

A PESQUISA EM EDUCAÇÃO FÍSICA: O CASO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DOS ESTADOS DO SUL DO BRASIL.

JOÃO DERLI DE SOUZA SANTOS
derli@unifebe.edu.br

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRUSQUE-SC/BRASIL

INTRODUÇÃO

Este estudo se refere à produção do conhecimento em Educação Física nas Universidades Públicas da Região Sul do Brasil. A pesquisa Epistemológica busca captar as mudanças ocorridas, os avanços, e as fragilidades em determinada área do conhecimento. Nessa perspectiva, considera-se importante analisar as questões epistemológicas na produção do conhecimento (dissertações e teses) nas Universidades Públicas nos Estados do Sul do Brasil. A carência de pesquisas que investigam as questões epistemológicas em Educação Física e a busca da consolidação da produção científica, instigou este estudo sobre a produção dos Programas de Pós-Graduação nas Universidades Públicas nos Estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná, no período de (2000-2010).

O estudo em questão terá como base a produção do conhecimento científico na área da Educação Física, e como fonte de pesquisa, as análises epistemológicas realizadas por Gamboa na Universidade de Brasília (1982), na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp,1997) e na Pontifícia Universidade Católica de Campinas(1996), 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.

O desenvolvimento desta pesquisa parte de estudos realizados sobre a produção do conhecimento na área da Educação Física, e tem como antecedentes de investigação as análises epistemológicas das pesquisas efetuadas em outros programas de Educação e Educação Física no País e em outras regiões, particularmente, no sul, sudeste e no nordeste. Nesta investigação, a temática está voltada para análise da produção científica em Educação Física nas Universidades Públicas da Região Sul do Brasil, e espera-se, dessa forma complementar estudos anteriores, visando um balanço da produção nacional.

É oportuno salientar que este questionamento maior parte do princípio proposto por Bachelard (1989, p.189):

Investigar cuales enfoques Ante todo, hay que saber plantear los problemas. Y a pesar de lo que se diga, en la vida científica los problemas no se plantean por sí mismos. Precisamente este sentido del problema el carácter del verdadero espíritu científico. Para el espíritu científico cualquier conocimiento es una respuesta a una pregunta. Si no ha habido pregunta no puede haber conocimiento científico. Nada se da, todo se construye.

Levando em conta “a curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo como pergunta:” (FREIRE, 1997, p.35). Formulo o problema deste estudo nos seguintes termos: “Quais as abordagens metodológicas e epistemológicas orientaram as dissertações e teses dos programas de Pós-Graduação em Educação Física das Universidades Públicas da Região Sul do Brasil, durante o período de 2000 a 2010”?

Foram mapeadas as características e principais tendências dessa forma de produção ao longo dos últimos anos. Esta investigação se caracteriza como uma pesquisa do tipo bibliográfica, tomando como fontes as versões defendidas nos referidos programas.

Este estudo se justifica pela lacuna de pesquisas que desvendam os fundamentos Epistemológicos nos Programas de Pós-graduação em Educação Física nos estados do Sul do Brasil nesta década e pela necessidade de atualizar os dados, em particular nos Programas de Pós-Graduação em Educação Física nesta importante região do Brasil¹. Espero que esta pesquisa tenha a possibilidade de oferecer subsídios, apontando sugestões para expansão dos cursos de pós-graduação e avançar em novas pesquisas e investimentos nesta região e no Brasil.

Para alcançar os objetivos propostos é importante escolher alguns caminhos, definindo pontos de partida, procedimentos de pesquisa de referências e interpretação de dados. Essas articulações foram organizadas num esquema conceitual: Esquema Paradigmático, como é denominado o instrumento que construiremos, 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. (SÁNCHEZ 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(1996), 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. Sánchez 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. Sánchez 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.

De acordo com Sánchez Gamboa(1982), 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(1973), 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, Sánchez 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.

Sánchez 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 (2005), 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:Dialogico 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 definimos 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 *Stricto-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 acadêmicas científicas, como a organização da comunidade científica, a identificação dos recursos humanos e acumulação da massa crítica” .(SÁNCHEZ 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

Na produção do conhecimento na região sul, constatamos que foram defendidas no Estado do Rio Grande do Sul, na UFRGS, 248 dissertações e 42 teses; na UFSM, 46 dissertações e 18 teses; na UFPEL 32 dissertações; no Estado de Santa Catarina- na UFSC-, 245 dissertações e cinco teses e na UDESC, 232 dissertações; no Estado do Paraná- na UFPR-, 176 dissertações; na UEL/UEM, 46 dissertações no período de 2000 a 2010.

Os programas de Pós-Graduação no Estado do Rio Grande do Sul localizam-se em cidades como Porto Alegre e Pelotas. Além desses programas, em fevereiro de 2012 ocorreu o recredenciamento do programa da UFSM, localizado no município de Santa Maria.

No Estado de Santa Catarina, há somente dois programas de Mestrado e Doutorado localizados na Capital, o que tem impossibilitando a muitos dos candidatos de realizarem estudos em cursos *Stricto sensu* pelas dificuldades de acesso. É necessário, ainda, adotar políticas de expansão e da criação de novos programas na região,

Precisamos articular ações para ampliar o número de linhas de pesquisas voltadas para as ciências humanas e para a pesquisa em rede e para o trabalho [...] “coletivo e do significado que ele ganha na consolidação dos grupos de Pesquisa e da otimização das condições de produção do conhecimento.” (CHAVES; SÁNCHEZ GAMBOA, 2009, p.151).

Identificamos a presença de quatro tendências na pesquisa, conforme têm demonstrado os dados na região sul: 68,3% são pesquisas orientadas pelas tendências Empírico-Analíticas, 20,5% são pesquisas Fenomenológico-Hermenêuticas, 8,4% são os Estudos Pós-Modernos e 2,8% são pesquisas Crítico-Dialéticas. Nas análises realizadas, ficou

evidenciado o predomínio das tendências Empírico-Analíticas na produção do conhecimento em todos os programas pesquisados.

Os mesmos se diferem dos dados encontrados na Pesquisa realizada por Chaves (2005), quando analisou a Produção do conhecimento em Educação Física nos estados do Nordeste (Alagoas, Bahia, Pernambuco e Sergipe-1982-2004), em Balanços e Perspectivas. “Com relação às tendências teórico-metodológicas, a semelhança de outras regiões do país, constatou-se a diminuição das abordagens analíticas e positivistas e o aumento progressivo das tendências Fenomenológico-Hermenêuticas e Crítico-Dialética.” (CHAVES, 2005, p.137).

Nesse sentido, as mudanças podem significar novo direcionamento das linhas de pesquisas, com interesses voltados para os movimentos sociais e para a intensificação da pesquisa em rede e na Educação Básica, [...], “defendendo a escola pública e aprofundando os estudos que permitam garantir que todas as crianças e jovens tenham acesso aos meios intelectuais de produzir a cultura.” (TAFFAREL, 2009, p.165).

Há um potencial em ascensão na produção do conhecimento na Região Sul - as pesquisas Pós-Modernas que procuram introduzir mudanças, nas quais tudo é planejado em função da ditadura do mercado e da ética do lucro. A Pós-Modernidade objetiva formar uma sociedade de consumidores na qual tudo se compra e se vende, até mesmo os valores familiares, emocionais e o civismo; corpos são leiloados, criam-se estruturas que impossibilitam o desenvolvimento do pensamento crítico, da cidadania e da possibilidade da democracia plena.

A região sul ainda mantém, de forma hegemônica, o domínio das tendências Empírico Analíticas em todos os programas. A produção do conhecimento nos estados do Sul do Brasil continua sendo orientado pelo Positivismo. “A ciência nesta concepção procura por meio da experimentação, a observação o controle e o uso de recursos tecnológicos [...] criando um indivíduo isolado da sociedade e em si mesmo atomizado.” (GONÇALVES, 1994, p.27).

Os resultados apresentados na pesquisa sobre a produção do conhecimento na Região Sul corrobora com as políticas públicas adotadas, através da CAPES e CNPq, e dos Planos Nacional de Pós-Graduação, que priorizam o individualismo, o produtivismo e atender aos interesses do mercado de trabalho. Enfim, esperamos que a investigação a qual realizei, estimule futuras pesquisas e sirva de subsídios para outros estudos que investiguem e aprofundem as polêmicas e limitações. Também que incentive a vigilância epistemológica, a qual favorece o avanço e fortalece a produção do conhecimento, particularmente nas demais regiões do Brasil que ainda não foram objeto de investigação.

O ser humano precisa lutar por uma sociedade na qual se radicalize a democracia e a justiça social. Dessa maneira, todas as formas de exclusão que estão sendo instalado na sociedade romperão com este paradigma dominante e buscarão outros caminhos possíveis.

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.
- SÁNCHEZ GAMBOA, Sílvia. A dialética na pesquisa em Educação: elementos de contexto. In: _____. **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.

GONÇALVES, Maria Augusta Salim. **Sentir, pensar, agir- Corporeidade e educação**. Campinas, SP: Papirus, 1994.

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 as 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.

SOUZA E SILVA, Rossana Valéria de. Pesquisa em Educação Física: **determinações históricas e implicações epistemológicas**. Campinas, SP: [s.n], 1997.

Endereço: Rua Augusto Bauer 215, Bairro Maluche, Brusque,
Cep: 88354-040