esta observação com um apelo nostálgico ao retorno dos métodos tradicionais que dominaram o século passado. Não se trata de negar a diversidade de caminhos, mas de assegurar que todo percurso investigativo, por mais singular que seja, exige cuidado, coesão e compromisso com o pensar. Quando essa abertura metodológica degenera em um vale-tudo interpretativo, o risco que corremos é o de deslegitimar a própria ideia de ciência - especialmente num campo já marcado por disputas epistêmicas e por desafios constantes à sua validade social.

Multiplicam-se, nesse contexto, pesquisas de feição ensaística, por vezes próximas ao poético, que primam pelo estilo, mas carecem de densidade interpretativa. Talvez, para quem as escreve, representem experiências criativas, sensíveis, até catárticas. E isso, em si, não é um problema. O que se precisa perguntar, no entanto, é: em que medida tais experiências contribuem para ampliar o entendimento sobre os fenômenos investigados? Quando o texto se fecha sobre si mesmo e abdica do enfrentamento crítico com os dados e os conceitos, aquilo que poderia ser uma bela travessia se transforma em um voo sem lastro - bonito de ver, mas com pouco alcance.

## Considerações finais

Reconhecer as fragilidades argumentativas que atravessam parte da produção científica no campo da Educação Física escolar não é - ou não deveria ser - um gesto de denúncia, mas sim um convite à reflexão crítica. Trata-se de olhar para o próprio chão que pisamos com a lucidez de quem compreende que a ciência também se faz de tropeços, atalhos mal escolhidos e desvios nem sempre conscientes. E, sobretudo, com a coragem de não se deixar acomodar nas zonas de conforto que, tantas vezes, a escrita acadêmica oferece com elegância e aparente solidez.

Argumentar com rigor é, antes de tudo, um gesto ético. Não se trata de repetir conceitos consagrados, nem de reproduzir convicções já sedimentadas, mas de manter-se em diálogo

com o inesperado que os dados podem revelar. Exige escuta. Exige entrega. Supõe disposição para sustentar o que se afirma com base em análises que foram maturadas lentamente - entre páginas marcadas de livros, anotações dispersas no caderno de campo e aquele parágrafo reescrito inúmeras vezes até encontrar seu tom.

Talvez, por força da velocidade que rege a vida acadêmica, tenhamos nos acostumado a certa permissividade analítica: ora justificada pela urgência dos prazos, ora disfarçada por uma retórica sedutora, embora vazia. Mas o texto, esse organismo sensível, carrega as marcas de quem escreve - e os(as) bons(as) leitores(as) percebem logo quando faltam espessura conceitual, coerência investigativa

ou humildade diante dos limites da própria análise. Argumentar, afinal, é um ofício que exige tempo. E mais: exige disposição para duvidar de si, retornar aos dados, suspender certezas, escutar de novo.

Defender o rigor argumentativo, portanto, não é erguer muros contra a invenção metodológica, tampouco desautorizar os gestos da escrita criativa. É justamente o contrário: quanto mais ousada for a proposta, mais firme deve ser o alicerce que a sustenta. A escrita acadêmica pode - e talvez deva - ser sensível, afetiva, aberta à linguagem como criação. Mas nunca à custa da análise comprometida, da clareza conceitual ou da

responsabilidade epistemológica.

Num tempo saturado de ruídos e opiniões ligeiras, há algo de profundamente político em recusar a superficialidade e apostar na força de uma argumentação bem urdida. O que se espera - ou, ao menos, o que desejo - é que as pesquisas no campo da Educação Física escolar não apenas descrevam práticas ou celebrem experiências, mas interpelem sentidos, tensionem narrativas, desloquem certezas. E que, ao fazerem isso, sua palavra se sustente - não apenas pelo lugar de onde fala, mas, sobretudo, pela forma como pensa, interpreta e argumenta.

ENDEREÇO

Marcos Garcia Neira  
Universidade de São Paulo  
Faculdade de Educação  
Av. da Universidade, 308 - Cidade Universitária  
05508-040 - São Paulo - SP - Brasil  
E-mail: mgneira@usp.br

Submetido: 23/06/2025

Aceito: 25/06/2025