

UM ESTUDO SOBRE AS DISSERTAÇÕES E TESES DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DA REGIÃO SUL

JOÃO DERLI DE SOUZA SANTOS¹

Centro Universitário de Brusque- Unifebe-SC-Brasil
derli@unifebe.edu.br

INTRODUÇÃO

A intenção de realizar esta pesquisa surgiu de algumas inquietações em relação a questão da produção do conhecimento científico na área da Educação Física. A relevância deste estudo se justifica pelas análises epistemológicas realizadas por Gamboa na Universidade de Brasília (UnB), na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e na Pontifícia Universidade Católica de Campinas, bem como o trabalho realizado por Silva (1997), que analisou a produção na área da Educação Física nos mestrados e doutorados do Brasil, ao longo de vinte anos. A autora procura explicitar as determinações históricas que orientaram a criação e expansão dos cursos, o caso específico dos mestrados em Educação Física/ Esportes no Brasil.

Partindo desses estudos relativos ao mapeamento da pesquisa em Educação e Educação Física, Chaves (2005), na Universidade Federal da Bahia (UFBA), em sua tese de Pós-Doutorado, faz um balanço crítico, visando identificar tendências, perspectivas e desafios para a consolidação da produção científica na Educação Física nos Estados do Nordeste Brasileiro.

As pesquisas realizadas por Silva (1997), e Chaves (2005) são semelhantes ao estudo realizado por Gamboa (1996) na área da Educação, considerando que a produção do conhecimento baseia-se na concepção empírico analítica, identifica-se avanço na abordagem fenomenológica, em menor grau o materialismo dialético.

Pretendo realizar uma análise epistemológica da pesquisa em Educação Física nas Universidades Públicas da Região Sul do Brasil, com o propósito preliminar de mapear as características e principais tendências dessa forma de produção ao longo dos últimos 11 (onze anos).

Apercebi-me de que poderia ser realizado um estudo o qual não se enquadrasse nas características de uma pesquisa aplicada, mas numa indagação básica. A técnica utilizada neste estudo é documentária-bibliográfica. Foi feito inicialmente um levantamento da nossa população objeto de estudo, que é a bibliografia composta das dissertações e teses dos Programas de Pós-Graduação das Universidades Públicas da Região Sul. O instrumento que utilizamos para esse cadastramento são fichas de registro.

Uma vez realizadas as leituras elaborei um elenco de questionamentos, avalei-os e finalmente, após esse breve percurso, formulo o problema nos seguintes termos: Quais são as abordagens metodológicas e epistemológicas que orientam as dissertações e teses em Educação Física dos programas de Pós-Graduação das Universidades Públicas da Região Sul do Brasil, durante o período de 1999 a 2010?

Não tenho a intenção de observar rigidamente a seqüência desses objetivos na construção do presente estudo. Eles serão vistos de uma forma conjugada, como busca de uma resposta condizente para a pergunta maior apresentada no problema de pesquisa. Acredito que jamais atingimos um objetivo como decorrência de uma procura sistemática.

Assim, não existem objetivos atingidos ou enunciados permanentes. Unicamente, há verdades transitórias que, nos termos de Popper (1996), não ultrapassam a condição hipotética, verdades falseáveis e sujeitas à preservação do erro.

Para alcançar os objetivos propostos é importante escolher alguns caminhos, definindo pontos de partida, procedimentos de pesquisa de referências e interpretação de dados. Essas

¹ Professor e Coordenador do Curso de Educação Física do Centro Universitário de Brusque – UNIFEBE, Doutorando em Educação – UNICAMP.

articulações foram organizadas num esquema conceitual: Esquema Paradigmático, como é denominado o instrumento que construímos, supõe o conceito de paradigma, entendendo este como uma lógica reconstituída ou maneira de organizar os diversos recursos utilizados no ato da produção de conhecimentos. (GAMBOA, 2007, p. 68)

Toda ciência é baseada em paradigmas e pode ser entendido por uma matriz disciplinar que sustenta uma concepção de mundo numa determinada época. Um paradigma possui um modelo de racionalidade no qual se incluem todas as esferas, quer científicas, filosóficas, teológicas, ou de senso comum, como os limites de atuação de determinada área de pesquisa.

A ciência age de paradigma em paradigma, estando dentro de um paradigma a ciência é chamada ciência 'normal' ou 'tradicional'. Toda vez que há uma troca de paradigmas a ciência em atividade é a ciência especial, até que o novo paradigma seja estabelecido, no nosso exemplo, o heliocentrismo. Com a definição do novo paradigma, a ciência volta a ser ciência normal.

O positivismo com certeza tem papel fundamental no status que conquistou a ciência nos últimos tempos. Claro que cometeu seus excessos, querendo dar-lhe toda uma áurea de religião, caindo no dogmatismo que tanto contestavam, mas sem dúvida que alcançaram o objetivo de conferir à ciência uma cadeira de honra. A definição de ciência atualmente considerada como a mais correta e mais aceita foi forjada neste movimento. Popper, um dos filósofos da ciência mais respeitados da atualidade definiu teoria da ciência como um modelo matemático que descreve e codifica as observações feitas, descrevendo uma vasta série de fenômenos com alguns simples postulados.

Por senso comum entende-se o conhecimento adquirido pelas pessoas através do convívio social com outros indivíduos. O senso comum provém das múltiplas relações entre os familiares, os amigos, na rua e até mesmo na escola de onde é extraído o conhecimento científico. Senso comum é aquilo que não é ciência a ciência é uma transformação, uma evolução do senso comum. O que difere o senso comum do conhecimento científico é que o conhecimento científico é formado através da razão e de forma metodologicamente rigorosa procurando excluir, do seu contexto, as emoções, as crenças religiosas e os desejos do homem, enquanto o senso comum é formado por sentimentos, desejos e misticismo. Mas muitas outras concepções de ciência existem e não são menos válidas. Podem, contudo ser resumidas em três definições basilares: saber, conhecimento de certas coisas que servem à condução da vida ou à dos negócios; conjunto dos conhecimentos adquiridos pelo estudo ou pela prática e a hierarquização, organização e síntese dos conhecimentos através de princípios gerais (teorias, leis, etc.).

Epistemologia significa literalmente "teoria da ciência". Já na antiguidade o termo *episteme* era usado como conhecimento indubitável, em oposição à *doxa*, que remetia à opinião, conjectura. Assim, ela foi por algum tempo entendida como teoria do conhecimento.

Mas a epistemologia refere-se a um conhecimento específico, diferenciando-se da teoria do conhecimento geral. Há muito tempo a filosofia se ocupava de todos os aspectos do proceder humano. A filosofia não se separava da ciência, da teologia, da psicologia, etc., não havia uma clara distinção de disciplinas ou departamentos. Em Platão e Aristóteles pode-se observar uma "tentativa" de epistemologia embora o termo e a estrutura atual da disciplina sejam posteriores. Durante, mas principalmente após o medievo, correntes modernistas buscaram esse rompimento, declarando a independência da ciência e mais tarde a superioridade desta sobre aquelas. A ciência foi então desarticulada da filosofia, buscando sua própria área de atuação. Gamboa (1996, p.18), melhor nos explica este rompimento entre filosofia e ciência:

Nos seus primórdios a Filosofia não se dividia em ontologia (doutrina do ser), gnoseologia (doutrina do conhecimento) e lógica (ciências das formas e leis do pensamento). Essa divisão apenas começou a ser vislumbrada com Aristóteles e se concretizou com Kant. A divisão foi fundamental para o desenvolvimento das ciências e da mesma Filosofia.

A separação entre ontologia, teoria do conhecimento e lógica foi o resultado do avanço das ciências naturais que permitiu o desenvolvimento de uma teoria e um método do conhecimento, sem necessitar da ontologia que trata das essências, leis gerais do ser, etc., rompendo assim com o pensamento metafísico imperante na época. Mas a partir daí, a Filosofia se distancia da ciência, na medida em que o empirismo e o positivismo se definem como métodos científicos e como posturas filosóficas.

A ciência atualmente ganha cada vez mais espaço, sendo impossível definir a linha que separa esta das outras áreas de pesquisa. Sobretudo com os ganhos da biologia e genética das últimas décadas, não é possível não questionar eticamente, por exemplo, alguns procedimentos de pesquisa científica. As indagações levantadas durante as pesquisas científicas são questionamentos filosóficos e devem ser respondidos sobre essa luz.

Seria mais apropriado identificar epistemologia como teoria do conhecimento científico, identificação que já nasce altamente ligada à tradição positivista, muito embora com ressalvas, que serão abordadas caso haja necessidade de citá-las para alcançar os objetivos deste trabalho. Além do que, reduzir a teoria do conhecimento à epistemologia, como queriam tantas vezes os neopositivistas lógicos que só admitem o conhecimento científico, não é uma atitude prudente, visto que elimina cabalmente outras formas de conhecimento possíveis.

Mas embora exista essa diferenciação teórica entre teoria do conhecimento e epistemologia, muitas vezes na prática ela não é observada, sobretudo quando ocorrem atitudes reducionistas, como a supracitada. Gamboa (2007, p.12) explicita tal evento da seguinte forma:

[...] a relação entre Teoria do Conhecimento e a Epistemologia – entendida como Teoria da ciência – que, em princípio, é de uma relação entre gênero e espécie, deixa de ter sentido, porquanto a Epistemologia, limitada a uma forma única de conhecimento (o conhecimento científico), anula essa distinção, pois ela desaparece quando o gênero se encontra reduzido a uma única espécie.

Habermas (1982), concorda que essa redução da teoria do conhecimento à teoria da ciência é prejudicial à filosofia. Habermas propõe duas teses, A Teoria do Conhecimento como Teoria da Sociedade e da Evolução e Teoria dialética da Sociedade como reintrodução dos fundamentos epistemológicos do materialismo histórico, na tentativa de reconquistar e reavaliar as dimensões da teoria do conhecimento e devolver às ciências sua capacidade autorreflexiva e de entendimento inserção na totalidade social.

De acordo com Gamboa a epistemologia se designa da filosofia das ciências com sentido mais preciso e para Piaget, a epistemologia genética, na qual considera o conhecimento, não como um estado, mas como um “processo genético estrutural”.

Segundo Piaget (1973), a Epistemologia é a passagem do estágio de menor conhecimento para os estágios de maior conhecimento, esse método supõe que a ciência está em desenvolvimento de forma progressiva.

Bachelard (1973) propõe uma reflexão sobre as filosofias implícitas nas práticas dos cientistas, dando às ciências a filosofia que elas merecem. A função da filosofia é a construção de uma epistemologia que vise à produção dos conhecimentos científicos sobre todos os aspectos. A epistemologia deve interrogar as relações entre ciência e sociedade, entre ciência e as diversas instituições científicas e as relações das diversas ciências entre si. A ciência para Bachelard, não é representação, mas ato. Não é contemplando mas construindo, produzindo, retificando, criando que o espírito chega a verdade.

A epistemologia vincula-se também à metodologia. Embora a epistemologia não seja propriamente o estudo dos métodos científicos, mas um estudo crítico dos princípios, das hipóteses e dos resultados das diversas ciências, mesmo assim, a metodologia deve ser considerada como situada no domínio da epistemologia.

Habermas (1982, p.115) adverte sobre um possível reducionismo: “Os sujeitos que atuam de acordo com tais regras perdem seu sentido para uma teoria do conhecimento limitada à metodologia: os feitos e os destinos fazem parte, quando muito, da psicologia de sujeitos reduzidos a pessoas empíricas – para a elucidação imanente do processo cognitivo elas são irrelevantes”.

Porém, Gamboa identifica três tendências epistemológicas na pesquisa de educação, são as empírico-analíticas, as crítico-dialéticas e as fenomenológico-hermenêuticas. Vale ressaltar, que tais tendências não são, de forma alguma, modelos definitivos de análise epistemológica.

Gamboa, Lamar (2009, p.29) nos explica:

[...] essa situação é decorrente da importação cultural, da composição do corpo docente formado no exterior e da imposição de um modelo de pós-graduação, que favoreceram a transposição de paradigmas dominantes nos países de origem. Isso se explica em parte pela reduzida disponibilidade de produção bibliográfica nacional, situando-se o problema no grau de criticidade com que se fazem tais importações.

Segundo Chaves, há uma relação entre os tipos de abordagens metodológicas e os interesses humanos que orientam a produção do conhecimento científico, bem como o conjunto de atividades lógicas que são necessárias para cada abordagem. Tal relação pode ser colocada da seguinte forma:

- Tendência: empírico-analítica; Interesse: Técnico de controle; Conjunto lógico: trabalho/técnica/informação.

- Tendência: Fenomenológico-hermenêutica; Interesse: Dialógico de consenso; Conjunto lógico: linguagem/consenso/interpretação.

- Tendência: crítico-dialética; Interesse: crítico, emancipador; Conjunto lógico: poder/emancipação/crítica.

A pesquisa Epistemológica em Educação Física exige em uma primeira etapa a abordagem de alguns elementos teóricos que contribuiram para a leitura, a análise e compreensão do referido estudo.

Nesta etapa da pesquisa pretendemos definir origens, significados e perspectiva de análise, evolução e tendências atuais

A Educação Física no Brasil ainda não tem tradição, especialmente sobre a reflexão relativa à produção científica, assim como outras áreas se encontram numa definição Epistemológica. Segundo Bedin a ciência do esporte caracteriza-se pela:

Tentativa de criação de um espaço capaz de reunir toda e qualquer disciplina científica que, de alguma forma, trate de temas referentes ao esporte- teríamos aqui as Ciências do Esporte; b) Tentativas de construção de um campo interdisciplinar a partir das ciências do esporte. Neste caso, Gaya (1994) reivindica uma Ciência do Esporte, no singular, ou uma desportologia voltada para as necessidades da prática esportiva. (2008, p.66)

Bracht (1995) ao discutir Gaya (1994) estaria vinculado aos anseios de Instituições que tem como objetivo o esporte de rendimento “com isso, subordinada aos seus códigos e interesses; perderia seu potencial crítico. tornando-se pragamático-funcional; legitimar-se-ia pela importância do fenômeno esportivo” (p.45).

Continuando Bracht (1995) afirma que [...] as ciências do Esporte não possuem identidade [...] própria: não há autonomia teórica e científica das Ciências do Esporte. Para Santin (1995) “não há nenhuma ciência específica do esporte que possa ser identificada ou denominada de Ciências do Esporte”.

A produção do conhecimento na Pós-Graduação *Strico-Sensu* Mestrado e Doutorado, tem exercido um papel importante na definição e na implantação nos caminhos da pesquisa científica que “ permitem identificar áreas de conhecimento mais desenvolvidas ou pouco

trabalhadas, dificuldades teórico-metodológicas (tecnicismos e modismos), necessidades acadêmicos-científicas, como a organização da comunidade científica, a identificação dos recursos humanos e acumulação da massa crítica” .(GAMBOA, 2007, p.152)

A década de 1980 significou uma fase com turbulência e foi pródiga em críticas na esfera educacional e na Educação Física, foi marcado por propostas com reflexões críticas que passaram a denunciar práticas e metodologias consideradas verdades inquestionáveis que estavam enraizadas na cultura corporal e nos esportes.

Para Bracht (1995), foi um período de intenso movimento entre os intelectuais da área da educação física no qual se percebe uma maturidade acadêmica, o que ocasionou uma análise crítica voltada para seu interior. Essa mudança fez com que os intelectuais explicitassem suas diferenças teóricas e assim surgiram teorias explicativas abordadas sob a ótica de diferentes estudos. Segundo Bracht, “[...] independentemente da matriz teórica que esses profissionais vão adotar pelas ciências humanas e sociais e isso por via do discurso pedagógico.”(2007, p.24)

Betti (1996, p.31) propõe ampliar o conceito para;

[...] a prática das atividades corporais de movimento, concebida como campo de dinamismo social, onde se dá confrontação e a disputa de modelos de prática e no qual atuam diversas forças sociais(inclusive a comunidade acadêmico- profissional da EF. Uma prática social concebida é quase sinônimo do conceito de “cultura corporal de movimento.

“A relação pedagógica é (deve ser) uma relação entre sujeitos; deve ser uma relação criativa e criadora [...] a teoria não substitui a prática e vice-versa; cada qual tem sua lógica essas que precisam fecundar-se mutuamente, para uma teoria da prática e para uma prática teorizada.” (BRACHT, 2007, p.147)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O grande desafio com que nos deparamos no plano teórico e no epistemológico pressupõe ter o compromisso de proporcionar uma base teórica consistente para os educandos. “Sem sólida base teórica e epistemológica, reduzem-se as possibilidades de os estudante analisarem as relações sociais, os processos de poder e de dominação, e de perceberem a possibilidade de trabalhar na construção de uma sociedade superadora.”(TAFAREL, 2007, p.57)

Ao refletir sobre os princípios, os procedimentos, os critérios, os fundamentos, as metodologias, por exemplo, essa pesquisa pretende contribuir para a ampliação da vigilância epistemológica no campo do conhecimento da educação física, apoiando-se para isso no arcabouço teórico da filosofia. Os estudos epistemológicos buscam, portanto, na filosofia seus princípios e na ciência seu objeto, servindo como ponto de encontro entre as formas de conhecimento, filosófico e científico.

Esse tipo de pesquisa sobre a Pós-Graduação é de muita relevância para os alunos, professores e administradores dos programas em questão, na medida em que permite traçar uma visão mais geral sobre os rumos das pesquisas nas instituições, além de interessar também às agências financiadoras das pesquisas e aos responsáveis pela política educacional do país.

Como resultado preliminar da pretensa pesquisa pretendo ter o mapeamento de quais tendências estão em maior evidência, verificando qual a relevância da pesquisa em Educação Física nas Universidades Públicas na região Sul do Brasil, e contribuir com a sistematização dos registros da produção na região.

REFERÊNCIAS

BACHELARD, Gaston. **Epistemologia**. Lisboa/ Portugal: Edições 70, 1973.
BRACHT, Valter.(org). As ciências do Esporte no Brasil. In: NETO, A, F.; BRACHT, Valter. **Educação Física Ciência, Cenas de um casamento (in)feliz**. Ijuí; Ed. Unijuí, 2007.

BEDIN, Gilmar Antonio. Ciência do Esporte. In: GONZÁLES, Fernando Jaime; BETTI, M. Perspectivas na formação profissional. In: MOREIRA, W. W. (Org.). **Educação Física & esportes: perspectivas para o século XXI**. Campinas: Papiros, 1992, p. 239-254.

BETTI, Mauro. **Por uma teoria da prática**. Rio Claro: Motus Corporis, v.3 n.2, dez/1996.

CHAVES, Márcia Ferreira. A produção do Conhecimento em Educação Física nos Estados do Nordeste (Alagoas, Bahia, Pernambuco e Sergipe) 1982-2004: **balanço e perspectivas**. Tese (pós-doutorado), Salvador: {s.n}, 2005.

FARIA JUNIOR, A.G. Perspectivas na formação profissional em educação física. In: GAYA, Adroaldo. **A ciências do Desporto nos países de língua Portuguesa**. Porto: Universidade do Porto. 1994.

GAMBOA, Sanches Silvio. A dialética na pesquisa em Educação: elementos de contexto. In: FAZENDA Ivani C. A (org). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **A Epistemologia da pesquisa em educação**. Campinas: Praxis, 1996.

_____. Quantidade-Qualidade: para além de um dualismo técnico e de uma dicotomia epistemológica. In: SANTOS, José Camilo. **Pesquisa Educacional Quantidade-Qualidade**. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. Pesquisa em Educação: métodos e epistemologias. Chapecó: Argos, 2007.

_____. **A PESQUISA NA EDUCAÇÃO FÍSICA: Epistemologia, Escola, e Formação Profissional**. Maceió: EDUFAL, 2009.

HABERMAS, Jürgen. **Conhecimento e interesse**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

LAMAR, Adolfo Ramos. **A pesquisa educacional e a concepção “kuhniana” da ciência: o caso das teses de doutorado da Fe/UNICAMP**. Campinas, SP: UNICAMP, 1998.

POPPER, Karl R. **A Lógica da Pesquisa Científica**. São Paulo: Cultrix, 1996.

PIAGET, Jean. Psicologia e Epistemologia: **Por uma teoria do conhecimento**. Trad. Agnes Cretella. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1973.

SANTIN, SILVIO. A ética e a ciências do esporte: uma consciência filosófica da questão. In: NETO, A, F.; GOELLNER, S.; BRACHT, Valter.(org). **As ciências do Esporte no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 1995.

SILVA, Rossana Valéria de Souza e Silva. Pesquisa em Educação Física: **determinações históricas e implicação epistemológicas**. Campinas, SP: [s.n], 1997.

TAFFAREL, Celli Nelza. Política Científica e Produção do Conhecimento na Educação Física/ Ciência do Esporte: A conjuntura, as Contribuições e as Possibilidades de Superação. Goiânia: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2007.. <http://www.cnpq.br/index> 2008.htm, Acesso em: 12/072010.

Endereço: Rua Augusto Bauer 215, Bairro Maluche, Brusque, Cep: 88354-040, derli@unifebe.edu.br, Telefone. 4733553800 ou 47-99656178