



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

JOÃO DERLI DE SOUZA SANTOS

**“A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM
EDUCAÇÃO FÍSICA: Análise Epistemológica das
Dissertações e Teses dos Programas de Pós-Graduação nas
Universidades Públicas da Região Sul do Brasil
(2000-2010)”**

CAMPINAS
2012



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

João Derli de Souza Santos

**“A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM
EDUCAÇÃO FÍSICA: Análise Epistemológica
das Dissertações e Teses dos Programas de Pós-
Graduação nas Universidades Públicas da
Região Sul do Brasil (2000-2010)”.**

Orientador(a): Prof. Dr. Silvio Ancisar Sánchez Gamboa

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Doutor em Filosofia e História da Educação.

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA TESE
DEFENDIDA PELO ALUNO JOÃO DERLI DE SOUZA SANTOS
ORIENTADA PELO PROF.DR. SILVIO ANCISAR SÁNCHEZ
GAMBOA.

Assinatura do Orientador

A handwritten signature in blue ink, which appears to read "Silvio Ancisar Sánchez Gamboa".

CAMPINAS
2012

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP**
GILDENIR CAROLINO SANTOS – CRB-8ª/5447

Sa59p	<p>Santos, João Derli de Souza, 1957-</p> <p>A produção do conhecimento em educação física: análise epistemológica das dissertações e teses dos programas de pós-graduação nas universidades públicas da região sul do Brasil (2000-2010) / João Derli de Souza Santos. – Campinas, SP: [s.n.], 2012</p> <p>Orientador: Sílvio Ancizár Sánchez Gamboa. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.</p> <p>1. Epistemologia. 2. Educação física. 3. Pesquisa. 4. Pós-graduação. I. Sánchez Gamboa, Sílvio Ancizár, 1949-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.</p> <p style="text-align: right;">12-306/BFE</p>
-------	---

Informações para a Biblioteca Digital

Título em inglês: The production of knowledge in physical education: epistemological analysis of thesees and dissertations of graduate programs in public universities in the south of Brazil (2000-2010)

Palavras-chave em inglês:

Epistemology
Physical education
Search
Graduate

Área de concentração: Filosofia e História da Educação

Titulação: Doutor em Educação

Banca examinadora:

Sílvio Ancizár Sánchez Gamboa (Orientador)
Adolfo Ramos Lamar
Fabio Zoboli
Valério José Arantes
Cláudia Ramos de Souza Bonfim

Data da defesa: 12-12-2012

Programa de pós-graduação: Educação

e-mail: derli@unifebe.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS-UNICAMP
FACULDADE DE EDUCAÇÃO- FE

TESE DE DOUTORADO

**A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: Análise
Epistemológica das Dissertações e Teses dos Programas de Pós-Graduação
nas Universidades Públicas da Região Sul do Brasil (2000-2010).**

AUTOR: JOÃO DERLI DE SOUZA SANTOS

ORIENTADOR: DR. SILVIO ANCÍSAR SÁNCHEZ GAMBOA

Este exemplar corresponde à redação final da Tese defendida por João
Derli de Souza Santos e aprovada pela Comissão Julgadora.

Data: 12/ 12/2012

Assinatura Orientador _____

COMISSÃO JULGADORA:

DEDICATÓRIA

Dedico este estudo à minha esposa, Jaira Santos, e aos meus filhos, Tainaê Santos e Taiã Santos, em reconhecimento à compreensão, ao apoio e ao carinho que tiveram durante esta longa caminhada e por entenderem que este momento foi muito importante e especial para mim.

AGRADECIMENTO ESPECIAL

Ao professor, orientador e amigo, Dr. Silvio Ancisár Sánchez Gamboa, uma pessoa humana e generosa, pela oportunidade acadêmica de realizar comigo este estudo e por ter me auxiliado, com a sua sabedoria e segurança, a superar minhas dificuldades.

AGRADECIMENTOS

Aos meus Pais, Adão Carvalho dos Santos e Noeli de Souza Santos (*in memoriam*).

Às minhas irmãs, Iraci, Irani e Terezinha, pelo apoio constante.

Aos professores, Dr. César Nunes e Dr. Adolfo Ramos Lamar, pela amizade e pelas contribuições que muito ajudaram para realização deste estudo.

Ao Prof. Dr. Fábio Zoboli, pela amizade e o aceite em participar da Banca de Defesa.

À Prof.^a Dr.^a Márcia Chaves Gamboa, pela amizade e acolhimento.

Aos professores Doutores que aceitaram em participar da Banca de Defesa.

À Direção e Coordenação do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Unicamp, aos servidores que sempre me atenderam com alegria, atenção, carinho e disposição para ajudar, em especial a Nadir.

A todos os professores do Doutorado em Educação da Unicamp.

A todos os meus colegas do Doutorado, em especial ao Carlos Paiva (*in memoriam*), que nos deixou muito cedo.

Ao Fundo de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior- FUMDES-, pela Bolsa de Estudo.

Ao Centro Universitário de Brusque-Unifebe pelo apoio Institucional.

“Entretanto, nada apreciarei mais do que a indulgência dos que não se encontrem nesta relação de agradecimentos por um esquecimento abominável.” (GABRIEL GARCIA MÁRQUEZ, 1995).

O discurso ideológico da globalização procura disfarçar que ela vem robustecendo a riqueza de uns poucos e verticalizando a pobreza e miséria de milhões. O sistema capitalista alcança no neoliberalismo globalizante o máximo de eficácia de sua maldade intrínseca.” (FREIRE, 1996, p.144).

RESUMO

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 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. Foram mapeadas as características e principais tendências dessa forma de produção ao longo dos últimos 11 anos. Com base nas argumentações iniciais, apresenta-se a problemática da pesquisa, sintetizada na seguinte questão: 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? Esta investigação se caracteriza como uma pesquisa do tipo bibliográfica, tomando como fontes as versões defendidas nos referidos programas. Como resultado na produção do conhecimento na região Sul, identificamos a presença de quatro abordagens teórico-metodológicas: Empírico-Analítica, Pesquisa Fenomenológico-Hermenêutica, Pós-Moderna e abordagem Crítico-Dialética. Ficou evidenciada nas análises realizadas a hegemonia das tendências Empírico-Analíticas em todos os programas pesquisados. Enfim, esperamos que a presente investigação estimule, futuramente, outros estudos, para aprofundar as polêmicas, identificar as limitações e estimular a vigilância epistemológica nas demais regiões do Brasil, que não foram aqui abordadas, fortalecendo, dessa forma, a produção de conhecimento.

Palavras-chave: Epistemologia; Educação Física; Pesquisa; Pós-Graduação; Região Sul do Brasil; produção científica.

ABSTRACT

This study refers to the production of knowledge in Physical Education in Public Universities in the South of Brazil. The Epistemological research seeks to capture the changes, advancements, and weakness in a particular area of knowledge. From this perspective, it is important to analyze the epistemological issues in knowledge production (theses and dissertations) in Public Universities in the South of Brazil. The lack of studies investigating the epistemological issues in physical education and the pursuit of consolidation of scientific production prompted this study on the production of the Graduate Programs in Public Universities in the states of Rio Grande do Sul, Santa Catarina and Paraná, in the period of (2000-2010). The development of this part of research studies on the production of knowledge in the area of Physical Education, and has a history of research as epistemological analysis of research conducted in other programs in Education and Physical Education in the country and in other regions, particularly in southern , southeast and northeast. In this investigation, the theme is focused on analysis of scientific production in Physical Education in Public Universities in the South of Brazil, and is expected, thus complementing previous studies, seeking a balance of national production. We mapped the main trends and characteristics of this form of production over the last 11 years. Based on the initial arguments, presents the problem of research, summarized in the following question: What approaches guided the methodological and epistemological theses and dissertations of Graduate Programs in Physical Education Public Universities in the South of Brazil, during the period 2000 to 2010? This research is characterized as a type of research literature, using as sources defended the versions in those programs. As a result in knowledge production in the southern region, we identified the presence of four theoretical and methodological approaches: Empirical-analytical, the Hermeneutic-Phenomenological Research, Postmodern and Critical-dialectical approach. It was evident in the analyses of trends hegemony Empiric-analytic in all programs surveyed. Anyway, we hope that this research will stimulate further research and to serve as input for other studies that investigate and deepen the controversies and limitations and encourage epistemological vigilance, which promotes and strengthens the production of knowledge particularly in other regions of Brazil, where even were not objects of research.

Keywords: Epistemology; Physical education; Search; Graduate; Southern Brazil; scientific production.

LISTA DE TABELAS

Tabela-I -Distribuição, por região, dos programas na Grande Área das Ciências da Saúde: Área de Educação Física e seus respectivos conceitos.....	61
Tabela-II -Evolução na Produção do Conhecimento nos Programas de Pós-Graduação em Educação Física (1998-2008).....	62
Tabela-III -Demonstração do período de início e do desenvolvimento da produção na Pós-Graduação na Região Sul do Brasil de 2000 a 2010.....	84

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico I -Dados relativos à produção do conhecimento nas Universidades Públicas do Estado do Rio Grande do Sul no período de 2000 a 2010.....	84
Gráfico II -Dados relativos à produção do conhecimento nos programas de Pós-Graduação nas Universidades Públicas do Estado de Santa Catarina.....	86
Gráfico III -Dados relativos à produção do conhecimento nos programas de Pós-Graduação nas Universidades Públicas do Estado do Paraná.....	87
Gráfico IV -Produção das Universidades Públicas do Estado do Rio Grande do Sul.....	160
Gráfico V -Produção das universidades do Estado de Santa Catarina.....	162
Gráfico VI -Produção das universidades do Estado do Paraná.....	164
Gráfico VII -Produção científica nas universidades públicas da região sul, segundo o tipo de tendencia.....	167

LISTAS DE QUADROS

Quadro-I -Problemas de Pesquisa, tendências e Grupo de Trabalho Temático nas Universidades públicas do Rio Grande do Sul.....	125
Quadro-II -Problemas de Pesquisa, tendências e Grupo de Trabalho Temático nas Universidades públicas do Rio Grande do Sul.....	127
Quadro-III -Problemas de Pesquisa, tendências e Grupo de Trabalho Temático nas Universidades Públicas do Estado do Paraná.....	128
Quadro-IV -Tendências, concepção de ciências, homem e Educação Física nas Universidades do Rio Grande do Sul.....	131
Quadro-V -Tendências, concepção de ciências, homem e Educação Física no Estado de Santa Catarina.....	136
Quadro-VI -Tendências, concepção de ciências, homem e Educação Física nas Universidades do Estado do Paraná.....	140
Quadro-VII -Concepções de tempo, critérios de objetividade e/ou subjetividade e abordagens nas pesquisas das universidades públicas da região sul.....	150
Quadro-VIII -Principais autores que foram adotados pelos pesquisadores, nos estudos realizados nas Universidades Públicas da região sul.....	157

LISTA DOS APÊNDICES

Apêndice 1 -Instrumento utilizado para registrar as Dissertações e Teses	188
Apêndice 2 -Amostragem das Dissertações e Teses.....	190

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNDES - Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CBCE - Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CONBRACE - Congressos Brasileiros das Ciências do Esporte

EPISTEF - Epistemologia em Educação Física

FHC - Fernando Henrique Cardoso

FIES - Fundo de Financiamentos Estudantil

FMI - Fundo Monetário Internacional

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

FURB - Fundação Universidade Regional de Blumenau

GTTs - Grupos de Trabalhos Temáticos

IES - Instituições de Ensino Superior

LAPEX - Laboratório de Pesquisa em Exercício

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LULA - Luiz Inácio Lula da Silva

MEC - Ministério da Educação

MINTER ou DINTER - Mestrado e Doutorado Interinstitucional

PDI - Plano Desenvolvimento Institucional

PNPG - Planos Nacionais de Pós-Graduação

PPGCMH - Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano

PPGEG - Programas de Pós-Graduação em Educação Física

PROUNI - Programa Universidade para todos

REUNI - Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais.

SNPG - Sistema Nacional de Pós-Graduação

UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina

UEL - Universidade Estadual de Londrina
UEM - Universidade Estadual de Maringá
UFAL - Universidade Federal de Alagoas
UFBA - Universidade Federal da Bahia
UFFS - Universidade Federal da Fronteira Sul
UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais
UFPEL - Universidade Federal de Pelotas
UFPR - Universidade Federal do Paraná
UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFS - Universidade Federal de Sergipe
UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos
UFSM - Universidade Federal de Santa Maria
UGF - Universidade Gama Filho
UNB - Universidade de Brasília
UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas
UNIPAMPA - Fundação Universidade Federal do Pampa
USP - Universidade de São Paulo

Resumo.....	xv
Abstract.....	xvii
Lista de Tabela.....	xix
Lista de gráficos	xxi
Lista de quadros	xxiii
Lista de apêndices.....	xxv
Lista de abreviaturas e siglas.....	xxix
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I	7
A PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL	7
1.1 A UNIVERSIDADE NO BRASIL	7
1.2 A PÓS-GRADUAÇÃO: O INÍCIO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA NO BRASIL	8
1.2.1 Planos Nacionais de Pós-Graduação.....	13
1.2.2 A Educação Superior no Brasil na primeira década deste século nos governos: Fernando Henrique Cardoso (FHC) e Luiz Inácio Lula da Silva (LULA)	22
1.3 A PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: o início da Produção Científica no Brasil e os primeiros Mestrados e Doutorados	28
1.3.1 A Pós-Graduação em Educação Física: a Produção científica no Estado do Rio Grande do Sul.	33
1.3.2 A Pós-Graduação em Educação Física: a Produção científica no Estado de Santa Catarina.	39
1.3.3 A Pós-Graduação em Educação Física: a Produção científica no Estado do Paraná ..	42
1.4 A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO E SUA VINCULAÇÃO COMO PARTE INTEGRANTE DA SOCIEDADE: AS LINHAS DE PESQUISA DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO	45
1.5 AS PESQUISAS PRODUZIDAS NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS NA REGIÃO SUL DO BRASIL, REFERENTE AO PERÍODO DE 2000 A 2010.....	54

CAPÍTULO II.....	61
EPISTEMOLOGIA.....	61
2.1 ALGUNS CONCEITOS DE EPISTEMOLOGIA	61
2.2. ANÁLISE EPISTEMOLÓGICA	69
2.3 TENDÊNCIAS EPISTEMOLÓGICAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA	71
2.3.1 Tendência Empírico-Analítica	73
2.3.2 Tendência Fenomenológico-Hermenêutica	75
2.3.3 Tendência Crítico-Dialética	78
2.3.4 Tendências Pós-Modernas na Produção do Conhecimento.....	80
2.3.5 A pesquisa Epistemológica em Educação Física.....	84
2.4 A PESQUISA EM EDUCAÇÃO FÍSICA, NA REGIÃO SUL DO BRASIL	87
2.4.1 Caminhos e possibilidade da análise epistemológica: metodologias, dados e resultados .	90
2.4.2 Etapas da pesquisa:	91
CAPÍTULO III	94
AS TENDÊNCIAS TEÓRICO METODOLÓGICAS DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO NA REGIÃO SUL DO BRASIL, NO PERÍODO DE 2000 A 2010.	94
3.1 AS TENDÊNCIAS TEÓRICO METODOLÓGICAS	94
3.1.1 Os Problemas de Pesquisas, Tendências e Grupos de Trabalho Temáticos do CBCE	95
3.1.2 Concepções de Ciência, homem e Educação Física	101
3.1.3 Principais autores que sustentaram as pesquisa realizadas	127
3.1.4 Síntese dos resultados: principais destaques das pesquisas na região sul do Brasil ..	129
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	140
REFERÊNCIAS	146
APÊNDICES	158

INTRODUÇÃO

O estudo apresentado refere-se 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, consideramos importante analisar as dissertações e teses na Produção do conhecimento nas Universidades Públicas nos estados do Sul do Brasil - em particular, as dos Programas de Pós-Graduação em Educação Física nos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná, no período de 2000 a 2010- onde se identificou uma carência de pesquisas que investiguem as questões epistemológicas em Educação Física. Dos sete programas em atividade, quatro foram implantados na primeira década deste século e um recredenciado na segunda.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, é necessário compreender as tendências epistemológicas que orientam a produção do conhecimento e acompanhar os debates que circunscrevem os estudos nessa região e no Brasil. Ainda com um número inexpressivo de estudos sobre a produção científica no Brasil, percebem-se avanços, na última década deste século, nos estudos epistemológicos nos Programas de Pós-Graduação. As pesquisas sobre esse tema são orientadas, sobretudo, pelo estudo realizado por Sánchez Gamboa (1982), voltado à análise da produção científica em Educação e desenvolvido na Universidade de Brasília (UnB).

Com a expansão dos programas de Pós-Graduação no Brasil, percebe-se uma mudança significativa, a partir do final do século passado e nas primeiras décadas deste, no crescimento de pesquisas que avaliam criticamente a produção do conhecimento em Educação Física. Estudos sobre a produção do conhecimento são encontrados em outras áreas, como os desenvolvidos por Frezatti, Borba e Theóphilo (2000), na área de Contabilidade; por Martins (1994), nas áreas de Administração e Saúde e por Ravelli et al., (2009) que, orientados pela bibliometria, avaliaram quantitativamente a produção do conhecimento. Também encontramos a pesquisa que investigou o Ensino de Biologia no Brasil, um estudo com base em dissertações e Teses. A pesquisa realizada descreve o conjunto de dissertações e teses sobre o Ensino de Biologia no Brasil no período de 1972 a 2004, com financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, de autoria de Teixeira, realizada em 2011.

Na pesquisa apresentada na Universidade de Brasília, em 2012, Botelho analisa a produção do conhecimento em Contabilidade Internacional no período de 2001 a 2010, intitulada “A Epistemologia da Pesquisa em Contabilidade Internacional: enfoque cultural-reflexivo”. A ampliação dos estudos Epistemológicos na produção científica nos programas de Pós-Graduação foi influenciada pelo pioneirismo do estudo realizado por Sánchez Gamboa (1982), na Universidade de Brasília (UnB), na Universidade Estadual de Campinas (1987) e na Pontifícia Universidade Católica de Campinas (1996). As pesquisas realizadas têm contribuído para o crescente interesse de pesquisadores por compreender e desvendar as relações e contradições no âmbito da pesquisa Educacional.

Com base no percurso da pesquisa e considerando a análise no contexto da Educação Física não se pode deixar de mencionar as pesquisas que Souza e Silva (1990-1997) realizou, as quais se tornaram referência ao analisarem a produção científica na área da Educação Física nos mestrados e doutorados do Brasil. A autora procura explicitar as determinações históricas que orientaram a criação e a expansão dos cursos de pós-graduação e situar, nesse contexto, o caso específico dos mestrados em Educação Física/ Esportes no Brasil.

Existem outros estudos relativos à produção científica no nordeste brasileiro. Chaves (2005), na Universidade Federal da Bahia (UFBA), em sua tese de Pós-Doutorado, faz um balanço crítico, visando identificar as tendências, perspectivas e desafios para a consolidação da produção científica na Educação Física nos estados do Nordeste Brasileiro.

Atualmente, existe um projeto Interinstitucional sobre a produção do conhecimento em Educação Física no nordeste do Brasil, vinculado à rede de pesquisa temática Epistef Nordeste, com participação de professores e pesquisadores, que fazem uma análise epistemológica dos impactos do sistema de pós-graduação na formação de docentes, mestres, doutores e na implementação da pesquisa nas Instituições do Ensino Superior da região nordeste. O projeto busca resposta para a seguinte pergunta: “Qual o impacto do sistema de pós-graduação nacional, concentrado na região sudeste, mais precisamente no Estado de São Paulo, na produção dos estados nordestinos? Quais as contribuições mais significativas dessa produção na formação profissional, no desenvolvimento de novos projetos e na consolidação da pesquisa nas instituições de ensino superior, nas condições da região?” Neste estudo participam as Universidades Estadual de Campinas, Universidade Federal da Bahia, Universidade Federal de

São Carlos, Universidade Federal de Alagoas, Fundação Universidade Regional de Blumenau, Universidade Federal de Sergipe, Universidade de São Paulo, entre outras Universidades.

As pesquisas realizadas por Souza e Silva (1990-1997) e Sánchez Gamboa (1987, 1996) analisam a produção do conhecimento, considerando que em grande parte baseia-se na concepção Empírico-Analítica. Elas identificam um avanço na influência das tendências fenomenológicas e, em menor grau, da tendência Crítico-Dialética, segundo os estudos realizados pelos autores nominados. “As diversas concepções dão suporte às diversas abordagens utilizadas nas construções científicas e na produção de conhecimento.” (SÁNCHEZ GAMBOA, 1996, p. 7).

É importante ressaltar que, no contexto da Educação Física, a partir do final da década de 80, ocorreram debates em torno das Ciências do Esporte e a busca da identidade epistemológica em relação ao objeto de estudo da Educação Física. No Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), durante esse período, foram estimuladas discussões e, atualmente, tem uma grande aceitação entre os profissionais, especialmente por meio dos GTTs e dos Congressos Brasileiros das Ciências do Esporte (CONBRACE), os quais são promovidos no âmbito regional, nacional e internacional.

Entretanto, um grande desafio merece destaque, no final do século passado: além da promulgação da LDBEN n. 9394/96- Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1º de setembro do ano de 1998-, um fato histórico marca a Educação Física brasileira: a Lei 9696/98, a qual transforma a vida dos profissionais desta área, visto que a Educação Física passa a ser considerada uma profissão da área da saúde. Com adoção desta legislação, segundo as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais, adota-se a divisão do curso de Educação Física em Licenciatura e Bacharelado, resultando a fragmentação do conhecimento em duas áreas e, assim, criando uma falsa dualidade que priorizou, principalmente, a lógica produtivista do mercado de trabalho. A forma como se procedeu à implementação da Lei foi embasada em argumentos corporativistas de reserva de mercado e a busca da legitimidade pela via legalista tem criado um campo de disputa entre os profissionais da educação física. Nessa direção, a Educação Física necessita dialogar e interagir com os diferentes momentos da produção científica via processo de investigação. Em face desse contexto, os referidos estudos induziram-me à provocadora tarefa de ampliar meus conhecimentos dentro da referida área e realizar uma análise epistemológica da pesquisa em Educação Física nas Universidades Públicas da região sul do Brasil.

Feitas as leituras basilares, constatei que as discussões relativas à temática exigem a compreensão dos determinantes históricos, político-econômicos, sociais e culturais. Acentua-se, por outro lado, que o contorno metodológico derivar-se-ia do perfil da formulação do problema de pesquisa, já que:

As decisões metodológicas são pura decorrência do problema formulado e este só se explica devidamente em relação ao referencial teórico que deu origem a ele. Qualquer tentativa de confronto entre métodos e técnicas de pesquisa, portanto, só poderá ser resolvido levando-se em conta os objetivos contidos no problema e a capacidade de explicação do referencial teórico. (LUNA, 1994, p.32).

Sánchez Gamboa, (1984, p.105-106) por sua vez, em *Alternativas metodológicas en el ejercicio de la investigación educativa: un análisis epistemológico*, classificou as dissertações em educação até então aprovadas na UnB seguindo a seguinte matriz epistemológica:

Este análisis supone en primer lugar detectar los métodos utilizados en las disertaciones y sobre estos desvelar los presupuestos teóricos, logico-epistemológicos, logico-gnosceológicos y ontológicos que estan implícitos en cada uno de los métodos. Después de clasificadas las disertaciones según el método utilizado, con ayuda del “esquema para el análisis paradigmático” se realizó la interpretación y el análisis sacando conclusiones parciales sobre cada método, luego sobre estos resultados y agrupados en un solo conjunto se sacaron las conclusiones generales que a su vez sirvieron de base para el análisis crítico.

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”?

Para Barros e Lehfeld (1991, p. 28), a pesquisa tem origem em um problema sentido, em uma expectativa frustrada e em uma dificuldade teórica ou prática:

Os problemas surgem para aqueles que possuem a mente livre de preconceitos e estão abertos à compreensão e análise dos fenômenos da realidade. Na colocação de problemas de pesquisa existe sempre a influência de fatores internos (correspondentes ao próprio investigador) e de fatores externos (às pressões advindas da realidade circundante em geral).

Para investigar a produção do conhecimento em Educação Física na região sul foi necessário formular as questões orientadoras desta pesquisa:

1. Qual o número de dissertações e teses elaboradas pelos pesquisadores e quais as linhas de Pesquisa são privilegiadas nesta região?
2. Quais as abordagens teórico-metodológicas que orientam as dissertações e teses?
3. Quais as relações da produção da região sul com tendências nacionais?

Para pesquisar a produção científica na região sul, a referida pesquisa é pautada pelo objetivo geral, alicerçado nessas considerações: investigar as abordagens metodológicas e epistemológicas que orientaram as dissertações e teses em Educação Física dos programas de Pós-Graduação das Universidades Públicas da região sul do Brasil, durante o período de 2000 a 2010. Para isso, os objetivos específicos deste estudo são:

Mapear as dissertações e teses, identificando tendências, área de concentração, técnica de pesquisa utilizada e ano de defesa;

Identificar as principais abordagens teórico-metodológicas que orientam e explicam a problemática da Educação Física na região sul;

Categorizar as linhas de pesquisas às quais as dissertações e teses estão vinculadas;

Identificar o significado da pesquisa na região sul do Brasil, comparando-o com resultados obtidos a respeito de outras regiões do país;

Analisar as condições históricas da produção do conhecimento, a partir da criação dos respectivos programas;

Sugerir estratégias para ampliar o desenvolvimento da pesquisa na região sul.

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

¹ Sendo que dos sete programas em atividade, quatro foram implantados nesta primeira década deste século e um reconhecido na segunda.

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 analisar a produção nos programas de mestrado e doutorado em Educação Física na região sul, na primeira parte deste estudo apresento a introdução e justificativa em que abordo a problemática, os objetivos e as questões de pesquisa.

No capítulo I, apresento um breve relato da História da Universidade e a evolução da Pós-Graduação no Brasil, mais especificamente na região sul. Apresento alguns dados referentes ao processo de credenciamento e consolidação dos programas, à produção do conhecimento e um balanço da década (2000-2010).

O capítulo II aborda a Epistemologia, as tendências epistemológicas na Educação Física e a Pesquisa Epistemológica em Educação Física na região sul.

No capítulo III, foram analisadas as pesquisas produzidas no Estado do Rio Grande do Sul, Estado de Santa Catarina e Estado do Paraná. Apresento os dados que demonstram a produção científica na região sul, que se concentram nas Abordagens Empírico-Analíticas, Fenomenológicas-Hermenêutica, Crítico-Dialéticas e Pós-Moderna. Na sequência, apresento as considerações finais.

CAPÍTULO I

A PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL

Neste capítulo abordo de forma sucinta a Universidade no Brasil e a evolução da Pós-Graduação no Brasil, mais especificamente nos programa de Pós-Graduação em Educação Física na região sul. Apresento alguns dados referentes ao processo de credenciamento e consolidação dos programas, à produção do conhecimento e um balanço da década (2000-2010).

1.1 A UNIVERSIDADE NO BRASIL

A Pós-Graduação no Brasil, como quase tudo que se refere à educação no país, é um feito um tanto quanto tardio e complexo. Está intimamente vinculado à configuração do ensino superior no país e a situação nacional e internacional; por isso será primeiramente apresentado um breve relato da trajetória do ensino superior.

No período em que o Brasil era ainda uma colônia, entre 1549 e 1822, as questões Educacionais estavam voltadas quase que exclusivamente para a formação do clero no país. Segundo Costa (2007, p. 5) não se pode afirmar que a Igreja- mais precisamente os jesuítas- tenham criado universidade no Brasil, pois seu principal objetivo era “educar a elite e catequizar as camadas pobres.” Não possuíam, no entanto, um caráter de vinculação com o ensino básico, mas era uma ferramenta de qualificação para a aristocracia cortesã (Ibid, p. 7). As primeiras escolas superiores instaladas não passavam de modelos europeus, encarregados de difundir a cultura e os valores da Europa. (ANASTASIOU; PIMENTA, 2002).

Em 1808, D. João VI, ao desembarcar em terras brasileiras, determinou as primeiras medidas em relação às questões Educacionais, no sentido de criar Escola de nível superior. O objetivo dessas Escolas era atender aos interesses da Família Real em continuar os estudos iniciados em Portugal, a fim de formar profissionais que atendessem às necessidades da corte portuguesa. E, assim, criou as escolas de curso superior de Medicina, Engenharia e Direito nos estado da Bahia e no Rio de Janeiro. No entanto, no Brasil colônia não existia universidade, a única Universidade com prerrogativa legal até o século XIX foi a Universidade de Coimbra,

com sede em Portugal, cuja influência na formação das elites brasileiras foi marcante, especialmente devido às questões Educacionais adotadas:

[...] nas reformas pombalinas visava a modernizar Portugal, colocá-lo no nível do Século das Luzes, como ficou conhecido o século XVIII. Isto significava sintonizá-lo com o desenvolvimento da sociedade burguesa centrada no modo de produção capitalista, tendo como referência os países mais avançados, em especial a Inglaterra. (SAVIANI, 2007, p.103).

Em 1909 surge a Universidade de Manaus e, em 1911, é instituída a de São Paulo. No ano de 1912 surgiu o movimento em prol da criação da Universidade do estado do Paraná, que começou a funcionar em 1913 e que foi considerada, como a de Manaus e São Paulo, uma instituição livre. Em 7 de setembro de 1920, por meio do Decreto nº 14.343, o Presidente Epitácio Pessoa institui a Universidade do Rio de Janeiro. É importante assinalar que, na história da educação superior brasileira, a Universidade do Rio de Janeiro é a primeira instituição universitária criada legalmente pelo Governo Federal.

No Governo provisório de Getúlio Vargas em 1931, com a criação do Ministério da Educação e da Saúde Pública, gestão de Francisco Campos, que a universidade brasileira passou a ser uma realidade institucional e jurídica. Cabe aqui mencionar o cômico episódio envolvendo D. Leopoldo, em 1920: “rei da Bélgica, ao Brasil, notável pesquisador em botânica, o presidente Hermes da Fonseca cria por decreto a Universidade do Brasil, com sede no Rio de Janeiro, institui-lhe um conselho universitário com a finalidade de outorgar ao rei belga o título de *doctor honoris causa*”. (NUNES, 1999, p.6). Entretanto, em 25 de janeiro de 1934, durante o governo Vargas - responsável pela criação de diversas leis sobre educação, trabalho, saúde, cultura, as quais ampliaram os direitos da população brasileira - e através do decreto assinado pelo então Interventor Federal Armando de Salles Oliveira foi criada a Universidade de São Paulo.

1.2 A PÓS-GRADUAÇÃO: O INÍCIO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA NO BRASIL

Foi o Decreto nº 21.231, de 18 de julho de 1946, que baixou o Estatuto da Universidade no Brasil, no qual foi usado, pela primeira vez, o termo “pós-graduação”. No artigo 71 do seu estatuto, o ensino superior era apresentado contendo a seguinte divisão:

cursos de formação, cursos de aperfeiçoamento, cursos de especialização, cursos de extensão, cursos de pós-graduação e cursos de doutorado.

Era uma primeira tentativa de regularizar a pós-graduação no Brasil, embora suas definições pudessem ser um pouco vagas e a pós-graduação ser entendida toda em seu sentido Lato.

Esse documento apresentava-se de forma confusa, pois ao distinguir os cursos de aperfeiçoamento, especialização e pós-graduação, não definia o papel de cada um deles. Era claro, no art. 76, que os cursos de pós-graduação eram destinados aos diplomados e no art. 74, que tratava dos cursos de especialização, era omitida essa cláusula, ou seja, entendia-se que não era necessária nem a graduação prévia. (Loc. Cit.).

Em 1951, foram criados o Conselho Nacional de Pesquisa - atual Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) - e a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). A pós-graduação no país deve às duas entidades muito daquilo que se tornou no país, pois seu apoio, inclusive financeiro, foi fundamental para consolidar e desenvolver essa etapa da educação superior.

Já em 1952 a CAPES, concedeu suas duas primeiras bolsas de aperfeiçoamento no exterior, número que se ampliou nos anos subsequentes. Nesse ponto da história pode-se investigar um caráter científico na pós-graduação, tendo incentivo para a pesquisa, mas sem esquecer-se da docência [...]. (AVILA, 2008, p.78). A Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) foi fundamental no processo de expansão e institucionalização da pós-graduação nacional. Ela interveio tanto no apoio, mediante a concessão de bolsas para os pós-graduandos, garantindo a formação de quadros que objetivavam a docência na própria Pós-Graduação brasileira, por seu sistema de acompanhamento e avaliação da Pós-Graduação, iniciado em 1976, e pela iniciativa de elaborar os vários Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG), a partir de 1975. (Ibid., p. 79).

Outro marco para a trajetória da pós-graduação no Brasil foi a Lei de Diretrizes e Bases, de 1961 e o Estatuto da Universidade aprovado pelo Conselho Federal de Educação no ano seguinte. A LDB foi a primeira lei geral que considerou os cursos de pós-graduação como uma categoria especial e um dos poucos documentos que faziam menção à pós-graduação. Essa lei demorou nada menos do que treze anos para ser aprovada:

Apesar de ter sido encaminhada à Câmara Federal em 29 de outubro de 1948, só a 29 de maio de 1957 é que se iniciou, naquela Casa do Congresso, a primeira discussão sobre o Projeto de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Durante todo esse tempo o projeto foi matéria de estudos mais intensos algumas vezes, mais morosos

outro, primeiro pela Comissão Mista de Leis Complementares e depois na Comissão de Educação e Cultura na Câmara Federal. (SAVIANI, 2004, p.23).

Mas a pós-graduação só foi definida como um nível de ensino, em 1965, com o Parecer 977/65 da Câmara de Ensino Superior do Conselho Federal de Educação, conhecido como Parecer Sucupira. (Op. Cit., p.79).

Esse Parecer esclareceu que a Universidade moderna tem dois planos: a graduação e a pós-graduação e, ainda, distinguiu a pós-graduação *lato sensu* da *stricto sensu*, realmente um marco para o processo de reestruturação da pós-graduação brasileira. (COSTA, 2007, p.9).

De acordo com Souza e Silva (1997, p.25) são três os motivos principais apresentados no Parecer 977, como exigências para a implementação imediata do sistema de pós-graduação:

1) Formar professorado competente que possa atender à expansão quantitativa de nosso ensino superior garantindo, ao mesmo tempo, a elevação dos atuais níveis de qualidade; 2) estimular o desenvolvimento da pesquisa científica por meio da preparação adequada de pesquisadores; 3) assegurar o treinamento eficaz de técnicos e trabalhadores intelectuais do mais alto padrão para fazer face às necessidades do desenvolvimento em todos os setores².

No mesmo ano surge a Lei do Estatuto do Magistério Superior que vincula, dessa forma, “a carreira docente ao requisito de pós-graduação.” (SOUZA E SILVA, 1997, p. 22). Tem-se então um enfoque que, embora já visto, é pouco comentado: a pós-graduação com a meta de formar a classe docente. E, nesse sentido, Moreira (2007, p. 149) questiona:

Será que os docentes que vêm [*sic*] sendo formados pelos Programas de Pós-Graduação *Sticto Sensu* são conduzidos a um processo de reflexão que garanta avaliar sua própria ação? O que exerce maior influencia [*sic*] na ação de avaliar, as experiências do ex-aluno ou os conhecimentos obtidos nos estudos de preparação docente?

O Parecer 977, segundo Souza e Silva (1997, p. 22), “reconhece a existência da pós-graduação, mas admite seu funcionamento regular e efetivo, a partir de 1968, com a Reforma

² Pesquisa em Educação Física: determinações e implicações epistemológicas. Campinas: Universidade Estadual de Campinas.

Universitária, tanto que muitos estudiosos têm a lei nº 5.540/68 como seu maior estandarte”. Mas esta autora enfatiza que

[...] antes da legislação da Reforma Universitária, e até mesmo antes da década de 60, já haviam sido realizadas diferentes iniciativas em nível de Pós-graduação, não somente na forma de cursos de especialização e aperfeiçoamento, mas em nível de mestrado e doutorado. Ou seja, o que ocorreu após a lei da Reforma Universitária não constitui o início dos programas de pós-graduação no País, visto que desde 1931, com a Reforma Campos, instituída através do Decreto nº 19.815/31 já eram previstas e realizadas tais atividades. Dados da CAPES demonstram que, em 1965, existiam 96 cursos de pós-graduação propriamente ditos (mestrado e doutorado), além de 286 cursos de aperfeiçoamento e especialização. (SOUZA E SILVA, 1997, p. 21).

Nesse ponto, vale ressaltar duas influências na Pós-Graduação brasileira: a pós-graduação americana e o movimento militar. Nos primeiros momentos da pós-graduação no país, a formação tanto dos pesquisadores quanto dos docentes tinha de ser realizada, quase em sua totalidade, no exterior. A maioria dessas formações era realizada nos Estados Unidos. Os pós-graduados e pioneiros, então, trouxeram ao Brasil um ideal de pós-graduação fortemente marcado por suas próprias experiências. Tal tendência de copiar o modelo norte-americano fica bem explícita no Parecer 977, que faz diversas menções ao modelo estadunidense.

É interessante destacar que o surgimento e a consolidação da pós-graduação no Brasil, assim como o ensino superior de forma geral, foram marcados pela influência externa [...] que se serviram de intelectuais estrangeiros para implantar ou consolidar cursos de graduação e pós-graduação. O parecer em destaque institucionaliza o modelo norte-americano na pós-graduação que teve sua estrutura organizada em *lato sensu* (especialização) e *stricto sensu* (mestrado e doutorado). (AZEVEDO, SANTOS, 2009, p. 536).

A esse respeito, Sánchez Gamboa (2009, p. 48) comenta que tal característica gera uma dependência da pós-graduação brasileira em relação à norte-americana, principalmente em relação a formação de pessoal, compra de equipamentos e matéria-prima, entre outros. Isso de maneira nenhuma é surpreendente, tendo em vista a política expansionista norte-americana e a aliança entre os governos.

Assim, o ensino superior é produto de uma sociedade que se adaptou estrutural e historicamente a uma situação de dependência cultural imposta de fora para dentro, e seu crescimento, surgido e mobilizado pela expansão das matrículas, foi direcionado

para dar continuidade à dependência educacional e cultural, tanto externamente, com relação aos países centrais, como internamente com relação à região sudeste.

O movimento militar, no auge do período e que ocupou a Presidência da República, deu incentivo à Pós-Graduação. Com intenções bem definidas, pois o governo militar acreditava que, dando ênfase aos estudos superiores (em especial à pós-graduação), auxiliaria grandemente na implantação do capitalismo no país (AVILA, 2008, p.79).

Os anos de 1970 foram marcados pela institucionalização, regulamentação e expansão da pós-graduação no Brasil. Esse processo esteve articulado ao estabelecimento de um Programa Estratégico de Desenvolvimento (PED) – 1968 – 1970 – que definiu explicitamente o desenvolvimento científico e tecnológico como objetivo da política governamental. A partir desse período, a ciência e a tecnologia passaram a assumir crescente importância como elementos de viabilização da estratégia socioeconômica do governo, caracterizada pelo binômio “segurança e desenvolvimento”. Destacam-se, ainda nesta fase, a criação de novas agências de fomento à pesquisa e a diversificação das atribuições daquelas já existentes.

Azevedo e Santos (2009, p.537) declaram acerca da política nacional em relação à pós-graduação:

Tratava-se de viabilizar um determinado projeto de sociedade, voltado para a consolidação do capitalismo, por meio de um modelo desenvolvimentista que aprofundava a internacionalização do mercado interno e que agudizou nossa dependência. O desenvolvimento e a afirmação da pós-graduação se deram, sobretudo no contexto do referido projeto, cuja filosofia de ação, no que respeita à política educacional, se baseava em pressupostos da teoria do capital humano. A formação de recursos humanos de alto nível era vista como necessária para o desenvolvimento, considerando sua essencialidade para o sucesso do projeto de modernização em curso. Essa formação, no entanto, deveria estar diretamente articulada às necessidades do mercado e, portanto, dos setores produtivos.

Ficam claras, então, três características principais para a pós-graduação nacional: formar pesquisadores, formar docentes e capacitar para o mercado de trabalho³. Essa postura acarreta um fenômeno: o interesse de instituições privadas pelos cursos de Pós-Graduação, o que antes era quase que exclusivo das universidades públicas. Em contrapartida, a pós-graduação ganha ainda mais notoriedade: “A educação, ainda que muitas vezes tivesse seu caráter de investimento lucrativo negado na teoria, tornou-se sempre um fator de destaque nas preocupações empresariais.” (ALMEIDA, 2009, p.218).

³ Vide nota 10.

1.2.1 Planos Nacionais de Pós-Graduação

Com uma estrutura já mais consolidada, em 1973, o governo federal sugere a criação do Conselho Nacional de Pós-Graduação, que se ocupou imediatamente do desenvolvimento de um plano para a pós-graduação. Assim, em 1974, surge o primeiro Plano Nacional de Pós-Graduação a ser trabalhado pelos próximos cinco anos.

O I PNPG (1975-1979) foi um marco importante na trajetória da pós-graduação brasileira. A partir da constatação que a expansão da pós-graduação vinha ocorrendo de forma espontânea, propôs um planejamento estatal que a articulasse com o desenvolvimento social e econômico do país. A pós-graduação passa a ser vista como um sistema dentro da Universidade, e sua interação nessa, uma meta. Esse plano assumiu, formalmente, sua ênfase na formação acadêmica, buscando a qualificação de docentes para o ensino superior brasileiro. É deste período a criação do Programa Nacional de Capacitação Docente (PICD), demonstrando o compromisso da agência com a qualificação dos professores universitários. (AVILA, 2008, p.80).

Esse primeiro plano apresentava as atividades a serem desenvolvidas nas instituições e as estratégias a serem usadas como referência para quaisquer medidas que devessem ser tomadas nos níveis de pós-graduação. A integração das atividades de pós-graduação nas universidades e a formação do corpo docente eram os temas centrais no I PNPG, tendo em vista a necessidade de suprir em quantidade e qualidade a demanda cada vez mais crescente da pós-graduação no ensino brasileiro. Mas, como anteriormente citado, todo esse incentivo ao ensino superior não tinha intenções meramente educacionais.

O I PNPG também recomenda incentivo aos cursos de pós-graduação a fim de que estes possam atender de forma mais eficiente às necessidades conjunturais do mercado de trabalho. De fato outra ligação da expansão da pós-graduação é a vinculação de sua política norteadora com o mercado de trabalho o que se dá com a ampliação do capitalismo no Brasil.

O I PNPG estava integrado, do ponto de vista estratégico e operacional, ao II Plano Nacional de Desenvolvimento (IIPND), II Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (IIPBDCT) e ao II Plano Setorial de Educação e Cultura (II PSEC). Entretanto, a “importância estratégica” da pós-graduação, considerada como condição básica para a formação de recursos de alto nível, apresentava-se também em Planos Governamentais anteriores. (SOUZA E SILVA, 1997, p. 37).

O PNPG, como um todo, serviu de norteador e disciplinador da expansão da pós-graduação no Brasil, garantindo uma implementação sistemática e sob vigilância⁴.

⁴ Cf. Loc. Cit.

O II PNPG, planejado para 1982 a 1985, ampliou os objetivos do I PNPG e deu maior ênfase à qualidade do ensino na pós-graduação (AVILA, 2008, p. 80). Por causa da crise que o país se encontrava nessa época- o que viria a acarretar a decadência do poderio militar-, o II PNPG também se preocupava com a “racionalização de investimentos e o reforço de mecanismos de acompanhamento e avaliação dos programas.” (AZEVEDO ; SANTOS, 2009, p.538)

O Plano também reconhecia que, apesar de todos os esforços, havia ainda problemas estruturais não resolvidos, que tornavam mais difícil o processo de institucionalização e consolidação. A demasiada dependência de recursos extraorçamentários, os cortes não previstos de verba e a instabilidade profissional eram alguns dos problemas concretos que foram levantados no II PNPG. Ele também demonstrava preocupação com o grande desequilíbrio da distribuição geográfica dos cursos de pós-graduação, o que, na realidade, já era um problema na graduação. De fato, em 1982, enquanto a região Sudeste possuía cerca 74% dos cursos nacionais de pós-graduação, a região Centro-Oeste tinha pouco mais de 3% e a região Norte não chegava a 1%. (SOUZA E SILVA, 1997, p. 44).

Mas, apesar de esses problemas apontados, o II PNPG creditava à pós-graduação a responsabilidade pela maior parte do conhecimento produzido devido ao grande número de pesquisas realizadas.

Não estranha o fato de que a pós-graduação tenha sido, naquele momento, responsável pela maior parte da produção de pesquisas em nível nacional, visto que foi esse o setor que mais recebeu estímulos e apoio financeiro por parte do Governo. Do mesmo modo, com a obtenção dos títulos de mestre e doutor esteve, e está hoje, condicionada à elaboração de dissertação ou tese, respectivamente, expandindo-se os cursos, aumentou sobremaneira o número de pesquisas produzidas. Entretanto, sem condições adequadas, a produção científica de qualidade ficou restrita a algumas áreas e, especialmente, a instituições onde condições gerais eram mais propícias. (Ibid, p. 42 - 43).

A formação do pesquisador e a qualidade das pesquisas realizadas também estavam na pauta do Plano; mas, de forma bem realista, ele admitia que uma melhora na qualidade de pesquisa, embora necessária, não seria possível sem uma melhora nas condições e estruturas oferecidas aos pesquisadores. “Três instâncias, segundo os elaboradores do Plano, exigiam essa qualidade: o mercado, a própria comunidade científica, e as instituições governamentais com poder político normativo ou detentoras de recursos de financiamento.” (Ibid, p. 44).

A Política Nacional de Pós-Graduação no Brasil encontra-se alicerçada, segundo o II PNPG, nas seguintes premissas:

- a existência de um número crescente de profissionais, pesquisadores e docentes altamente qualificados viabiliza um desenvolvimento científico, tecnológico e cultural próprio e representa garantia real para a afirmação dos valores genuinamente brasileiros;
- a consolidação da pós-graduação depende de sistema universitário e de institutos de pesquisa, estável e dinâmico em todos os níveis e setores, e o seu desenvolvimento pressupõe a existência de condições materiais e institucionais indispensáveis para a plena realização de suas finalidades;
- a pós-graduação baseia-se na existência de docentes e pesquisadores efetivamente engajados na produção de novos conhecimentos científicos, tecnológicos e culturais, em instituições que lhes garantam adequada dedicação horária, carga de ensino compatível com a pesquisa e as outras formas de produção intelectual, além de condições de instalações e infraestrutura necessárias;
- o desenvolvimento da pós-graduação depende igualmente da reformulação da estrutura e do funcionamento das instituições acadêmicas que carecem de uma maior dinamização internas;
- a existência de fontes múltiplas de financiamento, cuja atuação contribua para o êxito da Política Nacional de Pós-Graduação, é considerado um fator indispensável na complementação dos recursos orçamentários das instituições, no processo de implantação, desenvolvimento e maturação de um moderno complexo de pesquisa e pós-graduação. (Ibid., p. 41).

O III PNPG, aprovado em dezembro de 1986 e com vigência de 1986 a 1989, demonstra entender que os objetivos principais do I e II PNPG- que eram, de forma geral, a institucionalização e a consolidação da pós-graduação nas universidades do Brasil- não haviam sido completados, muito embora tenham tido muitos ganhos.

Este III PNPG tem sua vigência durante o início da chamada Nova República. No entanto, pouco difere na questão das políticas educacionais adotadas durante o regime militar.

O III PNPG identificou a necessidade da vinculação da pós-graduação com a universidade moderna, destinando um espaço para o ensino e a pesquisa, conforme modelos já adotados pelas Universidades Japonesa, Alemã, Francesa, Inglesa e Americana. Ainda há uma dissociação entre a graduação e pós-graduação, entre ensino e pesquisa (Ibid., p. 53). É preciso uma aproximação da pós-graduação, com os demais níveis de ensino. A pesquisa pode ser uma ferramenta eficaz para essa aproximação, mas as universidades não possuem recursos suficientes para a pesquisa além da pós-graduação, tornando-a praticamente um mero instrumento de avaliação dos pós-graduandos.

A integração da pesquisa como parte da vida universitária, como processo induzido, via mestrados e doutorados, acaba por criar uma vinculação excessiva entre a pesquisa e a pós-graduação na maioria das instituições, quando o desejável seria um espalhamento das atividades de investigação científica dentro de toda a vida acadêmica. O que se assistiu na maioria das instituições foi à concentração das atividades de pesquisa na pós-graduação, sendo aí o único espaço em que alguma pesquisa veio a ser realizada. [...] a grande maioria das instituições, especialmente as privadas, não integraram a pesquisa em seu cotidiano, trabalhando praticamente só com professores horistas. (GATTI, 2001, p. 109).

O PNPG considera importantes os programas de Pós-Graduação para a pesquisa científica no país, responsável pela maioria dos estudos realizados no Brasil. No entanto, é importante dar espaço à crítica sobre o modelo adotado, que apresenta poucas perspectivas de progresso e, por isso, a dificuldade do avanço da Produção do Conhecimento.

O binômio ensino-pesquisa, acentuado [...] como o ensino superior indissociável da pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes e a formação de profissionais a nível universitário etc., se traduz para o aluno de pós-graduação como binômio “disciplinas-dissertação” ou em forma reduzida e em termos cotidianos, como “créditos--tese”. Embora na legislação da pós-graduação a pesquisa seja acentuada e priorizada, na prática temos alunos que devem realizar uma série de cursos básicos obrigatórios, disciplinas de domínio conexo, créditos, exercícios de rotina, preparação de exames de qualificação etc.; uma enorme quantidade de horas nas cadeiras de salas de aulas para dar cumprimento aos requisitos inspirados nos modelos americanos de pós-graduação. Requisitos que geralmente não têm nenhuma vinculação com o futuro projeto de pesquisa, o qual é definido na maioria dos casos, depois de realizar os créditos mínimos exigidos ou de ter tomado disciplinas além das necessárias em procura de uma maior maturidade para a pesquisa. (SÁNCHEZ GAMBOA 2009, p. 51).

O referido autor acentua também o bom nível alcançado nas avaliações- aproximadamente a metade teve desempenho bom ou excelente-, mas salienta a urgência de capacitar as que ficaram entre regular e insuficiente.

O III PNPG incentiva a pesquisa por perceber uma demasiada propensão da pós-graduação para a docência. Afirma que não há no Brasil contingente de pesquisadores para atingir plena capacitação científica e tecnológica. Para que esse quadro seja revertido, o Plano propõe uma maior integração da pós-graduação com a graduação, conforme já dito, com sistema de ciência e tecnologia e, igualmente, com o setor produtivo do país, “tanto como meio de buscar novas fontes de financiamento quanto como mecanismo de aplicação das pesquisas e da busca de desenvolvimento de estudos aplicados.” (AZEVEDO e SANTOS, 2009, p. 538).

O III PNPG, como é de praxe, faz uma avaliação da trajetória da pós-graduação nacional e dos planos anteriores:

O Plano apresenta a análise de algumas dificuldades “estruturais e conjunturais” que vinham travando os avanços no sistema de pós-graduação. Menciona a legislação e prática vigentes que seriam ineficazes para impedir a criação e o funcionamento de cursos de baixa qualidade e para realizar um controle mais adequado. Além disso, sublinha que os esforços envidados na qualificação do corpo docente, através de programas institucionais de capacitação, foram, em termos relativos, anulados pela absorção de docentes não qualificados nas IES federais e pela expansão do ensino privado, o que fez com que a qualificação média se mantivesse, até aquele momento, praticamente inalterada. Do mesmo modo, esclarece que a recessão econômica e as restrições impostas à contratação de pessoal nas universidades oficiais vinham mantendo fora do sistema de pós-graduação um importante contingente qualificado. (SOUZA E SILVA, 1997, p. 54).

A qualificação dos docentes na pós-graduação foi tema abordado no III PNPG. Cerca de 50% dos professores atuantes não possuíam, até então, a titulação de doutor. Por isso, o Plano aconselhava uma maior oportunidade de formação oferecida e uma flexibilidade nas estruturas dos cursos. Entre as sugestões, tornar imprescindível a ampliação dos projetos de cooperação tanto entre cursos nacionais e internacionais.

Finalmente, o III PNPG propõe algumas estratégias para o desenvolvimento da pós-graduação. Souza e Silva (1997, p. 56), destaca dez delas:

- a) O apoio a grupos emergentes;
- b) a ênfase especial nos programas de pós-doutoramento para intensificar o intercâmbio científico [...];
- c) a utilização de instrumentos complementares de financiamento à pós-graduação e a redução das exigências burocráticas para o repasse de natureza institucional;
- d) a promoção da institucionalização da pesquisa e da pós-graduação por meio do destaque de verbas orçamentárias específicas;
- e) a garantia da participação da comunidade científica, em todos os níveis, processos e instituições envolvidos na definição de políticas, na coordenação, no planejamento e na execução das atividades de pós-graduação;
- f) o aperfeiçoamento do sistema de acompanhamento e avaliação da pós-graduação [...];
- g) a interação efetiva das atividades de pesquisa e pós-graduação com o ensino de graduação; o estímulo às formas de cooperação entre programas de pós-graduação [...];
- h) o apoio ao intercâmbio com centros de pesquisas e pós-graduação, [...] a garantia de continuidade para os grupos de pesquisa consolidados;
- i) o estímulo à criação de novos programas de pós-graduação, apenas quando a instituição tiver grupos de pesquisa com produção regular na área;
- j) a ampliação substancial do apoio para a formação de recursos humanos e para o desenvolvimento científico da região amazônica.

O IV PNPG apresenta alguns contratempos para sua implementação, incluindo a crise econômica ocorrida no final da década 90, a falta de engajamento por parte das agências nacionais. (AZEVEDO; SANTOS, 2009, p.538). Estes autores ressaltam que

na prática, os debates em torno da formulação do IV PNPG sugeriram que o mesmo contemplasse dois princípios básicos: autonomia institucional e flexibilização. Isso significava que cada universidade deveria assumir a responsabilidade pela gestão de seu sistema de pós-graduação e propor modelos abertos de acordo com seus objetivos e sua vocação específica. (Loc. cit.). (p.538).

Esses objetivos estavam em concordância com as políticas públicas orientadas pelo Neoliberalismo, como a redução da responsabilidade do estado sobre as políticas sociais e educacionais adotadas durante os Governos do Presidente Fernando Collor de Mello, Itamar Franco e os oito anos do presidente Fernando Henrique Cardoso. (Cf. loc. Cit.).

A vigência do V Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) foi de 2005 a 2010. Sua meta era “o crescimento equânime do sistema nacional de pós-graduação, com o propósito de atender, com qualidade, às diversas demandas da sociedade, visando ao desenvolvimento científico, tecnológico econômico e social do país.” (COSTA, 2007, p. 13), e também “subsidiar a formulação e a implementação de políticas públicas voltadas para as áreas de educação, ciência e tecnologia.” (Loc. Cit.).

Nesse período foram organizados fóruns, seminários e eventos relativos à análise da pós-graduação, nos quais a comunidade acadêmica debateu a sistemática adotada pela CAPES, sobretudo o modelo quantitativo e utilitarista empregado atualmente para aferir a pós-graduação brasileira. “Neste caso, embora o atual PNPG (2005-2010) proponha a diversificação da Pós-Graduação, os formatos da avaliação e da graduação, os formatos da avaliação e do financiamento estatal terminam por homogeneizar a qualidade dos programas e da produção do conhecimento.” (OLIVEIRA; FONSECA, 2010, p. 48).

É importante propor um novo modelo de crescimento para os próximos anos, incorporando alterações conceituais e organizacionais que minimizem as diferenças regionais, intrarregionais e entre estados, bem como as assimetrias entre áreas do conhecimento. (V-PNPG- 2005-2010).

O V Plano Nacional de Pós-Graduação (2005-2010 p. 43) defendia:

- A flexibilização do modelo de pós-graduação, a fim de permitir o crescimento do sistema;
- Profissionais diferenciados para atender à dinâmica dos setores acadêmicos e não acadêmicos e
- Atuação em rede para diminuir os desequilíbrios regionais e atender às novas áreas de conhecimento.

Para a CAPES, “seria a entrada direta no doutorado, sem exigência do mestrado e com um caráter utilitário/produtivista/imediatista.” (BRASIL, MEC, CAPES, 2004, p.59). O texto menciona que deve haver uma redefinição do papel do mestrado que reforça a iniciação científica, sugerindo-se a atribuição de créditos às atividades que resultem em produção científica ou tecnológica.

O texto aborda que a possibilidade da passagem direta da Iniciação Científica para o doutorado seria um critério visto como positivo na avaliação dos cursos. Para a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior “O número de doutores titulados que saírem diretamente da iniciação científica para o Doutorado deverá ser levado em conta na classificação dos centros de pós-graduação.” (BRASIL, MEC, CAPES, 2004, p.63).

Portanto, como outros Planos de pós-graduação, o documento aponta a necessidade de reduzir as diferenças regionais e, a maneira recomendada é por meio de convênios como o MINTER ou DINTER, respectivamente mestrados e doutorados interinstitucionais, em que instituições com conceito CAPES de 5 a 7, normalmente situados na região sudeste, pudessem formar docentes de outras instituições das regiões em defasagem. (AQUILAR, 2011). Percebe-se que neste Plano Nacional de Pós-Graduação houve progressos, embora tênues e ainda insuficientes, em termos de diminuição das desigualdades entre as regiões.

A disparidade entre as regiões relativamente mais ricas do Brasil - Sul e Sudeste - e as outras três regiões do país é visível. Em todo o país, aproximadamente um terço de todos os PPGs é alocado nos níveis 5, 6 ou 7. Na Região Norte, dos 106 programas reconhecidos pela CAPES, apenas seis foram alocados nas faixas superiores da escala de avaliação, com cinco programas 5 e um 6, todos sediados no Pará. (VERHINE; DANTAS, 2009).

Nesse contexto do Plano Nacional de Pós-Graduação, percebe-se a prioridade da avaliação quantitativa sendo usada como meio para aferir a qualidade dos cursos de forma

utilitarista e competitivista, voltados exclusivamente à lógica do mercado e, assim, reprimindo autonomia universitária. O sistema de avaliação fica vinculado à mensuração e objetiva o desempenho não considerando o contexto histórico a identidade dos programas.

O VI Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG-2011-2020), apresentado pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), define diretrizes e metas para a política de Pós-Graduação e Pesquisa no Brasil e está organizado em cinco eixos: 1– a expansão do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), a primazia da qualidade, a quebra da endogenia e a atenção à redução das assimetrias; 2 – a criação de uma nova agenda nacional de pesquisa e sua associação com a Pós-graduação; 3 – o aperfeiçoamento da avaliação e sua expansão para outros segmentos do sistema de C, T & I; 4 – a multi e a interdisciplinaridade entre as principais características da Pós-graduação e importantes temas da pesquisa; 5 – o apoio à educação básica e a outros níveis e modalidades de ensino, especialmente o ensino médio.

O PNPG apresenta a evolução dos cursos Pós-Graduação e os avanços que ocorreram nas diversas áreas, em termos de titulados em mestrado e doutorado. Segundo a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES-, órgão do MEC responsável pela gestão da Pós-Graduação (CAPES, 2010), o número de pesquisadores no Brasil passou de 26 mil para 53 mil no período de 2001 a 2010.

Para CAPES/PNPG (2010), a pós-graduação brasileira apresentava em 2009, 2.719 programas em atividade responsáveis por 4.101 cursos, sendo: 2.436 de mestrado (59,4%); 1.422 de doutorado (34,7%) e 243 de mestrado profissional (5,9%). A distribuição dos cursos de pós-graduação por grande área do conhecimento acarretou no crescimento na área Multidisciplinar, que passou de 5% para 9% dos cursos oferecidos. As Ciências Agrárias passaram de 11% para 12% e, Sociais Aplicadas, de 10% para 11%. As áreas de Ciências Humanas e Linguística, Letras e Artes mantiveram-se inalteradas, com índices de 14% e 6%, respectivamente. As áreas com decréscimo foram as de Engenharia, Biológicas, Exatas, da Terra e da Saúde.

O crescimento econômico projetado para o Brasil nos próximos anos necessita de pessoal altamente qualificado. O novo PNPG (2011-2020) propõe o desafio de atingir, até o ano de 2020, a titulação de doutores, equiparando o Brasil próximo a alguns países de primeiro mundo. Nesse sentido, visa incrementar algumas áreas para maiores investimentos,

com objetivo de consolidar e expandir seu campo científico e tecnológico, por meio do conhecimento produzido, os próprios programas. Para Santos (2011, p.123), “esse expansionismo tem o objetivo de criar um capital universitário global que leve a cabo a mercadorização global da universidade com o mínimo de interferência nacional”.

O Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG-2011-2020) propõe a realização de programas de cooperação internacional, por intermédio das universidades, pelo envio de estudantes ao estrangeiro para cursar Doutorado. Isso visa à dinamização do sistema, a captação do conhecimento novo e parcerias de formação de redes de pesquisa com objetivo de cooperação para formação de recursos humanos em áreas prioritárias e de interesse comum.

É necessário implementar políticas para reduzir assimetrias regionais, estimular as experiências multi e interdisciplinares e a pesquisa voltada para as questões atinentes à Educação Básica. Além disso, adotar a avaliação qualitativa dos programas de doutorado e mestrado, considerando na avaliação produtos até hoje não considerados, tais como os livros nas áreas de Humanidades, patentes e tecnologias. A avaliação da pós-graduação precisa ser aperfeiçoada, necessita avançar no processo qualitativo, deixando de priorizar exclusivamente o quantitativo de trabalhos publicados, pois é isso que se leva em consideração.

[...] interesses exclusivamente específicos, pautados no número de produção individual de publicações, na desenfreada utilização do conhecimento como mercadoria, como forma de obter retorno de credibilidade e busca de financiamentos. Com isso, restringe-se a comunicação do conhecimento, privilegiam-se em excesso os canais de comunicação de padrão internacional, desvaloriza-se e limita-se a produtividade acadêmica, o que muitas vezes pode comprometer a qualidade da produção dos pesquisadores. (SACARDO; PIUMBATO, 2011, p.131).

O método de avaliação que afere a produção científica dos professores universitários adotados pela CAPES e pelo o CNPq recebe críticas contundentes por parte dos meios acadêmicos brasileiros.

Entende-se que é preciso superar essa visão reducionista da pesquisa e da produção como acumulação quantitativa do conhecimento científico, sugerindo que o processo de elaboração e reelaboração do conhecimento constitui uma das maneiras mais efetivas de afirmar o seu teor emancipatório. (FONSECA; OLIVEIRA, 2010, p.128).

O Plano Nacional de Pós-Graduação talvez não consiga, em dez anos, atingir os objetivos estabelecidos nos aspectos quantitativos e qualitativos na produção científica,

reduzir as desigualdades, tornar o Brasil uma referência mundial na Educação, Ciência e Tecnologia e avançar no padrão internacional da pesquisa científica. O Brasil ainda tem um grande déficit com a sociedade e precisa avançar na educação que [...] “é parte dessa conjuntura; ainda temos que vencer o desafio de uma educação fundamental de qualidade, de um ensino médio de qualidade, para que tenhamos uma população com condições equânimes de acesso ao ensino superior e à pós-graduação”. (FREITAS, 2011, p.31).

1.2.2 A Educação Superior no Brasil na primeira década deste século nos governos: Fernando Henrique Cardoso (FHC) e Luiz Inácio Lula da Silva (LULA)

A Educação Superior é vista, neste século, como parte integrante da nova configuração da sociedade que busca a valorização, a eficiência, a competição e a produção em alta escala. Postura adotada pelo Neoliberalismo em relação à Educação Pública institucionalizada, objetiva retirar da esfera pública em favor do eficientismo, do individualismo, da competição exacerbada, do produtivismo e da supervalorização e submetê-la às regras do mercado. Algumas das ações implantadas no Brasil iniciaram no governo Fernando Collor de Mello, entre 1990 e 1992.

As mudanças no contexto capitalista começaram a ser implantadas de forma mais efetiva durante o governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). Quando as chamadas “reformas”, comandadas pelo Fundo Monetário Nacional e Banco Mundial na “educação superior ganhou força e as ideias neoliberais se materializaram em políticas e num quadro legal-burocrático coerente com as novas configurações.” (DIAS SOBRINHO, 2002, p.76).

Na primeira década deste século, nos governos Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva, ocorreram mudanças na Educação Brasileira e alguns avanços, embora tênues, no Ensino Superior e Pós-Graduação.

Nos dois mandatos do então presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) foi implantado, de forma integral, o receituário Neoliberal, quando foi realizado o conhecido ajuste estrutural da década. Para realizar as mudanças, foram recrutados membros de organismos internacionais, entre eles Paulo Renato de Souza.

As reformas neoliberais ao longo do governo Fernando Henrique aprofundaram a opção pela modernização e dependência mediante um projeto ortodoxo de caráter monetarista e financista/rentista [...] desmontaram a face social do Estado e ampliaram sua face que se constituía como garantia do capital. Seu fundamento é o liberalismo conservador redutor da sociedade a um conjunto de consumidores. (FRIGOTTO, 2010, p.6).

As mudanças ocorridas no Ensino Superior (a partir de 1995 até 2002) priorizaram a organização acadêmica e a adoção de um sistema de avaliação dos cursos seguindo as diretrizes traçadas pelo Fundo Monetário Internacional e Banco Mundial, cujo objetivo era sucatear a Educação Pública e abrir o mercado para o capital internacional para a criação de novas Universidades privadas. Nota-se que a Educação Superior Pública no governo Fernando Henrique Cardoso teve um crescimento percentual no período em torno de 52% e a Educação Superior privada, a menina dos olhos do Neoliberalismo, cresceu 150%. (AMARAL, 2009).

Com os dados apresentados, percebe-se o empenho do governo Fernando Henrique Cardoso em preparar a Educação Superior para atender à linha programática estabelecida pelo Banco Mundial, que procurava adotar formas de controle por meio da avaliação externa e medir a qualidade dos cursos com objetivo de atender às exigências do mercado.

O Governo Fernando Henrique Cardoso, “acatou as formulações internacionais, notadamente no que diz respeito à expansão da educação superior via setor privado, ao controle exercido por meio da avaliação externa, à diversificação dos formatos institucionais, incluindo universidades, centros universitários e instituições isoladas.” (FONSECA; OLIVEIRA, 2010, p.111).

Durante esse período, foram adotadas medidas conforme a agenda programada pelo Banco Mundial e pelo Fundo Monetário Internacional, dentre elas o desmonte da previdência- quando foram solapados direitos adquiridos dos trabalhadores- e o processo de privatização dos serviços públicos. É um Plano Nacional de Pós-Graduação que não existiu oficialmente! Dificuldades foram encontradas, tais como a crise econômica, a restrição orçamentária e a não participação das agências de fomento Brasileiras no processo de discussões do “IV PNPG”. O desenvolvimento da Pós-Graduação, no período de 1998 a 2002, não é considerado como uma política pública adotada pelo governo voltada para a Pesquisa e a Pós-Graduação do País.

As chamadas reformas realizadas durante o Governo Fernando Henrique Cardoso, na década de noventa, priorizaram a adoção de um [...] “planejamento estratégico e a qualidade

aferida por índices e resultados de impacto passaram a conferir a gestão da pós-graduação praticamente os mesmos parâmetros de eficiência e eficácia do setor privado.” (OLIVEIRA; FONSECA, 2010, p. 25).

Sobre a gestão do governo Fernando Henrique Cardoso, ao final deste período,

[...] podemos afirmar que no plano estrutural, embora não se tenha a mesma opção dos que no passado recente venderam a nação e haja avanços significativos no plano social, mormente para o grande contingente da população até então mantido na indigência, o marco de não retorno não se estabeleceu e o circuito das estruturas que produzem a desigualdade não rompida. (FRIGOTTO, 2010, p.8).

O projeto neoliberal criou espaços que impossibilitaram pensar nas questões econômicas, políticas e sociais fora das categorias que comprovam a disposição capitalista, cujas ações, como a justiça social e a igualdade, sejam substituídas por produtividade, eficiência, qualidade e a [...] “perda geral de prioridade das políticas sociais (educação saúde, previdência) induzida pelo modelo de desenvolvimento econômico conhecido por neoliberalismo ou globalização neoliberal [...].” (SANTOS, 2004, p. 9).

As políticas públicas implantadas para a educação superior no governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva a partir da posse, em 2003, ocorreram com o apoio maciço das classes sociais e segmentos progressistas, que muito contribuíram para sua chegada ao poder. Todos estavam confiantes em mudanças radicais no projeto de governo, os quais atendessem a todos os segmentos da sociedade. “É tarefa das classes dominadas civilizar a dominação, o que as elites brasileiras foram incapazes de fazer. O que se exige do novo governo é de uma radicalidade que está muito além de simplesmente fazer um governo desenvolvimentista.” (OLIVEIRA, 2010, p.23).

A ênfase do governo Lula foi a partir das desigualdades sociais, procurando uma maior distribuição de renda e acesso à educação em todos os níveis e, de forma especial, a adoção de políticas de ciência, tecnologia e inovação. “[...] o quadro de desigualdade social no mundo e no país, o credita de forma predominante à ausência da educação desenvolvida nos países e regiões pobres, bem como a ausência do domínio da ciência e tecnologia.” (AMARAL, 2009, p.1).

Durante governo do presidente Lula foram adotados alguns Programas, projetos e ações na Educação Superior, entre eles Universidade para todos - PROUNI-, considerado o

que mais oportunizou bolsa de estudos na história da Educação Universitária do Brasil, possibilitando, dessa forma, a inclusão de jovens e adultos de baixa renda no Ensino Superior. Apesar de os avanços conquistados pela sociedade, a política adotada tem recebido críticas,

sobretudo no tocante às ações que favorecem mais diretamente o setor privado, a exemplo do programa Universidade para Todos (Pro uni), que promove isenção fiscal de instituições de ensino superior (IES) privadas, ampliação do Fundo de Financiamentos Estudantil (Fies), incentivo às parcerias universidades-empresas e criação de linhas de crédito para financiar, via o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), instituições do setor privado. (FONSECA; OLIVEIRA, 2010, p.114).

Com ações que objetivavam o segundo mandato (no período de 2007-2010), Lula adotou políticas que ampliaram o número de vagas nas Universidades Federais e expandiram a Rede Federal de Ensino. Para dar suporte às mudanças a serem implementadas, criou o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI-, que prevê o aumento do número de vagas nas universidades, bem como a criação e o aumento dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Durante seu governo, criou universidades, interiorizou e expandiu o ensino técnico federal e, com isso, obteve apoio efetivo dos Reitores das Universidades Federais graças às mudanças implementadas.

Porém, em seu governo, adotou “a desestruturação da carreira docente, conquistada duramente, aumenta o trabalho precário e, sobretudo, impõe uma brutal e, em muitos casos, insuportável intensificação da carga de trabalho.” (FRIGOTTO, 2010, p.11).

A ênfase de seu governo no bem-estar do cidadão passava pela capacidade de desenvolvimento da ciência e da tecnologia e resultaria num desenvolvimento do país. Mas o meio para esse avanço passaria pela utilização da pós-graduação como ferramenta para incrementar o desenvolvimento no país, visto que [...] o bem-estar dos cidadãos seria a consequência imediata do desenvolvimento da ciência, que resultaria em desenvolvimento tecnológico, ampliando nossa capacidade de gerar empregos por aumento de nossa competitividade no mercado mundial, para o que concorreria de forma central, à educação na formação de mão de obra e na produção científica, especialmente de pós-graduado. (AMARAL, 2009, p.1).

De modo geral, ocorreram alguns avanços, porém ainda tímidos, na pós-graduação durante esse período, tais como o aumento na produção científica de alta tecnologia, nas

incubadoras com ações voltadas para a inclusão social e na formação de intelectuais. Apesar das tensões e contradições, é indiscutível que devem ocorrer avanços no [...] “crescimento da pós-graduação desde aprovação do I PNPG e prevê, no IV PNPG, a formação de 16 mil doutores e 45 mestres em 2010, assim como o crescimento do corpo docente e do orçamento para bolsas e fomento à pesquisa.” (OLIVEIRA, FONSECA, 2010, p. 24).

Isso tudo demonstra que a pós-graduação, especialmente no governo Lula, teve um papel importante no sentido da criação de novos programas em regiões até então não atendidas, ampliando o número de docentes e a produção científica. Porém, tem recebido críticas dos meios acadêmicos no que se refere ao formato da avaliação, priorizando os aspectos quantitativos na produção do conhecimento.

Considera-se que este formato se traduz como avaliação centralizadora, contábil, operacional, de resultados, tecnicista, performático, com implicações negativas para o processo de formação dos alunos de mestrado e doutorado, para a qualidade da produção docente e para gestão acadêmico-pedagógica dos programas, dentre outros. (OLIVEIRA; FONSECA, 2010, p.45-46).

Na última década, ainda são visíveis as várias consequências nefastas adotadas pelo modelo neoliberal no Ensino Superior, que não mediu esforços ao projeto economicista e privatista dos serviços públicos.

O fundamental para muitos pró-reitores e programas de pós-graduação é atingir o máximo de pontos da escala de 1 a 7, mesmo que saibamos que a lógica dos indicadores se funda na visão positivista e funcionalista de conhecimento e que, de antemão, se saiba que há um efeito trava ou gangorra para que apenas uns fiquem no topo. (FRIGOTTO, 2010, p. 21).

Porém, para Santos (2004, p.56), as consequências são visíveis em vários aspectos e ser

[...] perceptível que a universidade, ao especializar-se no conhecimento científico e ao considerá-lo a única forma de conhecimento válido, contribui ativamente para a desqualificação e mesmo destruição de muito conhecimento não científico e que com isso, contribui para a marginalização dos grupos sociais que só tinham ao seu dispor essas formas de conhecimento. Ou seja, a injustiça social contém no seu âmago uma injustiça cognitiva.

Um ponto característico do governo Lula nesta última década foram os avanços nas oportunidades e os financiamentos para o ensino superior. Seu governo deu grandes oportunidades aos estudantes provenientes de escolas públicas, para as etnias sub-representadas nas universidades (negros e índios) e para os jovens pertencentes às camadas sociais excluídas.

O PROUNI é uma dessas ferramentas usadas para incluir as camadas populares no ensino superior. Com o surgimento de novos quadros políticos e intelectuais, Lula fez, em seu governo, a bandeira do desenvolvimento social também no ensino superior. Na Educação Básica, criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), considerado uma das grandes conquistas de todos os professores por meio da instituição da lei 11.738/08. Cabe aqui a observação de que a mesma, infelizmente, ainda não é adotada por muitos municípios e estados brasileiros.

O governo do presidente Lula ampliou o acesso, criou novas universidades, interiorizou e expandiu o ensino técnico federal e reduziu os juros do Programa de Financiamento Estudantil (Fies).

Estas propostas representam um esforço meritório no sentido de combater o tradicional elitismo social da universidade pública, em parte responsável pela perda de legitimidade social desta, sendo, por isso, de saudar. Têm, no entanto, enfrentado muita resistência. (SANTOS, 2004, p.52).

Pode-se notar que os governos Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva utilizaram os mesmos mecanismos quantitativos para avaliar a produção científica, subordinando a produção intelectual dos programas aos interesses específicos do mercado. “Produce-se, assim, uma tensão entre professores, estudantes e coordenadores de cursos que se sentem cada vez mais modelados, pressionados e tolhidos em sua capacidade intelectual.” (FONSECA; OLIVEIRA, 2010, p.125).

As próximas décadas (ou século) nos colocarão desafios históricos, que poderão ser enfrentados com sucesso, se adotar o socialismo ou da barbárie se continuarmos seguindo o Positivismo / Neoliberalismo/Pós-Modernidade. (MÉSZÁROS, 2003).

1.3 A PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: o início da Produção Científica no Brasil e os primeiros Mestrados e Doutorados

O primeiro curso de pós-graduação em Educação Física surgiu na década de 70, mais precisamente em 1977, na Escola de Educação Física e Esportes da Universidade de São Paulo (USP). Um grande incentivo à Educação Física era dado na época pelo fato do esporte ser usado como propaganda, sobretudo nas olimpíadas e na copa do mundo, apresentando o Brasil como um país com grandes potencialidades de desenvolvimento. “Com isso, a Educação Física se tornava cada vez mais importante e reivindicar para si o nível de pós-graduação”. (AVILA, 2008, p. 95).

[...] podemos dizer que os interesses dos governos pós-1964 em elevar o Brasil a patamares de desenvolvimento superiores aos alçados até aquele período fizeram com que a ciência e a tecnologia passassem a ser vistas como instâncias estratégicas para o estabelecimento das políticas governamentais. Para que isso ocorresse, era necessário definir e regulamentar espaços para a produção científica. Nesse contexto, foi preciso que a Educação Física demonstrasse que não apenas fazia uso de conhecimentos científicos, e sim era capaz de produzir ciência. Nada mais justo que tivesse seus espaços de produção científica garantidos. Essas reivindicações encontraram eco em um momento em que o esporte é fortemente utilizado pelo governo militar, como *marketing* emblemático do Brasil como potência mundial do futuro. (SOUZA E SILVA, 2005, p. 51).

Em 1979, a Universidade Federal de Santa Maria(UFSM) implantou seu mestrado em Ciência do Movimento Humano o segundo programa criado no Brasil. Nesse mesmo ano, na Universidade de São Paulo, no programa de Pós-Graduação, foi defendida a primeira dissertação brasileira na área de Educação Física, de autoria de Maria Alice Magalhães Navarro, com o título “Noção do ritmo da criança”. (Ibid).

Nessa época, outro marco para a pós-graduação em Educação Física foi a criação dos Programas de Pós-Graduação em Educação Física (PPGEF) na USP e UFSM que, institucionalizados e em processo de expansão, aceleravam o desenvolvimento da área. Porém, essa institucionalização dos PPGEF só foi possível por meio da constituição do Departamento de Educação Física e Desporto/MEC, pela portaria nº 168/75 do Grupo de Consultoria Externa, que tinha a missão de analisar a situação da Educação Física no quadro nacional.

Até então qualquer profissional da área de Educação Física que se propusesse a aperfeiçoar seus conhecimentos na área além da graduação teria de se contentar com cursos de

aperfeiçoamento disponíveis no país ou buscar formação no exterior. Os profissionais que o fizeram buscaram, quase que exclusivamente, o ensino norte-americano, o que de certa forma se explica a tendência brasileira e de outros países latino-americanos de recorrer a este modelo, visto que a alternativa era cursar pós-graduações *stricto sensu* em áreas relativamente próximas ou paralelas à Educação Física.

Em 1978 foi criado o Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), o qual, sem dúvida, foi muito importante para a área. Já no ano seguinte a sua criação, a CBCE realizou seu primeiro congresso brasileiro em São Caetano do Sul, São Paulo, e inaugurou a Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Sua primeira diretoria era formada, basicamente, por médicos ligados à medicina do esporte. (Ibid., p. 52).

Na década de 80, pode-se observar um crescimento significativo na área de pós-graduação em Educação Física com o surgimento de cinco novos programas na Universidade Federal do Rio de Janeiro, em 1980; na Universidade Gama Filho, em 1985; na Universidade Estadual de Campinas, em 1988; na Universidade Federal do Rio Grande do Sul e na Universidade Federal de Minas Gerais, em 1989, totalizando 240 dissertações defendidas no final dessa década.

Nessa época, também, o CBCE ganhava um caráter de mudança sendo não mais dirigido apenas por médicos e psicólogos do esporte, mas por professores de diversos institutos do país. Desejava-se ampliar as pesquisas em Educação Física e retirar a área de sua visão unilateral biopsicológica, buscando espaço para questões socioculturais, econômicas e políticas que também influenciam a Educação Física e o esporte.

A década de 90, também é marcante para a pós-graduação em Educação Física, entre muitos aspectos, pelo grande número de dissertações e teses defendidas na área e pela mudança do enfoque de referenciais teórico-metodológicos para o desenvolvimento de teses e dissertações. Durante os anos 80, o predomínio da abordagem Empírico-Analítica era visível, ao passo que nos anos 90 percebe-se uma tendência as abordagens crítico-dialéticas e, especialmente, fenomenológicas. (Cf. Ibid., p. 58).

[...] constitui fator favorável verificar que numa área do conhecimento construída historicamente por influências militaristas, biologicistas e mecanicistas, marcada de forma contundente pelo Positivismo e atrelada a mecanismos e modelos autoritários,

ganharam espaço perspectivas mais críticas de desenvolvimento da produção científica. (Ibid., p.60).

A Pós-graduação *Stricto sensu* em Educação Física cresceu significativamente, mais do que a média geral dos demais programas de Pós-Graduação. As matrículas de programas de mestrado cresceram além da média nacional; por outro lado, as matrículas dos programas de doutorados em Educação Física ficaram abaixo da média dos demais programas do país⁵.

Duas hipóteses se impõem: ou existe uma política restritiva da área no reconhecimento das pós-graduações em Educação Física, e especialmente no nível de doutorado, ou a área se conforma com o nível de mestrado, talvez por considerar que, com essa titulação, satisfaz a demanda do mercado, basicamente os requisitos gerados pela LDB. (LOVISOLO, 2005, p. 82).

Lovisoló (Ibid) demonstra preocupação, sobretudo com o futuro e a qualidade da pesquisa, se a intenção principal da pós-graduação em Educação Física é meramente formar docentes para atuar no Ensino Superior. Aliás, esse embate travado vem à tona na atualidade: a pós-graduação deve dar ênfase à docência ou à pesquisa, ou melhor, como trabalhar com qualidade na capacitação da docência sem descuidar do âmbito fundamental da pesquisa científica na área de Educação Física?

Desde 1977, surgiram diversos programas de Pós-Graduação, o que só vem acrescentando conquistas na área de Educação Física. A tabela I, a seguir, demonstra como está a distribuição por região dos programas na Grande área das Ciências da Saúde: área de Educação Física e seus respectivos conceitos, conforme dados disponibilizados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

⁵ Análise feita entre 1996 e 2002. Cf. LOVISOLO, Hugo. Sobre a pós-graduação em Educação Física. Leituras da natureza científica do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2005, p. 82.

PROGRAMA	IES	UF	NOTA		
			M	D	F
CIÊNCIAS DA ATIVIDADE FÍSICA	UNIVERSO	RJ	3	-	-
CIÊNCIAS DA MOTRICIDADE	UNESP/RC	SP	6	6	-
CIÊNCIAS DO ESPORTE	UFMG	MG	4	4	-
CIÊNCIAS DO MOVIMENTO HUMANO	UFRGS	RS	5	5	-
CIÊNCIAS DO MOVIMENTO HUMANO	UDESC	SC	3	3	-
CIÊNCIAS DO MOVIMENTO HUMANO	UNICSUL	SP	4	4	-
EDUCAÇÃO FÍSICA	UNB	DF	3	-	-
EDUCAÇÃO FÍSICA	UCB	DF	4	4	-
EDUCAÇÃO FÍSICA	UFES	ES	3	-	-
EDUCAÇÃO FÍSICA	UFV	MG	3	-	-
EDUCAÇÃO FÍSICA	UFTM	MG	3	-	-
EDUCAÇÃO FÍSICA	UFPR	PR	5	5	-
EDUCAÇÃO FÍSICA	UFRJ	RJ	3	-	-
EDUCAÇÃO FÍSICA	UGF	RJ	4	4	-
EDUCAÇÃO FÍSICA	UFRN	RN	3	-	-
EDUCAÇÃO FÍSICA	UFPEL	RS	3	-	-
EDUCAÇÃO FÍSICA	UFSC	SC	5	5	-
EDUCAÇÃO FÍSICA	USP	SP	6	6	-
EDUCAÇÃO FÍSICA	UNICAMP	SP	4	4	-
EDUCAÇÃO FÍSICA	UNIMEP	SP	4	-	-
EDUCAÇÃO FÍSICA	USJT	SP	4	4	-
EDUCAÇÃO FÍSICA - UEL - UEM	UEL	PR	4	4	-
EDUCAÇÃO FÍSICA FESP - UPE - UFPB	FESP/UPE	PE	3	-	-

M - Mestrado Acadêmico, D - Doutorado, F - Mestrado Profissional.

Fonte: Disponível em:

<http://conteudoweb.capes.gov.br/conteudoweb/ProjetoRelacaoCursosServlet?acao=pesquisarIes&codigoArea=40900002&descricaoArea=CI%CANCIAS+DA+SA%DADE+&descricaoAreaConhecimento=EDUCA%C7%C3O+F%CDSICA&descricaoAreaAvaliacao=EDUCA%C7%C3O+F%CDSICA>. Acesso em 24 jul. 2011.

Os dados apresentam a distribuição dos Programas de Educação Física no Brasil. Na região sul, percebem-se avanços na produção do conhecimento e a supremacia do Estado do Rio Grande do Sul, com dois programas (27%²) até 2011. E contou, a partir de fevereiro de 2012, com um novo credenciamento do programa da UFSM, com novas áreas e linhas de Pesquisa. Já o Estado do Paraná concentra dois cursos (9%): o programa da UFPR- Mestrado e Doutorado-com a expansão na UEL e, na UEM, o Mestrado e a implantação do primeiro Doutorado associado em Educação Física, o qual foi publicado oficialmente no dia 9 de novembro de 2010.

No Estado de Santa Catarina, dois cursos de Pós-Graduação concentram 9% dos programas: o já consolidado Mestrado e Doutorado na UFSC e na UDESC, que busca a

consolidação no Mestrado e já recebeu recomendação da CAPES para implantar o Doutorado, tendo iniciado seu funcionamento em 2009 com o ingresso de sete doutorandos.

Os dados apresentados relatam a forma desigual na distribuição dos Programas de Educação Física no Brasil,

onde o nordeste apresenta um programa na Universidade Federal do Rio Grande do Norte e outro entre a Fundação Estadual de Pernambuco/FESP/UPE e a Universidade Federal da Paraíba /UFPB, na região sudeste concentra 12 (54%) dos 22 programas e o Estado de São Paulo 31.8% desses programas. (CHAVES; SÁNCHEZ GAMBOA, 2011).

Tabela II a evolução na Produção de Tese e Dissertações nos programas de pós-graduação em Educação Física per (1998-2008).

Programa	Início do curso		Dissertações defendidas		Teses defendidas	
	Mestrado	Doutorado	1998 a 2008	1977 a 2008	1998 a 2009	1977 a 2008
USP/SP	1977	1989	202	360	53	57
UFMS/R	1979	---	---	243	---	---
UFRJ/RJ	1980	---	---	117	---	---
UGF/RJ	1985	1994	192	306	63	63
Unicamp/SP	1988	1993	325	413	150	163
UFRGS/RS	1988	1999	221	232	23	23
UFMG/MG	1989	2008-	130	146	---	---
UNESP/R C/SP	1991	2000	288	288	25	25
UFSC/SC	1996	2006--	200	200	---	---
UDESC/SC	1997	2009	191	191	--	--
UCB/DF	1999	2006	118	118	02	02
UNIMEP/SP	2003	-	187	187	-	-
UFPR/PR	2002		85	85		
USJT/SP	2004	-	--	--	-	-
Universo/RJ	2006	21	10	10		
UNB/DF	2006		09	09		
UFES/ES	2006		10	10		
UEL/PR	2006		16	16		
UFV/MG	2006		--	--		
UFPEL/RS	2007		02	02		
UNICSUL/SP	2007		--	--	--	--
FESP/UPE	2008					
Total Nacional			2186	2933	316	333
Total SP				1248		245
Sudeste/nacional				62.6%		92.5%
São Paulo/nacional				42.5%		73.5%
Unicamp/nacional				14.1%		48.9%
Unicamp/São Paulo				33.1%		66.5%

Fontes: Sánchez Gamboa (2010, p. 190).

A tabela II apresenta a produção de teses e dissertações na Região Sudeste do Brasil. Os programas sediados são responsáveis por 62.6% das dissertações e 92.5% das teses. Já os

programas localizados no Estado de São Paulo representam 47.1% das dissertações e 72.1% das teses produzidas no país. (CHAVES; SÁNCHEZ GAMBOA, 2011).

Os dados apresentam uma distribuição desigual na produção do conhecimento nos Programas de Pós-Graduação em Educação Física no Brasil. Há avanços ainda tímidos nas demais regiões, um predomínio na região sudeste e poucos investimentos na Região Nordeste no que se refere à formação docente e à criação de novos programas que estimulem a produção científica. E isso ocorre justamente na região que mais carece de investimentos em ciência e tecnologia.

Outra preocupação muito em voga nos tempos atuais é a qualidade da pesquisa produzida. Perceber que a Educação Física não pode ser de jeito nenhum algo alienado da realidade e da sociedade é um passo importante e pode servir como medição para pós-graduação. Tão importante quanto o número de pós-graduandos é a qualidade, a pertinência e a aplicação das pesquisas realizadas; há desconhecimento - por parte da Universidade - em relação a atitudes e a novos conhecimentos, que deve ser. “[...] cuidadosa e cautelosa com o que produz e com o que divulga; ela não pode permitir ao pesquisador uma atitude de ‘irresponsabilidade social’ diante dos resultados da aplicação do conhecimento”. (SANTOS, 2004, p.40).

1.3.1 A Pós-Graduação em Educação Física: a Produção científica no Estado do Rio Grande do Sul.

A História da Pesquisa em Educação Física no Estado do Rio Grande do Sul e na região sul do Brasil inicia-se com o Programa de Pós-Graduação da UFSM. Foi criado pela Lei 3.834-C, de 14 de dezembro de 1960. Está localizada no Centro Geográfico do Estado do Rio Grande do Sul, distante 290 km da capital do Estado, Porto Alegre. Está situada na sede do Distrito Geoeducacional 37, abrangendo 58 municípios, em sua área de 94.955 km², com 1.317.367 habitantes. Oito desses municípios possuem estabelecimentos de Ensino Superior, nascidos das antigas Extensões universitárias, demonstrando a efetividade de seu papel educacional, os quais até os dias atuais vêm realizando intercâmbio de Pesquisa, Ensino e Extensão. A UFSM, junto com a Universidade Federal de Pelotas, contribuiu com a implantação e criação, em setembro de 2006, do início das atividades acadêmicas nos campi.

Surgindo desse consórcio, em 11 de janeiro de 2008, por meio da Lei 11.640, criou-se a Fundação Universidade Federal do Pampa-Rio Grande do Sul (UNIPAMPA).

O Centro de Educação Física e Desportos da UFSM iniciou suas atividades no ano de 1974, com a criação do Curso de “Técnica-Desportiva”. Desde então, vários outros cursos foram desenvolvidos, sempre voltados para o ensino e treinamento dos esportes, especialmente Voleibol, Handebol e Atletismo, tanto em função dos projetos desenvolvidos pelos docentes quanto à demanda do momento. Devido à necessidade de ampliar a formação dos docentes no ensino superior e pesquisadores implantou-se, em 1979, o Programa de Mestrado em “Ciência do Movimento”, sendo credenciado em 4 de setembro de 1986, o segundo programa implantado no Brasil.

Em 1991, com os Cursos de Especialização e Mestrado já consolidados, foi criado o Programa de Doutorado em “Ciência do Movimento Humano”, tendo como objetivo aperfeiçoar a formação adquirida, permitindo o desenvolvimento de estudos e pesquisas dentro das potencialidades e interesses dos docentes e discentes. Em 1997, ocorre mudança na denominação do mestrado, que passou a se chamar Mestrado Ciência do Movimento Humano.

Com ascensão de Fernando Henrique Cardoso (FHC) no Ministério da Fazenda, começou a ser adotado o receituário Neoliberal de forma mais intensa. Com a eleição para o primeiro mandato Presidencial, em 1994, e o segundo, em 1998, o processo de sucateamento das Instituições Públicas e as Universidades Públicas estavam entre as primeiras ações deste governo para posterior privatização. Um número considerável dos integrantes dos quadros de Ministros e das Empresas Estatais do governo FHC fez parte de organismos internacionais, entre eles Paulo Renato de Souza, que por oito anos ocupou o Ministério da Educação, aplicando a cartilha Neoliberal que, dentre os objetivos principais, tinha a privatização das Universidades Públicas. “Aliás, o Banco Mundial prevê que o poder deve deslocar-se dos docentes para os administradores treinados para promover parcerias com agente privados”.(SANTOS, 2004, p.21).

Entre as medidas tomadas, cabe destacar o desmonte da previdência, com grandes perdas para os trabalhadores e o processo de destruição dos serviços públicos de forma voraz. Em função das Políticas Neoliberais adotadas na previdência, muitos professores qualificados do programa da UFSM se aposentaram de forma precoce, comprometendo a produção científica e o desenvolvimento de projetos de investigação do programa. Diante desse quadro,

em 2002, o programa de Ciências do Movimento Humano foi descredenciado pela CAPES. Segundo Taffarel (2007), os processos de mudança no mundo do trabalho foram firmados pelos pilares adotados pelas políticas Neoliberais, implementadas conforme nova ordem desejada pelo capital internacional. Depois de uma década afastado da produção científica, o programa retorna, em 2012, com novas áreas e grupos de pesquisa, atendendo às diretrizes da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

Nas reformas adotadas no período do governo Fernando Henrique Cardoso ficaram explícitas a opção e dependência de um planejamento focado no modelo capitalista voltado ao mercado e às organizações como Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial. “Nesse contexto, de ascendência do neoconservadorismo político e do livre comércio nos Estados Unidos e no Reino Unido, foram implantadas, em escala mundial, políticas de privatização e regulação, dentro de um processo chamado globalização.” (ALMEIDA; OLIVEIRA, 2011, p.42).

Após eleição do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 2003, para o primeiro mandato e a sua reeleição, em 2006, ocorreram mudanças profundas na Educação Brasileira. Foram criadas novas Universidades, entre elas a Universidade Aberta do Brasil, e foram construídos *campi* universitários pelo interior do País. Os Centros Federais foram transformados em Institutos Federais de Educação e Tecnologias, foram realizados concursos públicos, houve uma melhor distribuição dos recursos de custeio, além de outros importantes investimentos que foram realizados.

Com eleição da presidenta Dilma Vana Rousseff, em 2010, continuaram as mudanças realizadas no governo Lula. Porém, adotando seu estilo próprio de governar, apresentou o plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG- 2011-2020), com tímidos avanços, tais como a adoção de políticas para reduzir assimetrias regionais nos cursos de Pós-Graduação. Em um cenário político, educacional e econômico totalmente diferente, a Universidade Federal de Santa Maria, após uma década do descredenciamento do programa em Educação Física, recebe autorização da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior para funcionamento, a partir de 2012, do Programa de Pós-Graduação em Educação Física, organizado em duas linhas de pesquisa: Aspectos Biológicos e Comportamentais da Educação Física e da Saúde; Aspectos Socioculturais e pedagógicos da Educação Física.

O Estado do Rio Grande do Sul, até novembro de 2011, possui dois programas de Mestrado e um de Doutorado em Educação Física: Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul e, na mesma Instituição, possui o Doutorado e o Programa de Mestrado em Educação Física na Universidade Federal de Pelotas. De acordo com informações obtidas nas secretarias dos cursos, em Pelotas foram 105 inscritos para 15 vagas e, em Porto Alegre, 89 inscritos para 24 vagas. Com base nesses dados, evidencia-se uma grande demanda em busca de formação especializada, ressaltando a relevância da criação de novos Programas que atenda a esta importante região do Estado do Rio Grande do Sul. Para Taffarel (2007), precisamos defender a expansão da Pós-Graduação para todas as regiões do Brasil e intensificar a relação dos Programas com a Educação Básica, concentrando esforços na Pós-Graduação que tenha como objetivo o desenvolvimento científico e tecnológico da área.

Na capital do Estado do Rio Grande do Sul, na cidade de Porto Alegre, está localizada uma instituição centenária reconhecida nacional e internacionalmente. A história da Universidade Federal do Rio Grande do Sul iniciam-se com a criação da Escola de Farmácia e Química, em 1895, e, com o curso na Escola de Engenharia. As Faculdades de Direito e Medicina foram criadas na cidade de Porto Alegre ainda no século XIX, em 1900, quando os cursos humanísticos tiveram seu início no estado. Em 28 de novembro de 1934 foi criada a Universidade de Porto Alegre; porém o momento histórico de transformação acontece em 1947, quando foi denominada de Universidade Federal do Rio Grande do Sul, incorporando cursos dos municípios de Santa Maria e Pelotas⁶. (UFRGS-PDI, 2010).

O Plano de desenvolvimento Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, construído pelos segmentos universitários em 2010, aponta os avanços conseguidos pelos Cursos de Graduação e Pós-Graduação. Seu compromisso com a formação integral dos acadêmicos, respeitadas as diferenças individuais, tem como foco a repercussão social e profissional. Também ocupa posição de destaque, no cenário nacional, como um dos maiores orçamentos do Estado do Rio Grande do Sul, como a primeira em publicações e a segunda em produção científica, entre as federais, considerando o número de professores.

⁶ O Plano de desenvolvimento Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul construído pelos segmentos universitários (2010).

O programa de Pós-Graduação na área de Educação Física, no Estado Rio Grande do Sul, foi criado pelo empenho realizado pelos professores e comunidade acadêmica da Escola de Educação Física (ESEF), criada em 1940, e pioneira no estado. A Escola Superior de Educação Física é destaque especialmente na Pesquisa Científica na década de 70 (setenta) por ter laboratórios de Pesquisa relacionados às práticas corporais e Esportivas. Com destaque, sobretudo, para o conhecido Laboratório de Pesquisa em Exercício (LAPEX), que em 1997 possibilitou que a instituição fosse escolhida como um Centro de Excelência Esportiva.

Essa condição favoreceu a implantação do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano (PPGCMH), na UFRGS, em 22 de agosto de 1989. Nesse ano foi implantando o programa de Mestrado; o Doutorado foi criado no segundo semestre de 1999 e foi denominado Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano Mestrado e Doutorado, tendo a primeira turma ingressado em março de 2000.

O programa de Pós-Graduação em Ciência do Movimento Humano (PPGCHM) tem 18 grupos de Pesquisa. O reconhecimento do Programa de Pós-Graduação da ESEF/UFRGS, na Esfera Nacional e internacional, proporcionou à Universidade Federal do Rio Grande Sul realizar convênio entre a Universidade de São Paulo e a Universidade do Porto (Portugal), que foi assinado no dia 9 de outubro de 2002, objetivando a promoção de mobilidade acadêmica em cursos de doutoramento e reconhecimento de atividades acadêmicas desenvolvidas nas respectivas Universidades.

Segundo dados apresentados em 2009 pelo programa, o quadro de docentes estava composto de 17 professores permanentes com dedicação exclusiva e cinco colaboradores. O número de professores que foram contemplados com bolsas produtividade aumentou em 2009, totalizando dez professores bolsistas, o que corresponde a 60% do corpo docente, favorecendo, assim, tanto melhorias de infraestrutura para a pesquisa como também a multiplicação dos alunos bolsistas de iniciação científica.

Para Taffarel, (2007, p.62),

Isso depende de elementos muito mais complexos do que um mero conjunto de normas. Depende de sólida formação teórica, de abertura metodológica, de rigor e de vontade e determinação política, quase que em um sentido de necessidade imperiosa, vital de conseguir o mais avançado.

O município de Pelotas faz parte de uma península entre o Oceano Atlântico e a Lagoa dos Patos. Nesta importante região está situada a Universidade Federal de Pelotas (UFPel), criada pelo Decreto-lei nº 750, de 8 de agosto de 1969, que muito tem contribuído para o desenvolvimento social, econômico e político da região sul do Estado do Rio Grande do Sul.

Em agosto de 2006, foi recomendado, pela coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o Programa de Pós-graduação Mestrado acadêmico em Educação Física da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas. Segundo o Capítulo I das Finalidades, no artigo 1º do Regimento do programa de Pós-Graduação em Educação Física, a Universidade tem por objetivo a capacitação de recursos humanos por meio da formação de mestres em Educação Física que atuem em diversos espaços da área. O curso pretende formar profissionais com alta qualificação para analisar a realidade, identificar questões científicas e realizar projetos de investigação que contribuam para o avanço do conhecimento na área da Educação Física. Outra importante finalidade do programa é capacitar profissionais para a docência em ensino superior, uma atividade que, atualmente, possui, como um dos requisitos básicos, a formação acadêmica de alta qualidade.

O programa iniciou suas atividades em Março de 2007, com ingresso de 15 alunos assim distribuídos conforme áreas de concentração do programa: Atividade Física, Esporte e Escola, a qual estuda a interligação entre atividade física e suas consequências para o rendimento e a saúde, o esporte como fenômeno sociocultural e a escola como local específico de formação da subjetividade e da cidadania e a área de Atividade Física, Nutrição e Saúde, a qual considera os efeitos da atividade física e da nutrição sobre a saúde populacional e o rendimento. Também está interessada em discutir, sob o ponto de vista epidemiológico, as consequências da prática da atividade física e as causas de não realizá-la.

Atualmente, o programa está organizado em uma área de concentração: “Atividade Física, Esporte e Escola” e conta com quatro linhas de pesquisa (LP): Atividade Física, Escola e Sociedade; Atividade Física, Nutrição e Saúde; Memória, Corpo, Esporte e Formação Profissional e Aprendizagem, Desenvolvimento, Formação e Currículo.

Para Taffarel (2007) permanece a necessidade de seguir o diálogo e defendermos uma política de desenvolvimento científico da área com ênfase na articulação universidade-sociedade, graduação-pós-graduação, ensino superior-educação básica [...].

1.3.2 A Pós-Graduação em Educação Física: a Produção científica no Estado de Santa Catarina.

A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) foi criada em um momento histórico para o estado de SC e para o Brasil e representou avanço no meio educacional. Nesse período foi desencadeada a campanha em defesa da Escola Pública, a qual conseguiu unificar os discursos de Educadores de pensamentos políticos diferentes que tinham clareza que Educação era direito inalienável de todos os brasileiros. Segundo Fernandes (1960), a luta não era por princípios socialistas, mas por conquistas já adotadas em países capitalistas avançados.

Poderíamos enumerar muitos outros acontecimentos nesse período que se caracterizou pela transferência da capital federal para Brasília e pela eleição, em 3 de outubro de 1960, de Jânio Quadros para Presidente do Brasil. Foi uma década marcada pelo cerceamento das liberdades de expressão e pela implementação de uma política autoritária, que extinguiu órgãos vinculados aos estudantes e trabalhadores. E foi nesse cenário de efervescência política que foi criada esta renomada Universidade no Estado de Santa Catarina.

Durante décadas, a sociedade catarinense conviveu com uma única Universidade Pública Federal para atender a população de um estado que vem contribuindo para o desenvolvimento econômico, social e cujas belezas naturais são fontes de riquezas. A política de expansão das Universidades Públicas adotadas pelo governo do Presidente Lula, em 29 de março de 2010, fez o estado de SC comemorar o início das atividades da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), com sede no Campus central no município de Chapecó, em SC. A Instituição está em fase de implantação dos cursos e, até o momento, não foi criado o curso de Educação Física.

A UFSC, de forma articulada, o Ensino, a Pesquisa e a Extensão e reconhece a Pós-Graduação como parte essencial de sua atuação no contexto da educação superior no Estado de Santa Catarina e no Brasil. A UFSC procurou expandir, de forma planejada, os cursos de Pós-Graduação *stricto sensu*, contando com 93 cursos, sendo 56 de Mestrado e 37 de Doutorado, o que tem contribuído para o processo inclusivo e para o desenvolvimento sustentável do Estado de Santa Catarina.

Nesse cenário de avanços na Pesquisa, o Centro de Desportos, por meio do Departamento de Educação Física e em parceria com outros departamentos da UFSC, iniciou,

em março de 1996, o Programa de Mestrado e, no ano de 2005, o Doutorado em Educação Física no Estado de Santa Catarina, aprovado pela Resolução 027/CEP/UFSC.

O referido Programa, atualmente, foi avaliado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) com conceito 5. Nesse período, já formou mais de 200 mestres em Educação Física. O curso de doutorado, para ingresso, exige a proficiência em duas línguas estrangeiras - uma delas no ingresso do curso e a segunda antes do processo de qualificação, que deverá acontecer após o cumprimento dos créditos e demais atividades previstas no Regimento Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina.

O Regimento do Programa de Pós-Graduação em Educação Física (Mestrado e Doutorado) da Universidade Federal, tem como objetivos: estimular e desenvolver a pesquisa na área de Educação Física; aplicar o processo de pesquisa na elaboração e desenvolvimento de projetos e outras modalidades de trabalho científico; contribuir para o aprimoramento dos docentes de ensino superior e outros profissionais especializados da área de Educação Física.

O Programa apresenta a seguinte estrutura curricular: Atividade Física Relacionada à Saúde; Teoria e Prática Pedagógica em Educação Física; Cineantropometria e Desempenho Humano. A fim de atender os núcleos de pesquisa, foi organizada uma nova configuração dos laboratórios do Programa, a qual conta com cinco laboratórios de investigação, que se destacam por meio da divulgação das Revistas Brasileiras de Cineantropometria e Desempenho Humano e Motrivivência.

Para Taffarel (2007), não basta defender a expansão dos Programas de Pós-Graduação, mas uma política científica para área da Educação Física com ênfase na articulação Graduação, Pós-Graduação, Extensão, Educação Básica, Universidade e Sociedade.

A UDESC foi criada durante o governo Militar do Marechal Humberto de Alencar Castello Branco, tendo por governador do Estado Ivo Silveira. Este momento histórico pouco contribuiu para Educação de nosso país. Durante esse conturbado momento político pelo qual a sociedade brasileira passou, em 1965, nasceu esta importante Instituição de Ensino Superior, que muito tem contribuído para o desenvolvimento social e econômico deste estado.

A UDESC tem sua sede no município Florianópolis, capital de Santa Catarina, e divide-se em 11 centros espalhados pelo estado. É uma Instituição Pública e oferece ensino

de forma gratuita. Durante a década de 80, a Universidade se consolidou no cenário nacional, adquirindo autonomia didático-científica, administrativa, financeira e disciplinar perante a legislação vigente, requisitos de que não dispunha como Universidade autorizada.

Em 1º de outubro de 1990, a Lei 8.092 transformou a UDESC em Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina. Com este modelo jurídico-institucional, a Universidade consolidou sua identidade própria e conquistou o direcionamento de autonomia substancial, didático, pedagógica, instrumental, administrativa e financeira.

O curso de Educação Física na Universidade do Estado de Santa Catarina tem suas raízes por meio do curso Normal em Educação Física, implantado pela Secretaria Estadual de Educação, com objetivo de formar professores para atuar no Ensino primário da época. A partir desse projeto, em 1973, foi criada a Escola Superior de Educação Física.

Uma ação acadêmica que muito contribuiu foi a iniciação à pesquisa, que começou com o convênio firmado com a UFSM, quando ocorreu o intercâmbio de docentes e discentes e a realização de pesquisas conjuntas entre as duas Universidades. Em 1994 aconteceu um grande impulso na produção acadêmica com adoção do fundo de apoio à pesquisa.

A década de 90 foi muito importante para a Pós-Graduação em Educação Física no Estado de Santa Catarina. Em 1997, teve início o Programa de Mestrado em Ciências do Movimento Humano, que foi reconhecido pelo CEE/SC, nos termos da Lei Darcy Ribeiro, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e reconhecida pelo Decreto Estadual N.º 1574, de 23/08/2000, publicada no DOU de Santa Catarina em 24/08/2000.

O programa de Mestrado, avaliado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), foi aprovado e recomendado em 2000 e obteve conceito 4 na última avaliação trienal (2004-2006). O Doutorado obteve aprovação e recomendação na CAPES em 2008, tendo iniciado seu funcionamento em 2009, com o ingresso de sete doutorandos.

O programa de Ciências do Movimento Humano tem como área de concentração Estudos Biocomportamentais do Movimento Humano, com as seguintes linhas de pesquisa: “Atividade Física e Saúde”, “Comportamento Motor” e “Desempenho no Esporte”. O objetivo do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento - PPGCMH é atender à formação de docentes e de pesquisadores, suprimindo a demanda regional de doutores e mestres. Além disso, promove a pesquisa e o estudo-teórico e prático-, somando o conhecimento adquirido,

até então de forma isolada, nas disciplinas e articulando a produção científica dos novos estudos.

Por meio dos cursos de graduação e, especialmente, de seus programas de Pós-Graduação, a UDESC tem ajudado a construir o desenvolvimento do Estado de Santa Catarina nos aspectos culturais, sociais e econômico e tem contribuído na promoção dos direitos humanos e no desenvolvimento sustentável. Segundo a UNESCO (2010), as instituições de Ensino Superior como centros de pesquisa, ensino e debate intelectual desempenham um papel crucial na produção e partilha de conhecimentos, assim como na preparação dos estudantes para uma ampla gama de profissões e responsabilidades na sociedade. Porém, as áreas de concentração, da forma como estão organizadas, precisam rever a forma de fazer ciência, que tem priorizado o “método científico e da quantificação, empobrecendo o conhecimento do mundo humano, que em sua riqueza e complexidade, fica reduzido a um par de variáveis ‘mensuráveis’ que se relacionam quantitativamente”. (GONÇALVES, 1994, p.27).

1.3.3 A Pós-Graduação em Educação Física: a Produção científica no Estado do Paraná

A história Universitária no Paraná está muito ligada ao desenvolvimento deste estado. Ela começa a ser contada em 1892; porém, efetivamente, apenas em 1912 inicia-se um movimento pró Universidade do Estado Paraná, quando ocorreu uma mobilização de lideranças políticas em prol da criação da mesma. Nesse período, o estado havia perdido a Região do Contestado para Santa Catarina.

Em 1913, a Universidade começou a funcionar como instituição privada e foi dividida em faculdades. Com a primeira Guerra Mundial, o governo Federal não recebia bem as iniciativas de forma independente nos estados. Passadas três décadas, as forças se uniram novamente e foi criada, no início dos anos 50, a Universidade do Paraná. A expansão da Universidade Federal do Paraná ocorreu com o processo de Federalização, que culminou com a construção do Hospital Universitário, da Reitoria e do Centro Politécnico, o que acabou consolidando esta importante Universidade.

A trajetória da Pós-Graduação na Universidade Federal do Paraná (UFPR) iniciou-se com o programa de Mestrado em Bioquímica, em 1965, e vem se expandindo até hoje. Está consolidada e, atualmente, tem aproximadamente 45 programas de Mestrado e 27 de Doutorado, sendo dois Mestrados Profissionalizantes. A Pós-Graduação *stricto sensu* apresenta uma configuração na qual se titulam mestres e doutores com objetivo de atender às demandas sociais de formação ou capacitação profissional.

O curso de Educação Física da Universidade Federal do Paraná está entre os primeiros criados no Brasil. Depois de muito empenho da comunidade e, após alguns impasses, foi autorizada a funcionar pelo Governo Federal pelo Decreto 9.890, de 7 de julho de 1942. Nesse período, o presidente Getúlio Vargas governava o Brasil, tendo Gustavo Capanema como Ministro da Educação.

A Universidade Federal do Paraná foi estadualizada em 1956 e foi agregada à Universidade em 1964; porém, em 24 de fevereiro de 1977, o Conselho Federal de Educação emitiu parecer definitivo para o curso de graduação em Educação Física.

Na década 90, em torno de dez cursos superiores em Educação Física foram responsáveis pela formação dos profissionais no Estado do Paraná; em 2002 já eram aproximadamente vinte e cinco cursos de Educação Física, o que representa um aumento em torno de 150% neste período (BRASIL.e-MEC, 2012). Partindo desse contexto, em agosto de 2002 foi criado o Programa de Pós-Graduação - o Mestrado em Educação Física - para atender à demanda na formação docente na Pesquisa e Extensão. Com a consolidação do programa foi criado o Doutorado em Educação Física, que foi aprovado pela Coordenação Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) em 2008. O referido programa foi organizado em uma área de concentração denominada "Exercício e Esporte" e conta, atualmente, com quatro linhas de pesquisa.

Na década de setenta, sob o ufanismo do regime ditatorial, alguns setores da sociedade vibravam com a marcha *Prá frente Brasil*; a seleção brasileira de futebol era campeã do mundo no México. Muitos brasileiros fugiam do Brasil, outros eram torturados nos porões da ditadura -muitos continuam desaparecidos- e alguns bravos lutavam pela democracia. Nesse período, para contrapor a proposta de Paulo Freire, o governo militar implanta o conhecido Movimento Brasileiro de Alfabetização de Adultos. Nesse cenário de repressão e tortura acontece a criação da Universidade Estadual de Londrina e da Universidade Estadual

de Maringá, que juntas têm fomentado o desenvolvimento econômico e social de regiões importantes do Estado do Paraná.

Durante três décadas, o Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Estadual de Londrina e o Departamento de Educação Física da Universidade Estadual Maringá têm buscado incessantemente esforços na formação acadêmica no campo de graduação e pós-graduação. O programa de Pós-Graduação surgiu da necessidade da demanda na formação docente e na pesquisa nessa importante região do Estado do Paraná. Os docentes dos cursos de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá e Londrina são oriundos dos programas das Instituições da Região Sudeste e Sul do Brasil.

Com base nesses dados, fica evidenciada a necessidade da formação especializada, ressaltando a importância da abertura de um curso de Pós-Graduação *Stricto-Sensu*. Percebendo a necessidade, um grupo de professores das respectivas Universidades se reuniu e, juntos construíram a proposta que foi apresentada para a CAPES no ano de 2005, a qual recomendou o primeiro Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física, em nível de mestrado, no Brasil. No mês de novembro daquele ano foi realizado o primeiro processo de seleção do programa. Dessa iniciativa pioneira resultou a implantação do primeiro Doutorado associado em Educação Física das Universidades Estadual de Londrina e Universidade Estadual de Maringá, que foi publicado oficialmente no dia 9 de novembro de 2010.

Uma particularidade do programa é a abertura que os alunos e pesquisadores terão: a área “Desempenho Humano e Atividade Física” realiza programas de atividade física em diversas populações, com emprego de métodos e técnicas de avaliação de indicadores relacionados à saúde. Já a área de “Práticas Sociais em Educação Física” faz a interlocução com as Ciências Humanas (interdisciplinar), abrindo possibilidades de estudos que envolvam lazer, danças, lutas, jogos, produção do conhecimento, formação continuada e os estudos sobre o trabalho de profissionais da Educação Física, tanto no ambiente escolar quanto fora dele.

Para as coordenadoras, esse olhar ampliado sobre produção do conhecimento contou favoravelmente para a aprovação do programa pela CAPES. No dia 3 de março de 2011 iniciou o Doutorado em Educação Física no programa associado da UEL e UEM, que foi marcado pela força e união de duas renomadas Universidades Pública do Estado do Paraná.

A Educação Física/ Ciência do Esporte precisa de comunidades científicas organizadas, de problemáticas importantes a serem investigadas e de pesquisadores com

formação sólida, além de investimentos, financiamentos e órgãos consolidados para publicação e divulgação. Precisa também buscar respostas ao conjunto dos problemas científicos da área e a massificação do conhecimento científico para enfrentar as mazelas desta sociedade. (TAFFAREL, 2007).

No entanto, esses aprimoramentos desejáveis e possíveis serão insuficientes sem a inovação intelectual e a implantação de uma proposta de desenvolvimento sustentável, segundo as características peculiares de cada sociedade. Com os progressos atuais da ciência e da tecnologia, além da exigência crescente do cognitivo e do imaterial na produção de bens e serviços, convém reconsiderar o lugar do trabalho e de seus diferentes *status* na sociedade de amanhã. Para criar essa sociedade, a imaginação humana deve adiantar-se aos avanços tecnológicos, se quisermos evitar o aumento do desemprego e a exclusão social ou, ainda, as desigualdades em relação ao desenvolvimento. (UNESCO, 2010)

Assim, percebe-se que, embora recente, a Pós-Graduação em Educação Física já dá passos significativos rumo à maturidade de seus programas sem fechar os olhos para suas falhas e precariedades que, com prudência e realismo, com poucas décadas de existência, possui órgãos e conselhos competentes que tiveram a capacidade de se modificar ao longo do tempo, sinal de uma profunda vontade de fazer o melhor. Dessa forma, a Pós-Graduação em Educação Física no Brasil constrói, dia a dia, sua trajetória.

1.4 A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO E SUA VINCULAÇÃO COMO PARTE INTEGRANTE DA SOCIEDADE: AS LINHAS DE PESQUISA DOS PROGRAMAS DE PÓS--GRADUAÇÃO

Os programas de Pós-Graduação são considerados espaços privilegiados para o desenvolvimento da pesquisa, o que desafia a necessidade de refletir sobre a produção do conhecimento na Região Sul.

No Estado do Rio Grande do Sul, na UFSM, em 1979, foi autorizado o primeiro Programa de Pós-Graduação da Região Sul. Isso ocorreu justamente num período em que a Educação Física era usada como propaganda do governo militar, com intuito de aumentar a base da pirâmide e ampliar o número de praticantes do desporto de alto rendimento em termos de representação nacional e internacional. Assim, a pesquisa científica se apoiava na crença da

objetividade, da imparcialidade e da neutralidade do pesquisador com o uso de métodos quantitativos.

Para Souza e Silva (2005, p.51), [...] era necessário definir e regulamentar espaços para a produção científica.

Nesse contexto, foi preciso que a Educação Física demonstrasse que não apenas fazia uso de conhecimentos científicos, e sim era capaz de produzir ciência. Nada mais justo que tivesse seus espaços de produção científica garantidos. Essas reivindicações encontraram eco em um momento em que o esporte é fortemente utilizado pelo governo militar, como *marketing* emblemático do Brasil como potência mundial do futuro.

No Programa de Pós-Graduação em Educação Física da UFSM, conforme dados obtidos por meio da secretaria do curso, o doutorado foi criado em 1991. O quadro atual do programa apresenta as seguintes áreas: Atividade Física, Desempenho Motor e Saúde, organizado nas Linhas de Pesquisa “Atividade Física e Saúde” e “Desempenho Motor”; Educação Física Escolar, organizado nas Linhas de Pesquisa “Formação Profissional e os saberes docentes em Educação Física Escolar”, “Pedagogia e Didática na Educação Física Escolar e Temas transversais à Educação Física Escolar”.

Após analisar a amostragem das pesquisas, percebe-se um predomínio da área de atividade Física, Desempenho Motor e Saúde. Entre os temas investigados, temos “Crescimento físico e aptidão física relacionada à saúde em adolescentes rurais e urbanos”; “Desenvolvimento e Validação de Modelos Matemáticos para Estimar a Massa Corporal Magra em Meninos de 12 a 14 anos por densimetria e Impedância Bioelétrica”; “Análise Cinemática da Corrida entre as Barreiras e da Passagem da Barreira nos 110m;” “A dança Enquanto Contexto de Desenvolvimento de Meninas Adolescentes”; “Antropometria, Aptidão Física Relacionada à Saúde e Gordura Corporal de Escolares Masculinos, de 8 a 10 anos de Idade, do Município de São Luiz Gonzaga-RS”.

A área da Educação Física Escolar possui as seguintes Linhas de Pesquisa: Formação Profissional e os Saberes Docentes em Educação Física Escolar; Pedagogia e Didática na Educação Física Escolar, Temas transversais à Educação Física Escolar. A que apresenta um número inferior de Pesquisas são as que focam as questões referentes à Educação Física Escolar. Conforme temáticas que foram realizadas são as seguintes: Educação Física e

Currículo: O Planejamento Curricular nas Escolas Públicas Municipais do Bairro Camobi; Processo de comunicação entre o movimento do corpo cênico e da Educação Física.

O programa apresenta, quanto à organização das áreas e dos grupos de pesquisas, uma forte tendência às pesquisas voltadas para as questões da saúde, atividade física e motora e um número reduzido de estudos para a formação do profissional para atuar na docência na Educação Básica. Na forma de organização do programa percebe-se a prioridade em atender à demanda do setor empresarial com uma proposta baseada em conhecimentos para formar profissionais com o domínio específico e adequação para atuar no mercado de trabalho. “Entretanto, as Universidades, com seus cursos da maneira como estão estruturados parecem responder apenas ao mercado de trabalho [...]”(CHAVES; SÁNCHEZ GAMBOA; TAFFAREL, 2011, p.123).

Em contrapartida, em 2002, o Estado do Rio Grande do Sul perdeu um dos principais programas de Pós-Graduação: o de Ciências do Movimento Humano, da UFSM, que foi descredenciado pela CAPES. Na conjuntura atual, é importante investigar as relações entre elementos da estrutura e das políticas educacionais que, por sua vez, refletem-se dialeticamente na organização dos programas e nas Universidades. (CHAVES; SÁNCHEZ GAMBOA; TAFFAREL, 2011). “Por exemplo, é importante evidenciar o papel que os investimentos e financiamentos desempenham na realização de planos, projetos programas, finalidades, objetivos e meta educacionais [...]” (CHAVES; SÁNCHEZ GAMBOA; TAFFAREL, 2011, p.199-200).

Em 2006, na Univesridade Federal de Pelotas (RS), foi criado um novo programa de Pós-Graduação *stricto sensu*: o Mestrado acadêmico em Educação Física. Conforme a organização, a área de concentração ficou assim distribuída: Atividade Física, Saúde, Esporte e Escola. E conta, atualmente, com quatro linhas de pesquisa: Atividade Física, Escola e Sociedade; Atividade Física, Nutrição e Saúde; Memória, Corpo, Esporte e Formação Profissional; Aprendizagem, Desenvolvimento, Formação e Currículo.

As pesquisas do programa ficaram assim distribuídas, conforme organização nas Linhas de Pesquisa: na linha de Atividade Física, Nutrição e Saúde, temos: “O estudo Frequência de Hábitos Alimentares Saudáveis em Adolescentes do Ensino Médio de Pelotas/RS”; na Atividade Física, Escola e Sociedade, “Ambiente Percebido, o suporte social e atividade física em adultos: um estudo populacional no Brasil” e “Método situacional e sua

influência no conhecimento tático processual de escolares”. Conforme organização da área de concentração e linhas de Pesquisas constatou-se a predominância de estudos voltados para a Atividade Física e Saúde, orientados pela abordagem Empírico-Analítica.

Segundo parecer da avaliação trienal realizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior de 2007 a 2009, o Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas-RS teve seu mestrado iniciado em 2007, um programa de mestrado em consolidação.

O Programa possui uma área de concentração denominada "Atividade Física, Esporte e Escola.” As linhas de Pesquisas apresentam boa relação com as disciplinas existentes no Programa (CAPES, 2007-2009). No entanto, são muito abrangentes e devem ser redimensionadas com o intuito de aumentar a coerência interna entre área de concentração, as linhas de Pesquisa e os projetos de pesquisa. Continuando, a comissão de avaliação detectou que o número de créditos em disciplinas obrigatórias (30) é muito alto, necessitando uma readequação da carga horária docente e discente. O número de créditos atribuídos à dissertação de mestrado é baixo e necessita readequação para melhor dedicação à pesquisa. Os relatos concretos apresentados da realidade avaliada mostram as dificuldades enfrentadas para o desenvolvimento de uma proposta de trabalho, e isso pode ser verificado no relato apresentando pela comissão avaliadora. (CHAVES; SÁNCHEZ GAMBOA; TAFFAREL, 2011).

O Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano (PPGCMH), Mestrado da UFRGS, foi implantando em 22 de agosto de 1988. O Doutorado foi criado no segundo semestre de 1999 e foi denominado Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Mestrado e Doutorado, sendo que a primeira turma do doutorado ingressou em março/2000.

O programa de Pós-Graduação em Ciência do Movimento Humano (PPGCMH), segundo a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior em sua avaliação trienal realizada referente ao período de 2007 a 2009, foi organizado em duas áreas de concentração: Movimento Humano, Cultura e Educação e Movimento Humano, Saúde e Performance. As áreas contemplam seis linhas de pesquisa: Representações sociais do movimento humano, Formação de professores e prática pedagógica, Atividade física e saúde, Atividade física e performance, Neuromecânica do movimento humano e Desenvolvimento da

coordenação e do controle motor. Há coerência interna entre áreas de concentração e linhas de pesquisas e entre os 18 Grupos de Pesquisa organizados e os projetos de pesquisas, o que favorece o alcance do objetivo do PPGCMH no que se refere à produção do conhecimento e à formação de pessoal qualificado para o exercício das atividades de ensino e de desenvolvimento científico e tecnológico, no âmbito das Ciências do Movimento Humano. As alterações realizadas no regimento interno e na estrutura curricular durante o triênio proporcionaram maior consistência à proposta, cujas disciplinas ofertadas possibilitam a necessidade de fundamentação teórico-metodológica e a formação didática pedagógica. Nesse programa, após analisadas as pesquisas, apresentaram o predomínio das linhas de Pesquisas em Atividade Física e Saúde, Atividade Física e Performance, Neuromecânica do Movimento Humano, Desenvolvimento da Coordenação e do controle motor, pertencentes a áreas de concentração de Movimento Humano, Saúde e Performances. Elas são seguidas pelas linhas de pesquisa em Representações Sociais do movimento Humano, Formação de professores e Prática Pedagógica, pertencentes às áreas de concentração Movimento Humano, Cultura e Educação.

O Programa abriga uma proposta de doutorado que ampliou a produção de artigos em periódicos indexados internacionalmente e a distribuição da produção intelectual se apresenta equilibrada entre os docentes permanentes. Percebe-se uma melhoria nas publicações de livros voltados para Educação Física no ensino fundamental e médio, bem como na inserção de docentes e discentes atuando na definição de políticas estaduais e nacionais de formação inicial. Além disso, constata-se a importante contribuição na formação de recursos humanos qualificados para formular políticas culturais, atuar na gestão pública e também na nucleação de grupos de pesquisa da área. (CAPES-2007-2009).

Para Chaves; Sánchez Gamboa; Taffarel, (2011, p.187),

a produção do conhecimento tem uma orientação e interesse norteador: o desenvolvimento de iniciativas em busca da integração Ensino-Pesquisa-Extensão, de relevância social, como a efetivação da participação popular na gestão pública e articulação orgânica dos setores como saúde, habitação, educação, cultura, transporte, ciência & tecnologia, a interdisciplinaridade na formação acadêmica, na produção de conhecimento e nos projetos de extensão universitária [...].

Procurando trabalhar de forma articulada Ensino, Pesquisa e Extensão, buscou expandir, os cursos de pós-graduação. Nesse cenário, o Centro de Desportos, por meio do Departamento de Educação Física, em março de 1996 iniciou o Programa de Mestrado e, no ano de 2005, o de Doutorado. Em parecer da avaliação trienal realizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, de 2007 a 2009, o Programa de Pós-Graduação em Educação Física apresenta três Áreas de Concentração: Atividade Física relacionada à Saúde, Cineantropometria e Desempenho Humano e Teoria e Prática Pedagógica em Educação Física. As linhas de Pesquisa estão assim definidas: Processos e Programas de Promoção da Atividade Física, Educação Física, Condições de Vida e Saúde, Teorias sobre o Corpo, Movimento Humano, Esportes e Lazer, Teorias Pedagógicas e Didáticas do Ensino da Educação Física, Estudo da Inter-relação Morfologia e Função. A proposta curricular é adequada, demonstrando bases epistemológicas e metodológicas claras e apropriadas aos objetivos do Programa. Além disso, observa-se coerência entre as Áreas de Concentração, as Linhas de Pesquisas e os Projetos Desenvolvidos. O programa está consolidado e apresenta maturidade acadêmica, o que pode ser verificado pela aprovação do Curso de Doutorado, do aumento da produção científica e da média de titulação de discentes.

Em 2006, com a implantação do doutorado, ocorreram investimentos com relação ao ajuste de Linhas de Pesquisa, à interação com a graduação, à oferta de disciplinas, ao desenvolvimento de projetos de pesquisa, à intensificação de ações de mobilidade estudantil com outros programas, entre outros. No seu desenvolvimento estratégico, prevê metas que objetivam ampliar e consolidar intercâmbios nacionais e internacionais. (CAPES, 2007-2009).

Em relação à produção do conhecimento do programa, após resultado da pesquisa, observamos um predomínio das linhas de Pesquisa pertencentes a áreas de concentração em Atividade Física Relacionada à Saúde: “Processos e Programas de Promoção da Atividade Física”, “Educação Física, Condições de Vida e Saúde”; à área de Cineantropometria e Desempenho Humano: “Interação Exercício Físico, Aptidão Física e Desempenho no Esporte e no Trabalho” e “Estudo da Inter-relação Morfologia e Função” e à área de Teoria e Prática Pedagógica em Educação Física: “Teorias sobre o Corpo, Movimento Humano, Esportes e Lazer” e “Teorias Pedagógicas e Didáticas do Ensino da Educação Física”.

O programa apresenta um quadro constituído por docentes permanentes e colaboradores. Todos têm vínculo com a instituição, e sua maioria apresenta atuação adequada

à Área Concentração e às Linhas de Pesquisa, envolvimento em atividades de ensino, pesquisa, extensão e orientação, demonstrando comprometimento com suas diferentes atividades. Obtiveram pelo menos um financiamento ao longo do triênio e seis são bolsistas Produtividade Pesquisa do CNPq. Totalizando 35% dos docentes permanentes, capta recursos por meio de financiamentos via PNPd, PROCAD e MINTER e, durante o triênio, cinco docentes receberam estudantes de pós-doutoramento. (CAPES, 2007-2009).

Os anos 90 para o Estado de Santa Catarina foram importantes. Foi nesse período que teve início o Programa de Mestrado em Ciências do Movimento Humano, na Universidade do Estado de Santa Catarina, o qual passou por avaliação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que, recomendado em 2000, obteve conceito quatro neste triênio. O Doutorado obteve aprovação e recomendação na CAPES em 2008, tendo iniciado seu funcionamento em 2009 com o ingresso de sete doutorandos.

Segundo dados evidenciados no parecer da avaliação trienal (2007-2009) realizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, o Programa de Ciências do Movimento Humano está baseado em uma única área de concentração, denominada "Estudos Biocomportamentais do Movimento Humano", composta pelas seguintes linhas de pesquisa: "Biomecânica", "Desenvolvimento Humano" e "Atividade Física e Saúde".

Ainda que o número de linhas de pesquisa seja compatível com a dimensão do corpo docente, existe dificuldade em compreender a organização das linhas pesquisa. Percebe-se que se confunde uma ferramenta de análise com o escopo da área de estudo de determinadas linhas de pesquisa. As Linhas de pesquisa devem estar baseadas nos fenômenos a serem estudados e não nas ferramentas ou meios empregados para essa finalidade. Logo, expressivo número de projetos alocados em uma determinada linha tem objeto de análise claramente definido em outras linhas ou encontram-se em evidente sobreposição. Isso põe em dúvida a concepção dos marcos epistemológicos do programa. Em outros casos, projetos que versam sobre "performance esportiva/física" têm sido alocados em uma linha cujo objetivo é analisar "morfofuncionalidade e saúde" e impõe conflito entre os conceitos de Atividade Física orientada à Saúde e Performance Física/Esportiva. Tal recomendação foi feita nas visitas apresentadas ao programa pela Comissão de Avaliação, mas tem sido sistematicamente desconsideradas pelo programa. Os programas de Pós-Graduação devem apresentar uma

concepção de ciência sustentada na pesquisa, que podem responder às expectativas que ela suscita para fatores de mudança e de progresso na sociedade. (UNESCO, 2010).

Em relação às dissertações e teses no referido programa, a amostragem analisada demonstra o predomínio das linhas de pesquisas que “Estuda os componentes do desempenho esportivo voltados à melhora do rendimento”, “Estuda as implicações da atividade física na promoção, prevenção e manutenção da saúde e da qualidade de vida” e que “Estuda os aspectos motores, cognitivos, de crescimento e de desenvolvimento que compõem os processos de aprendizagem e controle de habilidades motoras”. Estão vinculadas a uma única área de concentração em estudos biocomportamentais do movimento humano tanto no mestrado quanto no doutorado.

Os resultados da produção do conhecimento para Taffarel, em um coletivo

[...], solidário, com unidade teórico metodológica, defendendo a alteração da base técnica de produção do conhecimento científico com ênfase nas articulações educação básica - graduação-pós-graduação e universidade-sociedade, enquanto política científica para a Educação Física/Ciências do Esporte. (2007, p.63).

O programa de Pós-Graduação em Educação Física da UFPR, após a criação do Mestrado e autorizado o Doutorado em Educação Física em 2008, iniciou a seleção dos doutorandos em Educação Física. Encontra-se organizado em uma área de concentração denominada "Exercício e Esporte", e conta atualmente com as linhas de pesquisa: Comportamento Motor, Atividade Física e Saúde, Fisiologia da Performance e Sociologia para o Esporte e o Lazer. Os eixos temáticos refletem a vocação teórico-metodológica, bem como as especificidades das atividades de pesquisa orientadas a partir das linhas de pesquisa abrangem as disciplinas existentes, mostrando que existe uma relação e coerência com a área de concentração. (CAPES, 2007-2009). A matriz curricular apresenta um rol de disciplinas que assegura uma formação sólida em ciência e método, assim como no treinamento da atividade de docência. De maneira geral, observa-se uma boa articulação entre as linhas de pesquisa e as disciplinas. (CAPES, 2007-2009).

As linhas de pesquisas foram organizadas conforme amostragem apresentada; há o predomínio da linha de pesquisa em “Atividade Física”, seguida da linha de pesquisa em “Saúde, Fisiologia da Performance”; na sequência a linha de pesquisa em “Comportamento Motor” e finalizando com a linha de pesquisa em” Sociologia para o Esporte e o Lazer”.

Percebe-se, então, que as linhas de pesquisa ainda continuam priorizando as concepções tecnicistas e funcionalistas.

O Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Estadual de Londrina e o Departamento de Educação Física da Universidade Estadual Maringá tem, incessantemente, buscado esforços na formação acadêmica em nível de Pós-Graduação. Por perceber a necessidade de atender à demanda na formação docente e na pesquisa nesta importante região, um grupo de docentes das respectivas Universidades se reuniu e construiu uma proposta que, no ano de 2005, a CAPES recomendou o Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física, no âmbito de mestrado e o doutorado em 2010.

Na avaliação trienal (2007-2009) realizada no Programa de Pós-graduação *Stricto-Sensu*, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior identificou uma área de concentração denominada “Estudos do Movimento Humano”, à qual estão agregadas as linhas de pesquisa “Aquisição e Desempenho de Habilidades Motoras”, “Aspectos Fisiológicos do Exercício Físico”, “Atividade Física Relacionada à Saúde”. Em 2008, foi criada uma nova linha de pesquisa denominada “Formação e Intervenção em Educação Física” para atender às necessidades em relação às questões socioculturais e pedagógicas. Nos dois últimos anos do triênio, o programa cadastrou 12 projetos de pesquisa isolados, os quais não estão em nenhuma linha de pesquisa. Em visita recente realizada pela CAPES, foi detectado que o programa está rediscutindo os aspectos epistemológicos que o norteiam.

Na perspectiva de superar a concepção fragmentada de ciências, propomos com matriz científica para a formação de professores a história do homem e sua relação com a natureza, dos homens entre si e consigo mesmo [...], da primeira pergunta ontológica para a compreensão do ser humano como homem torna-se homem e como se dá o conhecimento? (TAFFAREL, et al., 2007, p.45).

A produção do conhecimento no programa corresponde à amostra das pesquisas e ficaram assim distribuídas, de acordo com sua linha de pesquisa: “Fatores Psicossociais e Motores Relacionados ao Desempenho Humano”; “Estudo da influência de um Programa Centrado na Dança de Salão sobre o Desempenho Motor de Escolares de 8 a 10 anos de idade”; “Validação de Equações Antropométricas para a estimativa da massa Muscular e da Gordura Corporal Relativa a Partir de Absortometria Radiológica de Dupla Energia em Universitários do Sexo Masculino” e o estudo que realizou a “Tradução, Adaptação

Transcultural e propriedades Psicométricas do *Youth Risk Behavior Survey Questionnaire* Versão 2007”. As duas últimas pesquisas feitas foram orientadas pela tendência Empírico-Analítica. Já a “A responsabilidade profissional em Educação Física escolar: o ponto de vista dos professores realizada pela linha de pesquisa Trabalho e formação em Educação Física” foi classificada como tendência Fenomenológicos-Hermenêutica. As linhas de pesquisas analisadas dão prioridade as tendências empírico-analíticas e as técnicas quantitativas.

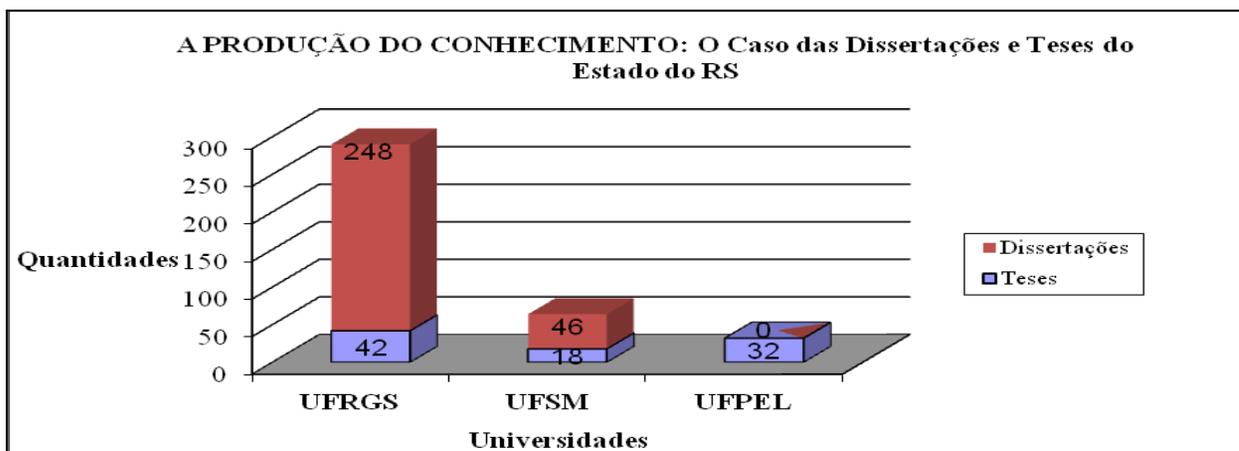
1.5 AS PESQUISAS PRODUZIDAS NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS NA REGIÃO SUL DO BRASIL, REFERENTE AO PERÍODO DE 2000 A 2010

Entretanto, a partir de 1979, começaram a surgir os primeiros programas de Pós-Graduação na região, que vêm contribuindo para os avanços na área de Educação Física. A tabela III abaixo demonstra o período de início e como se desenvolveu a produção na Pós-Graduação na Região Sul do Brasil de 2000 a 2010.

A PRODUÇÃO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA REGIÃO SUL DO BRASIL, PERÍODO DE 2000 A 2010. TABELA III

Programas	Período de início dos Programas Dissertações defendidas de 2000 a 2010			
	Mestrado	Doutorado	Teses defendidas de 2000 a 2010	
UFSM	1979	1991	46	18
UFRGS	1989	1999	248	42
UFPEL	2007	x	32	x
UFSC	1996	2005	245	5
UDESC	1997	2009	232	x
UFPR	2002	2007	176	x
UEL/UEM	2006	2011	46	x
SUBTOTAL			1.025	65
TOTAL GERAL:		1.025 dissertações+65 teses= 1.090		

Após as etapas desenvolvidas neste estudo, apresento os resultados do mapeamento da produção do conhecimento. No gráfico I abaixo ilustro os dados relativos à produção das pesquisas no Estado do Rio Grande do Sul período de 2000 a 2010.



Identifico um número pouco expressivo em relação à produção do conhecimento no período de 2000 a 2010. O baixo índice da produção é o reflexo da política nefasta adotada pelo neoliberalismo. O objetivo dessa prática foi o desmantelamento do quadro de pesquisadores e, assim, comprometendo a produção das pesquisas. Diante dessa situação, ocorreu o descredenciamento, em 2002, do programa de Ciências do Movimento Humano. Para Taffarel (2007), nesse período, dois dos principais programas de Mestrado em Educação Física no Brasil- o da Universidade Federal do Rio de Janeiro e da Universidade Federal de Santa Maria - foram descredenciados por não atenderem aos critérios mínimos adotados pela Coordenação de aperfeiçoamento de Nível Superior.

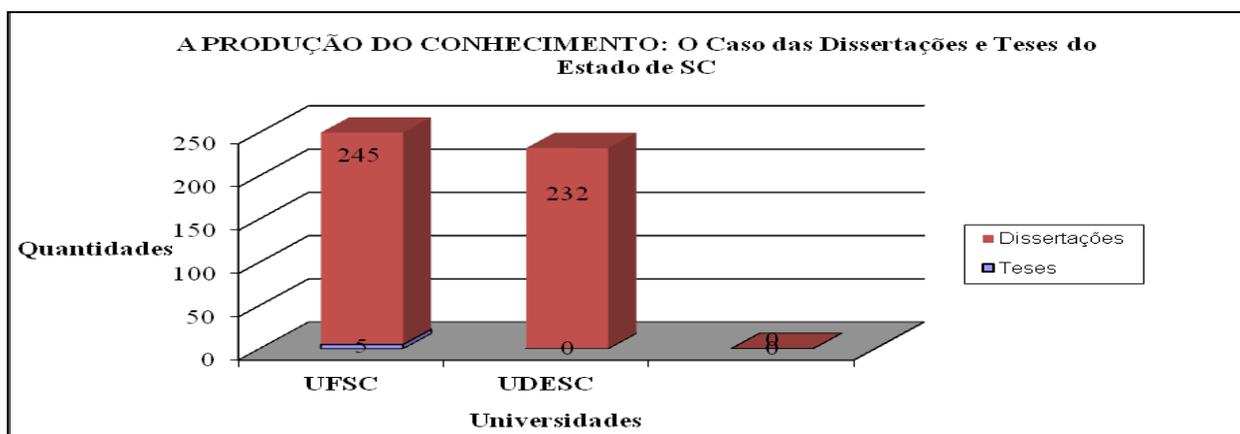
Os indicadores apresentados no gráfico I são referentes ao número expressivo de pesquisas produzidas de campo de mestrado e doutorado no Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano (PPGCMH), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Os dados relatados são frutos do trabalho realizado pelos docentes, discentes e complementado pelas condições dos laboratórios e a organização dos grupos de pesquisas, que atualmente conta com dezoito. “Estes últimos detêm, de um lado, a responsabilidade de fazer cumprir as demandas da Capes.” (FONSECA; OLIVEIRA, 2010, p.125).

A Universidade Federal do Rio Grande Sul, por meio do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, realizou convênio com a Universidade de São Paulo e Universidade do Porto, com objetivo de promover a mobilidade acadêmica em cursos de doutoramento e reconhecer as atividades acadêmicas desenvolvidas nas respectivas Universidades. Na ótica do produtivismo, os programas precisam estar atentos para as

recomendações da Comissão da CAPES, que apontam os critérios gerais que balizam a pós-graduação no Brasil. (TAFFAREL, 2007).

Os dados sobre a produção do conhecimento, relativos ao Programa de Pós-graduação - Mestrado acadêmico em Educação Física da Escola Superior de Educação Física, da Universidade Federal de Pelotas, a partir do início do programa, são representativos em face da forma como está organizado o programa. As áreas de concentração e Linhas de Pesquisa estão assim distribuídas: Atividade Física, Saúde e Desempenho; Atividade Física e Saúde e Atividade Física e Desempenho. Educação Física, Ciências Sociais e Humanas: e nas seguintes linhas de pesquisa, Memória, cultura e sociedade; Aprendizagem motora e desenvolvimento; Escola, formação e trabalho. “As especificidades da produção poderão revelar limites e entraves para o desenvolvimento da área, mas também revelar possibilidades de novas características, atendendo às condições da região [...]” (CHAVES; SÁNCHEZ GAMBOA, 2011, p. 24).

No gráfico II ilustro os dados relativos à produção das pesquisas no Estado do de Santa Catarina período de 2000 a 2010.



Como podemos perceber, há uma semelhança na produção do conhecimento entre os programas da Universidade Federal de Santa Catarina e Universidade do Estado de Santa Catarina.

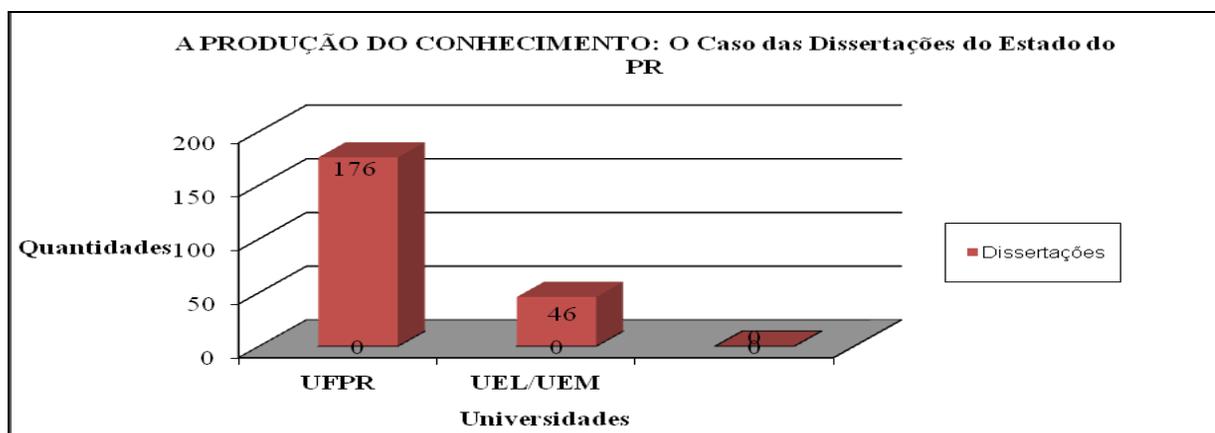
O Programa de Mestrado no Estado de Santa Catarina em 1996, iniciou a produção do conhecimento e, o Doutorado em Educação Física na UFSC, em 2005, o primeiro no estado aprovado pela Resolução 027/CEP/UFSC. Tem linhas de pesquisa já consolidadas e já foram

realizados estudos sobre a produção científica em Educação Física. Isso depende de uma formação teórica sólida, de abertura metodológica, de rigor, de vontade e de determinação política. (TAFFAREL, 2007).

O programa de Mestrado Ciências do Movimento Humano foi avaliado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), sendo aprovado e recomendado em 2000 e obtendo conceito 4 na última avaliação trienal. O Doutorado obteve aprovação e recomendação na CAPES em 2008. Iniciando seu funcionamento em 2009, tem como área de concentração Estudos Biocomportamentais do Movimento Humano, com as seguintes linhas de pesquisa: “Atividade Física e Saúde”, “Comportamento Motor” e “Desempenho no Esporte”.

Em 2010, o programa passou por avaliação; em 2011, não foram oferecidas vagas para o doutorado devido à nota obtida na última avaliação. De acordo com Tani (2000) isso requer, em nível individual, uma disponibilidade para lutar por um projeto coletivo e, em nível institucional, um espírito cooperativo desprovido de vaidades.

No gráfico III apresento os dados relativos à produção das pesquisas no Estado do Paraná período de 2000 a 2010.



O gráfico III demonstra os resultados apresentados pelo programa da Universidade Federal do Paraná, o qual foi o primeiro programa criado no estado e que tem contribuído para a formação de pesquisadores. Conforme os dados do Programa da UFPR, a produção do conhecimento apresenta um número superior de pesquisas realizadas em relação ao programa

da Universidade Estadual de Londrina e Maringá. Para Tani (2000), os programas têm novos desafios, tais como a consolidação dos programas já criados e a busca contínua pela qualidade.

O mestrado do Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física da Universidade Estadual de Londrina e Universidade Estadual de Maringá foi aprovado, no âmbito da CAPES, em 2005 e o doutorado em 2010. Isso justifica a relação da baixa produção apresentada até o momento em relação à Universidade Federal do Paraná. “A implantação de novos programas de pós-graduação para diminuir desequilíbrios regionais implica, necessariamente, certa ousadia e, especialmente, otimização de recursos humanos.” (TANI, 2008, p. 88).

As avaliações adotadas pela CAPES referente à produção conhecimento e a expansão adotada pela Pós-Graduação tem se orientado por dados que permitem a comparação com outros países onde são adotados ranking e têm recebido críticas contundentes dos meios acadêmicos brasileiros.

Os trabalhos empíricos que se dedicam a investigar as repercussões da produtividade da pós-graduação confirmam que os critérios para medir a qualidade dos cursos se pautam por um paradigma modelador que não permite a construção de alternativas que levem em conta a especificidade de cada grande área científica, de cada programa e das diferentes regiões geográficas do país. (FONSECA; OLIVEIRA, 2010, p.124).

Os estudos acima apontados sinalizam a necessidade de pesquisas que possam explicitar a trajetória da Pós-Graduação na região e análises críticas nessa área, as quais necessitam ser ampliadas. “[...] As condições neste começo de século são propícias, se contarmos com acesso a essa produção e com as iniciativas de sistematização e divulgação da produção científica na Educação Física e Esportes [...]” (CHAVES; SÁNCHEZ GAMBOA 2011, p. 23).

Os programas de Pós-Graduação, neste século, em relação ao plano teórico e epistemológico, precisam assumir o desafio da relação teoria e prática [...] “do dia a dia para que ele não reduza ao ativismo pedagógico ou ao voluntarismo político e ainda como romper com a teorização academicista?” (TAFFAREL; LACKS; JÚNIOR, 2011, p.117).

No presente capítulo deste estudo, aponto que nos cursos Pós-Graduação em Educação Física das Universidades Públicas da Região Sul, ocorre o predomínio das Linhas de pesquisas que privilegiam a concepção dualista de homem, com objetivo voltado para a saúde,

alto rendimento das habilidades motora e estética. “A ciência e técnica, então dissociadas de julgamento de valor, perderam seu sentido de libertar a humanidade da ignorância e do sofrimento, tornando-se ao mesmo tempo, uma expressão da capacidade espiritual e criativa do homem um instrumento de sua dominação e opressão.” (GONÇALVES, 1994, p.27).

Identifico a existência de alguns obstáculos, principalmente com a adoção das políticas Neoliberais que foram implementadas de forma efetiva no governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso. Nos cursos de Pós-Graduação em Educação Física, na Região Sul, percebemos a necessidade proporcionar um maior tempo de permanência para a pesquisa, ter professores com um número menor de orientandos, consolidar as linhas de pesquisas, criar novos programas para atender às regiões que ainda não foram atendidas, bem como rever a política produtivista adotada pela CAPES. Nas políticas recentes implementadas nos Planos Nacionais de Pós-Graduação 2005-2010/2011/2020, não podemos deixar de reconhecer que ocorreram avanços, mas que ainda são tímidas, visto que também precisamos avançar com pesquisas voltadas principalmente para Educação Básica. É de responsabilidade da Instituição Formadora dos profissionais o compromisso com a construção teórica e as reflexões críticas na formação humana voltada ao desenvolvimento histórico da sociedade. Tanto teoria elaborada quanto as reflexões críticas devem ter como parâmetro a relação com a prática e serem orientadas pela Filosofia da práxis. (SÁNCHEZ VASQUEZ, 1977). A produção do conhecimento nos programas investigados apresenta predomínio das linhas de pesquisas que privilegiam estudos voltados para atividade Física, Saúde, Biomecânica, desempenho e desenvolvimento motor, priorizando as tendências Empírico-Analíticas.

O desafio são os programas de Pós-Graduação de universidades públicas assumirem-se como lócus adequado à formação, com uma sólida base teórica e epistemológica, no plano ético-político, na produção do conhecimento. [...] “Sem sólida base teórica e epistemológica reduz as possibilidades do educador de perceber a possibilidade de trabalhar na construção de uma sociedade alternativa.” (TAFFAREL; LACKS; JÚNIOR, 2011, p.116). “E isto decorre, provavelmente: da separação entre teoria e a prática política; da separação de dicotomia entre premissas teóricas das premissas programáticas; da utilização da práxis utilitária em detrimento da práxis revolucionária, onde não prevalece à crítica a práxis da humanidade” [...]. (Ibid, p.100).

No Brasil, ainda prevalecem as teorias antirrevolucionárias, mantendo a internalização da alienação humana (MÉSZÁROS, 2005). Ainda não ocorre, em nosso país, a universalização das práticas democráticas de forma efetiva, visto que os meios de comunicação em massa estimulam o individualismo, o competitivismo, o corpo belo (como padrão de beleza), a priorização do alto rendimento e a massificação do consumo.

CAPÍTULO II

EPISTEMOLOGIA

Para realizar os estudos anunciados e justificados, organizei no presente capítulo algumas bases para abordar os principais resultados de nossa análise dos programas de pós-graduação na região sul representadas nas pesquisas produzidas pelos alunos na forma de dissertações e teses. Essas bases têm sua caracterização na Epistemologia, que permite sistematizar a ciência de modo geral e possibilita análises mais rigorosas sobre a produção Científica.

2.1 ALGUNS CONCEITOS DE EPISTEMOLOGIA

O termo epistemologia surgiu em 1854, usado por Ferrier como oposição ao termo ‘ontologia’. Aparece em 1906, nos dicionários franceses, no suplemento *Larrousse ilustrado*⁷ (BLANCHÉ, 1975, p. 9).

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. (BUNGE, 1973).

A epistemologia é uma palavra que designa a filosofia das ciências, porém com um sentido mais preciso. “Não é uma teoria geral do saber ou teoria do conhecimento que seria objeto da gnosiologia, nem é um estudo dos métodos científicos que seria objeto da metodologia, mas é parte da filosofia que se ocupa especialmente do estudo crítico das ciências” [...]. (SÁNCHEZ GAMBOA, 2007, p.27).

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 e não havia uma clara distinção de disciplinas ou departamentos. Em Platão e Aristóteles, pode-se

⁷ Segundo, em sua obra *Epistemologia da pesquisa em educação*, o termo aparece em 1886. Porém, tal informação não interfere no desenvolvimento do trabalho.

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 esse rompimento entre filosofia e ciência:

Nos seus primórdios a Filosofia não se dividia em ontologia (doutrina do ser), gnosiologia (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 teoria do conhecimento científico já nasce altamente ligada à tradição positivista (Ibid.; p. 11), 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. Após Kant, a teoria do conhecimento foi desaparecendo, já que filosofia e ciência se afastavam cada vez mais. Assim, a teoria do conhecimento foi se reduzindo paulatinamente à teoria da ciência, “com o conseqüente encastelamento da Filosofia, seja num saber absoluto, seja num saber existencial, oferecendo substitutos totalizantes à margem das ciências.” (Ibid.; p.11), mas Müller (1981, p.13) argumenta que:

Em ambos os casos tanto na redução da Teoria do Conhecimento à Teoria da Ciência, quanto na redução da própria Filosofia ao saber absoluto ou existencial, desaparecem a dimensão da Teoria do Conhecimento e as condições de validade do conhecimento científico.

Contudo, 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 (1996, p.12) explicita 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 (o conhecimento científico), anula essa distinção, pois ela desaparece quando o gênero se encontra reduzido a uma única espécie. [...] reservam ao conhecimento científico o nome de conhecimento, sendo tudo o mais considerado como especulação, metafísica ou jogo verbal sem significação cognitiva.

Habermas (1982) concorda que essa redução da teoria do conhecimento à teoria da ciência é prejudicial à filosofia. Habermas propõe *a Teoria da Sociedade e a 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 (Ibid).

Embora seja possível encontrar protótipos de um estudo sobre a ciência desde a antiguidade, a epistemologia, com sua estrutura e missão específica, surge apenas após a modernidade. Por isso, afirma que

[...] embora contenham muitas notas de interesse para a epistemologia, nem o *Novum Organum* ou a Grande instauração das ciências de Bacon, nem o *Discurso do método* de Descartes, nem a Reforma do entendimento de Spinoza, nem a *Pesquisa da Verdade* de Malebranche podem ser consideradas obras de epistemologia, mesmo a título de esboço. Está-se um pouco mais próximo com o livro IV do *Ensaio sobre o entendimento humano* de Locke e, sobretudo com a resposta dada por Leibniz nos *Novos Ensaio*. (BLANCHÉ, 1975, p. 10).

Para Blanché (Ibid.), a obra *Discurso preliminar à* que melhor se enquadra como obra epistemológica, tendo como precursores o segundo volume da *Filosofia do Espírito humano*, de Dugald Stewart; o *Curso de filosofia positiva*, de Auguste Comte e o *Discurso preliminar ao estudo da filosofia natural*, de John Herschel. Mas as obras, segundo Blanché (Ibid.), que realmente podem ser do que se entende hoje por epistemologia são a de Bernardo Bolzano,

referente às ciências formais, matemáticas e lógicas; e a *Philosophy of the inductive sciences*, de William Whewell, referente às ciências da natureza. (Ibid., p.11).

Equivale à epistemologia literalmente, mas nem sempre se distingue de “Erkenntnistheorie” que significa teoria do conhecimento. Mas a “Wissenschaftslehre” de Bolzano possui um sentido mais preciso, referindo-se diretamente ao conhecimento científico, enquanto “Erkenntnistheorie” apresenta uma teoria do conhecimento geral, tendo um caráter mais filosófico.

Segundo Habermas (1982, p.115), “a teoria da ciência deixa de ser mera análise epistemológica dos princípios dos diversos saberes ou análise metodológica do sistema de procedimentos científicos, mas é posição filosófica da teoria do conhecimento enquanto teoria e metodologia”. Para Sánchez Gamboa (1996), a epistemologia se designa da filosofia das ciências com sentido mais preciso e, para Piaget, a epistemologia genética considera o conhecimento não como um estado, mas como um “processo genético estrutural”.

Segundo Piaget (1978), 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. Outra característica da Epistemologia Genética é que estes estudos são interdisciplinares, necessitando dos conhecimentos de outras áreas do saber de modo a que possam ser levados a contento: Epistemólogos da ciência específica, Matemáticos e Historiadores.

Bachelard (1989) 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 (1989), não é representação, mas ato. Não é contemplando, mas construindo, produzindo, retificando, criando que o espírito chega à verdade.

Lalande (1993) considera que a epistemologia não pode se reduzir nem à lógica, nem à metodologia e não é síntese ou antecipação das leis científicas, mas a abordagem crítica dos princípios e dos resultados das diversas ciências, com o objetivo de determinar sua origem lógica, seu valor e sua importância.

O uso do termo e mesmo os limites da disciplina sempre foi motivo de impasse entre muitos filósofos. Onde a tradição francesa utiliza “epistemologia”, por exemplo, a tradição anglo-saxônica empregaria “gnosologia”. Nos países socialistas, a abordagem Filosófica da Ciência era responsabilidade do Materialismo Dialético e o termo “epistemologia” não era usado frequentemente, visto que o estudo interdisciplinar das ciências pertencia à Cienciologia.

Para Bunge, (1973, p. 6), diversos pensadores, de Platão a Peirce, já haviam refletido epistemologicamente sobre ciência, mas foram Mach e Boltzmann que ocuparam primeiramente as cátedras de Epistemologia.

A epistemologia ou filosofia da ciência é o ramo da filosofia que estuda a pesquisa científica e seu produto, o conhecimento científico. Mera folha da árvore da filosofia meio século atrás, a Epistemologia tornou-se um ramo importante dela [...] A Epistemologia transformou-se em suma, numa área importante da filosofia, tanto conceptual quanto profissionalmente [...] Até meio século atrás a epistemologia não era mais que um capítulo da teoria do conhecimento ou gnosologia.

A epistemologia é então uma análise filosófico-científica sobre a pesquisa científica. Como reflexão sobre a ciência, a epistemologia torna-se metaciência. Essa definição surge após a criação dos termos metamatemática e metalógica. A metaciência determina diretamente o conhecimento científico, excluindo quaisquer outras possibilidades de conhecimento. É um estudo posterior à ciência, mas que a tem por objeto “e interrogando-se a um nível superior sobre os seus princípios, os seus fundamentos, as suas estruturas, as suas condições de validade, etc.” (Ibid, p. 13). Mas nem todo o retorno reflexivo aos princípios e aos métodos de uma ciência conduz a uma filosofia e nem toda metaciência é necessariamente filosófica (Ibid. p.25). Por isso, Blanché (Ibid, p.13) adverte como a epistemologia pode ser diferenciada da metaciência:

demonstrando a metaciência habitualmente um extremo cuidado em transportar para o seu domínio o estilo e as exigências de rigor da própria ciência e não podendo ser praticada senão por cientistas especializados, ao passo que a epistemologia se distancia muitas vezes um pouco mais em relação à ciência e conserva ainda, apesar dos seus esforços para o atenuar, um carácter filosófico mais ou menos marcado. (Ibid, p. 13).

Há diferentes escolas do pensamento na filosofia do método científico. O naturalismo metodológico mantém que a investigação científica deve aderir aos estudos empíricos e à verificação independente como processo para desenvolver e avaliar apropriadamente as explicações naturais de fenômenos observáveis. Desse modo, o naturalismo metodológico rejeita explicações sobrenaturais, argumentos de autoridade e estudos observacionais tendenciosos. O racionalismo crítico de Popper (1996), por outro lado, afirma que a observação não tendenciosa não é possível, e que a demarcação entre explicações naturais e sobrenaturais é arbitrária; no lugar desse critério, ela propõe a falseabilidade como o limite das teorias empíricas e falsificação como o método empírico universal. O racionalismo crítico argumenta a habilidade da ciência em aumentar o escopo do conhecimento testável. Ele propõe que a ciência deveria se contentar com a eliminação racional dos erros em suas teorias, não em buscar a sua verificação. O instrumentalismo rejeita o conceito de verdade e enfatiza apenas a utilização das teorias como instrumentos para explicar e prever fenômenos. (POPPER, 1996).

Habermas (1982, p. 90-91-115) 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. A outra face de tal restrição é a autonomização da lógica e da matemática em termos de ciências formais, de modo que doravante sua problemática basilar não mais será discutida em conjunto com o problema do conhecimento. Como metodologia da pesquisa, a teoria da ciência pressupõe a validade da lógica formal e da matemática. Enquanto ciências autóctones, estas estão isoladas, por sua vez, de uma dimensão na qual a gênese de suas operações fundamentais podem ser tematizadas de forma adequada.

“Pode-se dizer que a reflexão filosófica surge sempre a propósito das crises pelas quais passam as ciências. Essas crises são invariavelmente, resultantes de uma incapacidade metodológica de resolver problemas, que só serão ultrapassados com a invenção de um novo método” (BLANCHÉ, 1975, p. 28). E é por isso que a metodologia deve estar integrada ao estudo epistemológico.

Outro importante aspecto a ser abordado nesse trabalho é diferenciação, se possível, entre epistemologia e filosofia da ciência. Enquanto que para uns é tênue essa linha divisória, para outras é patente sua separação.

A epistemologia, como já dito, é reflexão sobre a pesquisa científica. Muitos pensadores identificam “reflexão” como reflexão filosófica, igualando então os termos “epistemologia” e “filosofia da ciência”. Por ser de um significado muito amplo, a filosofia da ciência pode ser também entendida como o todo da qual a epistemologia faz parte. Epistemologia é, então, uma ramificação, uma forma de praticar a filosofia da ciência.

Um dos autores de *Leituras sobre a filosofia da ciência*, Blanché (1975, p.13) identifica quatro maneiras de filosofar sobre a ciência:

O estudo das suas relações com o cientista e com a sociedade, o esforço para situar a ciência no conjunto dos valores humanos, as especulações que efectuam a partir dos resultados da ciência uma extrapolação para chegar ao que se chamou mais justamente a filosofia da natureza, e por fim a análise lógica da linguagem científica. (BLANCHÉ, 1975, p.13).

Para Lamar (1998, p.27), Thuillier aceita o termo “filosofia da ciência”, mas não acha prudente usá-lo, preferindo, assim, “epistemologia”, pois pode ser entendido como um “imperialismo da filosofia” ou uma imposição dos filósofos aos cientistas.

Outras correntes, como os positivistas, são radicais ao pretender uma separação completa de filosofia da ciência e epistemologia. Ao negar outras formas de conhecimento que não o científico, assumem uma posição antifilosófica e contra toda análise que não se reduza a uma análise científica.

Mas essa seção logo se mostra frágil por dois motivos principais: primeiramente é impossível questionar o que quer que seja sem que esse questionamento se torne, por uma via ou por outra, um questionamento filosófico. Sobre essa relação entre a filosofia e a ciência, em suas conexões, Habermas (1982 p. 17) já afirmava:

A filosofia preserva-se na ciência enquanto crítica [...]. A herança da filosofia transfere-se, muito mais, para a postura ideológico-crítica (sic), que determina o método de análise científica como tal. Mas fora da crítica não resta direito algum à Filosofia. Na medida em que a ciência do homem é crítica material do conhecimento, também a Filosofia, que fora, enquanto pura teoria do conhecimento, por ela mesma despojada de todos os conteúdos, recupera novamente, por via indireta, seu acesso aos problemas materiais.

Em segundo lugar, os neopositivistas, ao afirmar que a ciência deve ser estudada exclusivamente de acordo com suas próprias regras e por seus especialistas, não levaram em conta que existe “uma” ciência, mas “as” ciências, muitas delas com regras e métodos que pertencem só a elas. Se considerarmos tal teoria, deveremos então aceitar um número de epistemologias equivalentes ao número de ciências possíveis, umas sem quaisquer ligações com outras. A epistemologia se perderia, assim, em disciplinas que deveriam ser identificadas por outros termos que não esse.

Neste caso está Bachelard (1989), ao perceber que a resposta não estará nos extremos, mas no meio-termo. Ciente disso declara:

Aos filósofos reclamaremos o direito de nos servirmos de elementos filosóficos separados dos sistemas em que tiveram origem. [...] Pediremos também aos filósofos que rompam com a ambição de encontrar um único ponto de vista e um ponto de vista fixo para julgar no conjunto uma ciência [...]. (BACHELARD, 1989, p. 27).

Uma epistemologia que busca um método único para a análise das ciências, tão mutáveis como são, terá insucesso antes mesmo de começar. Mas não é apenas o aspecto filosófico dessa relação filosofia-ciência que deve ser reanalisada para que a epistemologia possa ser possível. Bachelard (Ibid, p. 128) continua:

Aos cientistas reclamaremos o direito de desviar por um instante a ciência do seu trabalho positivo, da sua vontade de objetividade para descobrir o que resta de subjetivo nos métodos mais severos. [...] parece-nos quase evidente que o espírito científico apareceria também ele numa verdadeira dispersão psicológica e, por consequência, uma dispersão filosófica, [...].

Porém, Habermas (1982), em sua obra “Conhecimento e Interesse”, apresenta um novo entendimento da Epistemologia para retroceder o divórcio entre ciência e filosofia determinado pelo positivismo. Em suas considerações, permite perceber o reconquistar do papel crítico da teoria do conhecimento e transferir para ciências a habilidade de autorreflexão e de introdução na totalidade social.

Segundo Sánchez Gamboa (2007, p. 67), no contexto da produção científica vem crescendo o interesse pela análise filosófica e os estudos epistemológicos.

Não somente pela necessidade de uma maior sustentação como ciência devido a sua crise de identidade, como novo campo epistemológico, mas como uma atividade que permite aprimorar os métodos e desenvolver categorias mais complexas necessárias à compreensão dos objetos específicos desse novo campo epistemológico.

2.2. ANÁLISE EPISTEMOLÓGICA

As concepções de epistemologia, acima explicitadas oferecem condições para a realização das análises da produção científica. A instrumentalização das categorias oferecidas pela epistemologia exige a organização de conceitos de forma que permitam sua aplicação prática na situação concreta de compreender a produção científica de teses e dissertações objeto deste estudo. Nesse sentido a análise epistemológica se desdobra em instrumentos que buscam, de forma estruturada, recuperar cada produto a ser analisado como uma totalidade. A categoria de paradigma como expressão de um esquema conceitual ajuda a organizar as partes que constituem a obra científica como um todo ou paradigma. Segundo Sánchez Gamboa, a construção de um instrumento de análise epistemológica, supõe a conceptualização de paradigma.

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. Por isso consideramos que a unidade básica da análise paradigmática corresponde à lógica de um processo de produção de conhecimentos presente em todo processo de investigação científica. (SÁNCHEZ GAMBOA, 2007, p. 68).

Toda a ciência é baseada em paradigmas e 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.

Foi Thomas S. Kuhn, que usou o termo paradigma em seu livro “A Estrutura das Revoluções Científicas”, publicado em 1962. Para o autor, paradigma pretende sugerir que certos exemplos da prática científica atual, tanto na teoria quanto na aplicação, estão ligados ao modelo conceitual de mundo dos quais surgem certas tradições de pesquisa. Em outras palavras, uma visão de realidade conectada a uma estrutura teórica aceita estabelece uma

forma de compreender e interpretar intelectualmente o mundo, segundo os princípios constantes do paradigma em vigor. Para Lamar (1998), a concepção “Kuhniana” da ciência no termo paradigma compreendida como modelo influencia o modo de agir dos cientistas. Para ele, incomensurabilidade é, às vezes, comparada a uma dificuldade de comunicação entre teorias, paradigmas ou visões de mundo.

Sobre esse assunto, é importante esclarecer o significado do termo “paradigma”:

Uma teoria científica após ter atingido o “status” de paradigma somente é considerada inválida quando existe uma alternativa disponível para substituí-la [...] Decidir rejeitar um paradigma é sempre decidir simultaneamente aceitar outro e o juízo que conduz a essa decisão envolve a comparação de ambos os paradigmas. (KUHN, 1994, p.108).

Esse conceito tem para Kuhn vários significados.

Pode-se entender como modelo do qual emanam tradições coerentes de investigação científica, como “fonte de instrumentos”, como “princípio organizador capaz de governar a própria percepção”, como um novo modo de ver e desvelar enigmas “permitindo ver seus componentes de uma nova forma”, como determinantes de grandes áreas de experiência. (SÁNCHEZ GAMBOA, 1996, p. 53).

Domingues (1986) é um dos pioneiros na pesquisa Educacional no Brasil, sobre a concepção “Kuhniana”- quando aborda sobre o histórico da pesquisa curricular- e apontou três enfoques básicos da pesquisa, de acordo com a sua ligação com os interesses humanos :técnico, consensual e emancipatório e classificou os paradigmas em técnico-linear, circular-consensual e dinâmico- dialógico.

Para Popper (1996), ciência progride por tentativa e erro, por conjecturas e refutações. Apenas as teorias mais adaptadas sobrevivem. Embora nunca se possa dizer com total segurança e certeza que uma teoria é verdadeira, pode-se confiantemente dizer que ela é a melhor disponível, que é a melhor do que qualquer coisa que veio antes.

O positivismo certamente tem papel fundamental no *status* que conquistou a ciência nos últimos tempos. Quiseram-lhe dar uma aura de religião, caindo no dogmatismo que tanto contestavam; mas, sem dúvida, 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 (Ibid), um dos filósofos da ciência mais respeitados, definiu teoria da ciência como um modelo matemático que descreve e codifica as observações feitas, identificando uma vasta série de fenômenos, alguns simplesmente postulados. Para o Filósofo Marxista Kopnin (1978), a ciência necessita de uma reflexão filosófica para responder aos interesses que comandam os processos e a utilização de seus resultados. Ninguém duvida de que a ciência é capaz de servir ao homem, mas ao mesmo tempo, de que é um fato o uso de seus resultados em detrimento da humanidade.

Partindo dessa perspectiva, Sánchez Gamboa (1996) considera que o conhecimento científico é complexo e multidimensional. Disso decorre a importância de um estudo multidisciplinar e a correspondente necessidade de métodos que permitam essa interdisciplinaridade e concebam a ciência como uma práxis histórico-social, determinada pelas condições materiais de sua produção. Sem dúvida um desses métodos é o dialético materialista.

Em relação às concepções de ciências que têm sido identificadas na produção científica, devemos considerar os estudos realizados por Sánchez Gamboa (1982, 1987, 1996, e 2008), o estudo realizado por Souza e Silva (1990, 1997) e por Chaves (2005). Os pesquisadores como Faria Jr (1991), Bracht (1990) e Beti (2002) têm contribuído com as abordagens teórico-metodológicas da Educação Física e das Ciências nos Esportes. Os pesquisadores citados analisaram a produção do conhecimento de docentes que atuam nos Cursos e Programas das Universidades Brasileiras.

2.3 TENDÊNCIAS EPISTEMOLÓGICAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Não é novo o fato de se pensar epistemologicamente sobre a educação. Os sofistas e Platão já tentavam fundamentar epistemologicamente⁸ a educação e a forma de ensino, o que poderia ser considerado como os primórdios da ciência da educação.

Partindo dos argumentos acima, na década de 70, sucedeu a implantação dos primeiros Programas de Pós-Graduação em Educação Física e, nas décadas de 80 e 90, novos

⁸ Lembramos aqui a ressalva no uso do termo ‘epistemologia’ na antiguidade, já descrito na página 1 deste trabalho.

cursos foram criados. Foi nesse período que aconteceu a expansão dos cursos, os quais concentraram sua ação no investimento, na pesquisa, na formação docente e na mão de obra qualificada. Foi quando também surgiram alguns questionamentos relativos à qualidade das tendências que orientaram as pesquisas nesse período, as suas relações com os momentos históricos das últimas décadas e como aconteceu a evolução dos pesquisadores. Os rumos que orientaram as tendências Epistemológicas na produção científica são de fundamental importância para a melhoria da qualidade da pesquisa científica na região sul e no Brasil, para os avanços da ciência e, principalmente, para o diagnóstico do impacto dessa produção na formação da sociedade.

Buscar resposta sobre os caminhos adotados pela pesquisa permite revelar os avanços, as conquistas, destacar suas lacunas, chamar atenção para as tendências que têm se destacado na produção do conhecimento, bem como identificar novas tendências teórico-metodológicas na pesquisa. Entre elas destacamos o estudo de Sánchez Gamboa (1996), o qual que identifica três tendências epistemológicas na pesquisa de educação. Para abordarmos no Brasil o tema da epistemologia na Educação e Educação Física usaremos sua linha de pensamento. As tendências encontradas na pesquisa de educação são as Empírico-Analíticas, as Crítico-Dialéticas e as Fenomenológico-Hermenêuticas. Vale ressaltar, no entanto, que tais tendências não são de forma alguma, modelos definitivos de análise epistemológica sobre educação ou estruturas de pensamento definidas e imutáveis.

Sobre essas tendências de pesquisa Chaves (2005, p. 27) nos explica que 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.

2.3.1 Tendência Empírico-Analítica

Um dos princípios básicos do positivismo de Augusto Comte é a busca da explicação dos fenômenos por meio das relações dos mesmos. Devido à importância da observação dos fatos, fica evidente relacionar a necessidade de uma teoria. Para atingir os objetivos, criaram-se instrumentos, elaboraram-se técnicas de amostragem, tratamentos estatísticos e estudos experimentais rigorosamente controlados. Comte sempre buscou a relação entre ciência e técnica e conseguiu implantar com sucesso no meio norte americano, lugar onde a técnica não foi considerada unicamente com mecânica e estatística, mas também com fins político. Este resultado influenciou a vida econômica e as questões políticas, sociais, educacionais e ambientais na América Latina e, principalmente, no Brasil.

As tendências de pesquisa Empírico-Analíticas têm pressupostos epistemológicos comuns, basicamente sob a influência do Positivismo e do neopositivismo. Atualmente, o enfoque epistemológico é o mais usado nas pesquisas na área de Educação Física na Região Sul.

Essa tendência se identifica pela análise de dados e tratamento quantitativos, de forma quase que exclusiva e seu desenvolvimento mais significativo foi nas ciências naturais e exatas, o que garante a objetividade dos dados obtidos. Tal comportamento epistemológico dá maior atenção aos autores clássicos do positivismo e da ciência analítica, que promove a neutralidade axiológica e a atitude de imparcialidade por parte do pesquisador e consideram o conceito de causa nas questões epistemológicas, como fundamental para a explicação científica. (LAMAR, 1998, p. 37).

O interesse humano ligado a essa tendência é o técnico de controle. Quando esse interesse é o que motiva a pesquisa, ela é planejada para controlar e manipular os objetos investigados por meio de processos também controlados e objetivados. (CHAVES, 2005, p.27).

Fundamentando os critérios de cientificidade no teste dos instrumentos de coleta e tratamento dos dados, busca-se o maior número de informações possíveis para obter o controle rigoroso das variáveis de formalizações matemáticas.

Segundo Sánchez Gamboa (1997), essa tendência é mais seguida na pesquisa educacional devido ao grande número de pesquisas que aplicavam os procedimentos indicados

nos manuais de pesquisa, sobretudo em forma de positivismo e funcionalismo. Essa orientação foi assegurada na formação de docentes com o auxílio da disciplina “metodologia da pesquisa científica”, que priorizavam as técnicas quantitativas fundamentadas no positivismo.

Por ser a tendência Empírico-Analítica a mais usada, torna-se também a mais criticada. Como sujeito e objeto se constituem mutuamente, torna-se difícil uma análise puramente quantitativa, incapaz de captar o real nas ciências humanas. Além do mais, o método de dividir e estudar leva à perda da capacidade de estudar o objeto em seu todo, em sua totalidade, além da mera junção de suas partes. Particularmente, na área de educação, a crítica é que, por esse método, os problemas educativos deixam de serem problemas já que passam a ser analisados, refletidos e compreendidos como problemas a serem resolvidos tecnicamente. (Lamar, 1998).

Para Lamar (Ibid), Alvarez Váldez (1992) defende que essa forte influência positivista na pesquisa da educação é inadequada, porque limita a explicação científica a um enfoque mecanicista, sem levar em conta a explicação não materialista; limita-a a uma explicação causal; limita o âmbito científico ao objetivo, entendendo por ele somente os fenômenos observáveis por qualquer observador; considera como entidades causais unicamente as que se acham no ambiente, com o qual o sujeito passa a ser organismo vazio, passivo e inerte; limita os dados da pesquisa a uma forma numérica, portanto, não leva em conta a possibilidade de achar dados qualitativos em forma linguística ou não numérica; exige replicação, quer dizer, demonstração da generalidade do fenômeno e, finalmente, exige controle, o qual supõe impor uma estrutura preconcebida na observação dos fenômenos, ou seja, opõe-se à observação não estruturada, espontânea e natural.

Segundo Sánchez Gamboa (1997), as abordagens Crítico-Dialéticas se manifestam como alternativas críticas em relação às abordagens Empírico-Analíticas, as quais têm dominado a produção científica na área. A ampliação de seu espaço na área da Educação se deve às necessidades dos pesquisadores e educadores por compreender e explicar tanto a escola e seus processos quanto a sociedade e seu conjunto.

Habermas (1982) apresenta estudos que se referem à pesquisa científica com concepções de sociedade. Em todo trabalho científico, o pesquisador está orientado por interesses relacionados com as visões de mundo e com as pretensões que têm relação com o

objeto ou fenômeno que está sendo pesquisado. Assim, ele aponta três grandes interesses que orientam o trabalho de conhecimento da realidade. Qual a origem das motivações que o homem revela quando procurar conhecer um objeto, um fenômeno ou um fato? Quais os interesses básicos que geram o processo de busca pelo conhecimento? Recuperando uma perspectiva histórica e considerando as relações do homem com o mundo, do homem com os outros homens e do homem na história, Habermas (1982) considera três conjuntos de relações que ajudam a desvendar as maneiras de realizar o processo do conhecimento de relacionar o sujeito com o objeto. Esses conjuntos de relações são: o conjunto trabalho/ técnica/ informação, que está subjacente o enfoque empírico-analítico; o conjunto linguagem/consenso/interpretação, que está subjacente ao enfoque histórico-hermenêutico e o conjunto poder/ emancipação/ crítica, que está subjacente ao enfoque dialético ou à teoria crítica da sociedade. (SÁNCHEZ GAMBOA, 2007).

A ciência, nas tendências Empírico-Analíticas, prioriza a experimentação, a observação, a verificação das relações que ocorrem entre as variáveis, ao teste da hipótese. O homem é um sujeito de pesquisa ou sujeito de experimento; como indivíduo e unidade é um sujeito do processo que adquire hábitos, evolui; tem condições de aprender, de conhecer e de desenvolver habilidades, técnica e competências profissionais. A Educação Física objetiva o desenvolvimento da percepção, da generalização, do desenvolvimento das habilidades motoras articulado às questões e práticas dos esquemas mentais.

As tendências Empírico-Analíticas continuam influenciando a produção do conhecimento nos programas de Pós-Graduação nos Estados do Rio Grande do Sul, do Paraná e, de forma hegemônica, no Estado de Santa Catarina. Isto decorre da transferência cultural na formação dos docentes dos programas pesquisados-a maioria ocorrida nos países de língua inglesa(Estados Unidos)-e da adoção da lei Nº 9.696, de 1º de setembro de 1998, que dispõe sobre a regulamentação da Profissão de Educação Física e que dividiu o curso de Educação Física em Licenciatura e Bacharelado.

2.3.2 Tendência Fenomenológico-Hermenêutica

A Fenomenologia de Husserl influenciou a filosofia contemporânea e as correntes do pensamento popular pós-guerra, tais como o Existencialismo e as obras de autores como Heidegger, Merleau- Ponty e Sartre. A partir de suas ideias, o homem pode ser entendido

através das suas intencionalidades, da consciência e da compreensão da existência através da união da subjetividade e objetividade. Ele propõe que o homem participa do mundo porque já tem experiência para fazê-lo, tal qual um conhecimento científico: “Então digo a mim mesmo: tudo o que é para mim o é em virtude da minha consciência: é o percebido da minha percepção, o pensado do meu pensamento, o compreendido da minha compreensão, o ‘intuído’ da minha intuição”. (HUSSERL, 2001, p.97).

A Fenomenologia busca entender o fenômeno em sua essência e compreender a partir das vivências e significações que lhe são delegadas. O homem precisa conhecer o sentido das coisas, mesmo que isso não ocorra imediatamente. A interpretação dos fenômenos, a compreensão e a ciência devem ser o meio de veiculação. Nesta perspectiva, o conhecimento deve ser orientado pela “redução fenomenológica” caracterizada como “objetividade da essência”, isto é, o significado que a consciência dá ao fenômeno realizado. A possibilidade do conhecimento precisa ser da redução fenomenológica.

Este é o segundo passo no método fenomenológico. O primeiro é o do questionamento do conhecimento, o que significa a suspensão, a colocação entre parênteses das crenças e proposições sobre o mundo natural. É denominada epoché entre os gregos, mas para os antigos a epoché era o cepticismo. A epoché permite ao fenomenólogo uma descrição do dado em toda sua pureza. O dado não é o empírico e tampouco um material que se organiza através de categorias estabelecidas em forma apriorística e intuitivamente. Para Husserl não existem conteúdos da consciência, mas exclusivamente fenômenos. O dado é a consciência intencional perante o objeto. (TRIVIÑOS, 1987, p. 44)

Entretanto, Merleau-Ponty (1971), em sua obra, tece crítica à metafísica cartesiana, a qual separa o corpo do espírito e o sujeito do objeto, o qual está representado pelo objetivismo da ciência e pelo idealismo filosófico, que busca compreender o homem de forma integral; “um ser no mundo que pode ser entendido“ a partir de sua facticidade.

Para quem acompanha esta tendência, a ciência é a compreensão dos fenômenos; a pesquisa é a captação do significado dos fenômenos, saber ou desvendar seus sentidos, satisfazer a necessidade humana de comunicação por meio da interpretação e compreensão. A comunicação é a motriz da ciência hermenêutica- a comunicação e o diálogo- ao contrário das ciências naturais analíticas, que visam o domínio e controle técnico.

O homem é considerado como um fenômeno social, político e histórico. Conhecer é ser mais e isso se dá na relação dialógica entre educador e educando, passando das percepções

aparentes da realidade à percepção crítica e desveladora do mundo. (SÁNCHEZ GAMBOA, 1996). A tendência Fenomenológico-Hermenêutica está conectada ao interesse dialógico de consenso e, por isso, os resultados são projetados para dar suporte à interação subjetiva pela linguagem e interpretação consensual, propiciando normas e códigos de consenso de atuação entre os grupos humanos. (CHAVES, 2005).

O que caracteriza essa tendência é, especialmente, o uso de técnicas qualitativas e não quantitativas, como narrações, análise de discurso, depoimentos, entrevistas e vivência, preocupando-se com uma argumentação sólida e abrangente sobre o tema como fonte de dados e informações. Busca descobrir quais são os pressupostos ideológicos que estão implícitos no discurso a ser analisado. Confia na capacidade de reflexão do pesquisador, sujeito que interpreta, conhece e dá sentido aos fenômenos e, no processo lógico de interpretação, tem uma “uma maneira de conhecer seu significado que não se dá imediatamente; razão pela qual precisamos da interpretação [...]” (SÁNCHEZ GAMBOA, 1996, p. 120).

Assim, o fenômeno não é isolado e analisado, mas interpretado de acordo com seu contexto. Por isso, essa tendência realiza-se por meio de métodos interpretativos, já que os significados são representados por símbolos, de acordo com a capacidade humana.

Para Chaves (2005, p.27), a relatividade pode ser percebida na tendência Fenomenológico-Hermenêutica:

[...] a verdade é resultado de consensos entre as diversas linguagens ou manifestações do fenômeno ou intersubjetivo entre os vários interlocutores que participam do processo de elaboração do conhecimento. Seu caráter relativo (é verdade para esse momento e para esse de (sic) interlocutores) se faz ainda mais relativo quando o consenso ocorre em um determinado momento, em um contexto ou em um cenário histórico específico (é verdade em um determinado grupo em determinado momento; em outro momento ou contexto é outra verdade, tem outro significado), [...].

A concepção de ciência encontrada nas pesquisas Fenomenológico-Hermenêuticas busca desmistificar e compreender os vários sentidos e significados que se encontram encobertos, desvelar o que se encontra subentendido e interpretar o ser humano em sua totalidade. O homem, nesta tendência, é um sujeito que se relaciona, interage com a sociedade e pode ter um papel ativo em determinado espaço, universidade, escola e clube. A Educação

Física, nesta concepção, objetiva atender aos interesses dos alunos, proporcionar interação do homem com o meio ambiente e buscar novas alternativas curriculares que possibilitem uma visão que possa interpretar o fenômeno humano em movimento.

Para Triviños (1987, p.48-49), a Fenomenologia representa uma tendência entre os méritos a qual parece questionar os conhecimentos do Positivismo. Mas surgem dúvidas em relação ao esquecimento

do histórico na interpretação dos fenômenos da educação, sua omissão do estudo da ideologia, dos conflitos sociais de classes, estrutura da economia, das mudanças fundamentais, sua exaltação da consciência[...]. Autorizam a pensar que um enfoque teórico dessa natureza pouco pode alcançar de proveitoso quando se está visando os graves problemas de sobrevivências dos habitantes dos países do Terceiro Mundo.

As tendências das pesquisas Fenomenológico-Hermenêuticas ainda continuam influenciando um número considerável de pesquisadores. Estudos realizados por Souza e Silva em 1997 apresentam um percentual de 21,62% do total das dissertações investigadas influenciadas por esta tendência. A pesquisa realizada por Chaves (2005), sobre a produção do conhecimento nos estados do Nordeste mostra que ainda continua em evidência, mas que ocorreu redução do número de pesquisas nesta abordagem e que houve uma ampliação nas tendências Crítico-Dialéticas. Isso provém do surgimento de novas tendências na produção do conhecimento no Brasil.

2.3.3 Tendência Crítico-Dialética

A investigação dialética está conectada ao materialismo histórico (e não desconectada do dialético) e se une ao que poderíamos considerar como método de investigação do materialismo histórico. Porém o próprio Marx usou o termo “método dialético” e explica da seguinte forma: a matéria tem de apoderar-se, “em seus pormenores, de analisar suas diferentes formas de desenvolvimento, e de perquirir a conexão íntima que há entre elas. Só depois de concluído este trabalho, é que se pode descrever, adequadamente o movimento real. Se isto se consegue, ficará espelhada, no plano ideal, a vida da realidade pesquisada, o que pode dar a impressão de uma construção a priori”. (MARX, 1983, p.16)

O enfoque crítico-dialético busca apreender o fenômeno em seu percurso histórico e em suas inter-relações com outros fenômenos com seus processos de transformações, potencialidades e contradições. O conhecimento tem sentido quando revela as nuances da fase de desenvolvimento da atualidade da sociedade. O homem conhece para transformar.

Por ser guiado pelo interesse crítico emancipador, a atividade intelectual reflexiva se organiza para desenvolver a crítica e alimentar a práxis, resgatando sua dimensão histórica, que leva à transformação da realidade e libertação do sujeito, superando a exploração e a alienação. Manifesta um interesse transformador das situações ou fenômenos estudados e desvenda sua possibilidade de mudanças. “Essas abordagens epistemológicas propõem a participação ativa na organização social e na ação política.” (LAMAR, 1998, p. 44).

Essa tendência é fortemente influenciada pela noção marxista de ciência que alega que a forma ou modo de produzir a vida material condiciona os processos sociais, políticos e intelectuais. Então é a condição material que determina a consciência do homem, seu conhecimento e sua tecnologia. A abordagem Crítico-Dialética usa a coleta de dados, levando em consideração a técnica-estatísticas, a pesquisa-ação e a pesquisa-participante. Assim, Sánchez Gamboa (1998, p.45),

considera que as abordagens dialéticas presentes na pesquisa educacional se colocam como uma das alternativas críticas com relação às abordagens Empírico-Analíticas que têm dominado a produção científica na área. O aumento de seu espaço na área educacional se deve às próprias necessidades dos pesquisadores e educadores por compreender e explicar tanto a escola e seus processos como a sociedade em seu conjunto.

A concepção de ciência nas pesquisas Crítico-Dialéticas busca a construção do conhecimento, as contradições e visa à transformação da sociedade. Nesta tendência o homem é um sujeito histórico e social que pode realizar as transformações na realidade. A Educação Física, nesta abordagem, estimula a reflexão crítica superadora e a cultura corporal como significado para as questões sociais.

As tendências Crítico-Dialéticas, a partir dos anos 70, têm se apresentado de forma mais efetiva na produção do conhecimento e vêm avançando nos programas de Pós-Graduação em Educação Física no Brasil. Para Sánchez Gamboa (1996), o crescimento da dialética como tendência paradigmática, a qual ele denomina “crítico-dialética”, foi comparado em três períodos

por ele pesquisados, respectivamente, em sua dissertação de mestrado e tese de doutorado, bem como outras pesquisas alusivas específicas. O primeiro período (71-76) apresentava um percentual de 2%, aumentando para 8% no segundo período (77-80) e chegando a 12% no terceiro (81-84), perfazendo uma média de 9,5% de crescimento.

Chaves (2005), em estudo realizado sobre a produção do conhecimento em Educação Física nos Estado do Nordeste brasileiro, identifica o avanço das tendências Crítico-Dialéticas nesta região. Sobre as referidas tendências, as mesmas estão perdendo espaço na produção do conhecimento, principalmente nos programas de Pós-Graduação das Universidades Públicas nos estado do Sul do Brasil, onde novas tendências vêm avançando nos programas de Pós-Graduação.

2.3.4 Tendências Pós-Modernas na Produção do Conhecimento

A sociedade está vivenciando um período de transformações, denominado por alguns intelectuais como a Pós-Modernidade (ou Pós-Estruturalista) e por outros como uma mudança de paradigma. O mundo moderno, que muitos consideravam seguro, liberal, sem instabilidade, foi trocado pelas incertezas, insegurança, mudança, perdas e devaneios.

Segundo Pagni (2006), “a publicação do livro *La condition postmoderne* de Jean François Lyotard, em 1979, parece ser um marco do debate modernidade *versus* pós-modernidade no campo filosófico, na medida em que enuncia o problema do estatuto e, principalmente, da legitimação do saber na “informatização da sociedade”.

Para Lyotard (1993, p.114), o que acontece é a decadência dos ideais modernos que vislumbraram “a universalização da liberdade mediante o conhecimento para a realização do progresso e emancipação da humanidade do despotismo, da ignorância, da barbárie e da miséria, mas não cumpriu a promessa. Contudo, o perjúrio não foi devido ao esquecimento da promessa; é o próprio desenvolvimento que impede de cumpri-la”.

Se forem legítimas as críticas que o Pensamento Pós-Moderno tece ao insucesso da modernidade, é necessário verificar se os objetivos foram alcançados de fato, de uma modernidade voltada para um progresso orientado pelo desenvolvimento econômico. Percebe-se que a Modernidade possibilitou muitos avanços para humanidade em todos os setores, mas

também criou desigualdade devido a uma distribuição de renda injusta, o que tem ocasionado a miséria para muitos e a riqueza para poucos. A perda do poder da Modernidade e do homem moderno é o fim deste projeto e da história considerada como universal. “A história moderna tem mostrado que todo o discurso emancipatório da Modernidade, na realidade concreta, se mostrou totalitário por intermédio da legitimação universalizante da narrativa” (LYOTARD, 1993b, p. 37).

Porém, para os intelectuais críticos da Pós-Modernidade, ela é considerada o capitalismo tardio, que se vincula com a massificação do consumo, da nova divisão trabalho, o qual amplia as transferências internacionais, a bolsa de valores, as mídias, as tecnologias, a robótica e a automação. O objetivo é a transferência da produção principalmente para os países de terceiro mundo, onde o termo Pós-Moderno é considerado por muitos como a união de alguns fenômenos, como o Pós-Estruturalismo, que deve ser entendido como uma expressão do capitalismo. Segundo Jameson (1997, p.20), “[...] a noção de que o que antes era chamado ora de ‘pós-estruturalismo’, ora de, simplesmente, ‘teoria’ era uma subvariedade do pós-moderno, ou pelo menos se revela, em retrospecto, como tal.”

Entretanto, nessa tendência encontrei dificuldade na definição e diferenciação do pós-estruturalismo e pós-modernismo, bem como explicitar os binômios pós-modernismo/pós-estruturalismo, visto que em muitas das pesquisas (dissertações e teses) aparecem as definições. Como afirma Silva (1996, p.138).

O campo das ideias pós-estruturalistas/pós-modernistas é difícil de ser definido. Por um lado, não fica nunca clara qual a distinção entre pós-estruturalismo e pós-modernismo, quais características definem uma e outra tendência e nem quais autores pertencem a uma e outra delas, embora, é claro, em última análise eles se definem em relação àquilo que negam ou questionam, isto é, ao estruturalismo e ao modernismo, respectivamente.

No entanto, não é objetivo desta pesquisa traçar uma “definição definitiva” das tendências citadas, justamente por reconhecer que esta linha divisória é teórica e historicamente tênue. Com intuito de esclarecer, na medida do possível, o que é pós-modernidade e qual sua influência na produção do conhecimento, “Em primeiro lugar, pode-se considerar pós-modernismo como um termo mais abrangente que pós-estruturalismo.” (Ibid, p.236). Com certeza haverá quem discorde do apresentado nesta breve análise; contudo, a

nomenclatura em si não influencia nas questões práticas e concretas que o movimento tem sobre a produção científica.

A pedagogia centrada em conhecimentos universais e ideias são colocadas em descrédito pela crítica pós-moderna. Ela mina a possibilidade de formação de um sujeito autônomo, livre e responsável que a filosofia da linguagem permitia por meio da crença no princípio da subjetividade. Faz isso utilizando a linguagem como meio pelo qual se constitui a realidade.

Com o crescimento da literatura pós-moderna e pós-estrutural nos estudos culturais e educacionais críticos, entretanto, tendemos a nos afastar muito apressadamente de tradições que continuam a ser repletas de vitalidade e a fornecer insights essenciais sobre a natureza do currículo e da pedagogia que dominam as escolas em todos os níveis. (APPLE, 1998, p.190).

Isso faz que o papel do professor seja modificado; aquele que domina o conhecimento na sua completude e o transmite ao aluno deixa de existir. Parte desse papel pode ser reservada à memória, ao banco de dados e à linguagem. Assim sendo, é necessário repensar não apenas o papel do professor, mas toda a forma como é entendido o sistema educacional. Para Chaves; Sánchez Gamboa (2011, p.84), precisamos nos contrapor [...] “ao determinismo culturalista e o recuo do sujeito e do social introduzidos pelos pós-modernismos [...], não apenas recupera a ontologia, como também, o sujeito (realidade viva) ativo no processo cognitivo e integrante da construção da objetividade”.

A teoria reacionária objetiva, de forma sistemática, a alienação e a sustentação do fetichismo do corpo belo, segundo as regras do mercado - um padrão estético preestabelecido que deve ser objeto de consumo da sociedade. Isso satisfaz as necessidades do consumidor de forma momentânea, estimulando novas necessidades e uma cultura insaciável de uma nova cirurgia plástica, um abdômen tanquinho, um glúteo mais saliente, uma nova maquiagem, um novo vestido, um novo par de sapatos, uma nova cor do cabelo. “Para um tipo de sociedade que proclama que a satisfação do consumidor é seu único motivo e seu maior propósito, um consumidor satisfeito não é motivo nem propósito-e sim a ameaça mais apavorante.” (BAUMAN, 2008, p.126).

As tendências pós-moderna que se recusa em revelar o que passou na história acabam deixando as novas gerações sem conhecer a sua história. Elas procuram monopolizar o

conhecimento desconsiderando os demais conhecimentos que orientam a vida cotidiana da grande maioria da população. A Sociedade precisa reagir e impedir que a economia a serviço do mercado transforme e manipule a população [...], “todo numa sociedade de mercado, numa sociedade onde tudo se compra e tudo se vende, inclusive os valores éticos e as opções políticas”. (SANTOS, 2011, p.245).

A tendência pós-moderna tem sido influenciada, em grande parte, pela virada linguística que se apoia em correntes pós-estruturalistas, pós-críticas; as chamadas neopragmáticas têm avançando na produção do conhecimento. É uma tendência que surge como alternativa no campo econômico, cultural, político e acadêmico e tem se apresentado de forma contundente nas pesquisas em Educação Física na região sul.

É uma tendência que não acredita no conhecimento “totalizante”, “valores universalistas” “as histórias grandiosas” “as filosofias essencialistas”, “os determinismos econômicos e materiais”, “os processo históricos, “e com isso rejeita também a ideia de escrever a história”, [...]” (CHAVES; SÁNCHEZ GAMBOA, 2011, p.68).

O discurso ideológico da globalização procura esconder que a riqueza é para poucos, a pobreza e miséria são para muitos, principalmente com a liberdade de mercado, ancorada na ética do lucro. “A liberdade do comércio não pode estar acima da liberdade do humano. A liberdade de comércio sem limite é licenciosidade do lucro.” (FREIRE, 1997, p.146).

Para a tendência Pós-Moderna, a ciência como conhecimento verdadeiro se ancora nos jogos de linguagem, pois todos os discursos seriam considerados como verdadeiros. O homem é um sujeito que se vincula às imagens dos corpos que nos são constantemente apresentados. Nas passarelas da moda, no teatro, na dança, nos esportes, nas revistas, na venda de objetos pela publicidade, nos programas de televisão (principalmente nas novelas), nos filmes, nas ruas, nos parques e nas academias, o corpo, ao mesmo tempo em que se exhibe e é exibido, torna-se também objeto de diferentes anseios de desejos. A Educação Física concebe a cultura como lugar de produção de significados sociais, no qual diferentes grupos, situados em posições diferentes de poder, disputam a imposição de seus significados à sociedade de um modo geral.

Fica evidente a influência das tendências da Pós-Modernidade no pensamento político e intelectual brasileiro neste século, no qual a universidade é orientada pelo critério do desempenho da formação de competências, priorizando as questões relativas ao mercado de

trabalho, à tecnologia, à estética, ao esquecimento da história, à ética. Há a busca de atribuir ao monopólio do conhecimento, às ciências modernas e à filosofia ocidental, levando ao abandono das questões humanas.

2.3.5 A pesquisa Epistemológica em Educação Física

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 a compreensão do referido estudo, os quais se encontram num período de definição na área de pesquisa. Percebe-se a construção e uma progressão à medida que desvelam seus campos de saberes. Para Sánchez Gamboa (2007), esclarecer esse campo de forças no qual se afirmam novas áreas que possibilitam compreender os estudos desenvolvidos exige, de forma mais intensa, uma reflexão crítica que poderemos encontrar na Epistemologia.

Ao tratarmos sobre a questão Epistemológica da Educação Física, surgem questionamentos que frequentemente se encontram no aspecto do conhecimento relativo a uma definição no campo das ciências.

A Educação Física brasileira, no final dos anos 80 e, sobretudo, no decorrer desse período, nos anos 90, ainda busca se consolidar na pesquisa, especialmente sobre a reflexão relativa à produção do conhecimento, assim como as outras áreas que se encontram numa definição Epistemológica. Percebe-se uma busca por uma definição de cunho científico e uma identificação acadêmica para a Educação Física.

Segundo Betti (2008, p.66), 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.

Bracht (1995, p.45) argumenta que Gaya (1994) estaria vinculado aos anseios de instituições que têm como objetivo o esporte de rendimento: “com isso, subordinada aos seus

códigos e interesses; perderia seu potencial crítico, tornando-se pragmático-funcional; legitimar-se-ia pela importância do fenômeno esportivo”.

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.

Devido à fase de transição e às divergências pelas quais estamos passando, em relação ao debate sobre a identidade científica, é

[...] importante perguntar como as Ciências do Esporte estão a reagir ou reagirão a essas questões. É interessante notar que, se por um lado, as Ciências do Esporte buscam satisfazer as exigências de rigor científico do paradigma dominantes, por outro lado, são abalroadas nesse processo, pela crise desse mesmo paradigma. (BRACHT, 2007, p.97).

A década de 1980 foi uma fase pródiga em críticas na esfera educacional e, na Educação Física, foi marcada por propostas com reflexões críticas que passaram a denunciar práticas e metodologias consideradas verdades inquestionáveis, as quais estavam enraizadas na cultura corporal e dos esportes. Os debates vêm se ampliando nas décadas seguintes no número de eventos e na qualidade, tendo receptividade no meio acadêmico da Educação Física. O percurso foi trilhado na busca constante pela maturidade Epistemológica, pela “[...] reflexão crítica e vigilância epistemológica para que cada ciência evolua e garanta sua sobrevivência dentro da estreiteza da Academia.” (SÁNCHEZ GAMBOA, 2007, p.23-24).

Bracht (1995) afirma que 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. Continuando em seus argumentos, o autor afirma que “[...] independentemente da matriz teórica que esses profissionais vão adotar pelas ciências humanas e sociais e isso por via do discurso pedagógico.” (BRACHT, 2007, p.24).

Nesse sentido, 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.

Entretanto, para Bracht (2007, p.147),

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.

Reverter à fase das ciências aplicadas e à importância dos movimentos do colonialismo epistemológico poderá fazer com que ocorra um retrocesso no circuito do conhecimento. Nesse aspecto, Sánchez Gamboa (2007, p.27) argumenta:

toma-se como ponto de partida e de chegada, a Educação Física e, com instrumental explicativo ou compreensivo, as teorias oriundas das diversas disciplinas [...] e elabora explicações e compreensões mais ricas e complexas na medida em que tece, em torno de fenômenos concretos, interpretações tencionadas por eixo central, seja este, a motricidade humana, as ações e reações da corporeidade, a conduta motora ou a cultura corporal.

Continuando, Sánchez Gamboa (Ibid), ao explicar a Educação Física como ciência da prática e da ação, diz que ela não se alicerça apenas por ter como ponto inicial e final a motricidade, o movimento humano, a corporeidade ou a cultura corporal, mas também pela natureza da Educação Física.

Podemos, pois que a natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele produzida sobre a base da natureza biofísica. Consequentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens (SAVIANI, 1991, p.210).

Continuando, Saviani (1991), argumenta que a forma considerada mais qualificada na construção do conhecimento pode ser por meio da pesquisa científica e estará articulada à Educação Física pela produção da natureza humana, sendo baseada num arcabouço biofísico natural e assim projetando, de forma intensa, outras possibilidades na Educação.

Não podemos pensar em pesquisa e em produção científica em Educação Física que não seja orientada por uma categoria básica, que parta das concepções de homem, as quais

“[...] são categorias ou pressupostos de caráter ontológico, com abrangência ampla e geral, das quais se desdobram outros conceitos que constituem o horizonte interpretativo da pesquisa.” (SÁNCHEZ GAMBOA, 2007, p.31).

Vamos continuar e acrescentar na reflexão as questões atinentes à Educação Brasileira, procurando investigar hipóteses em relação às teorias,

[...] que sustentam uma perspectiva de trabalho pedagógico- em todas as áreas do conhecimento, e em especial na educação físico-nefasta ao processo de construção de outra formação humana omnilateral e de um processo social revolucionário para superar a lógica de o capital reger o modo de vida. (TAFFAREL; LACKS; SANTOS JÚNIOR, 2011, p.95).

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

A pesquisa Epistemológica apresenta inter-relações necessárias com outros campos do conhecimento e, particularmente, com a área da Educação Física. (SÁNCHEZ GAMBOA, 2007). Nesse sentido, é importante conhecer a trajetória da pesquisa em Educação Física no contexto das políticas Públicas, de ciências e tecnologia, na pesquisa educacional, nas ciências humanas e sociais.

2.4 A PESQUISA EM EDUCAÇÃO FÍSICA, NA REGIÃO SUL DO BRASIL

Embora algumas considerações sobre a natureza da pesquisa já tenham sido abordadas, é necessário que ampliemos um pouco mais o seu significado para diferenciá-la do nível aplicado. A pesquisa aplicada utiliza o referencial da básica para dar consistência teórica às proposições que pretende elaborar.

Feitas as considerações referente a pesquisa básica e aplicada que pretendo adotar, é imperativo falarmos a respeito do tipo de pesquisa no qual se insere o procedimento deste estudo.

A pesquisa bibliográfica é a atividade de localização e consulta de fontes diversas de informação escrita, para coletar dados gerais ou específicos a respeito de determinado tema. A etimologia grega da palavra bibliografia (biblio=livro; grafia=descrição, escrita) sugere que se trata de um estudo de textos impressos. Assim, pesquisar no campo bibliográfico é procurar no âmbito dos livros e documentos escritos as informações necessárias para progredir no estudo de um tema de interesse. Do ponto de vista prático, divide-se a pesquisa bibliográfica em três momentos ou fases: identificação de fontes seguras; localização dessas fontes; e compilação das informações (documentação). (ALMEIDA JÚNIOR, 1995, p. 100-101).

A identificação de fontes seguras implica recolher um elenco de informações que sejam capazes de nos conduzir aos textos que guardam afinidade com o tema em estudo. Por outro lado, a localização dessas fontes deve obedecer a uma procura nas dissertações e teses, títulos e autores que tenham efetuado um trabalho cuidadoso sobre a essência do assunto a ser pesquisado, em Educação Física, nos programas de Pós-Graduação das Universidades Públicas da região sul do Brasil, durante o período de 2000 a 2010.

Foi realizada leitura seletiva das dissertações e teses, buscando trabalhos que venham ao encontro dos objetivos da temática desta pesquisa. A compilação das informações é entendida como o registro das unidades textuais que configuram a característica teórico-metodológica de uma obra. Obviamente, o papel do fichamento é essencial, pois são os dados contidos nas fichas que delineiam a resposta ao questionamento central, inserido na própria natureza do problema de pesquisa. O preparo do estudo situa-se nesta instância que busca consolidar sua estrutura teórica no seu enunciado prescritivo.

Após as reflexões em relação ao tipo de pesquisa, será preciso discutir a questão epistemológica a ser adotada. Seu papel é o de estudar a gênese e a estrutura dos conhecimentos científicos. “Mais precisamente, o de tentar pesquisar as leis reais de produção desses conhecimentos.” (JAPIASSU, 1977, p.38). Dando continuidade, o autor argumenta que a epistemologia estuda a produção do conhecimento nos aspectos lógicos, linguístico e ideológico numa abordagem interdisciplinar. Tem como missão questionar as relações entre ciências, sociedade e a comunidade científica.

Partindo da articulação entre filosofia e ciências e da inclusão da produção científica no contexto social e histórico que a determinam, podemos propor estratégias de estudos Epistemológicos. Segundo Sánchez Gamboa (2007, p. 52), a análise epistemológica

supõe a compreensão da obra científica como um todo lógico que articula diversos fatores, os quais lhe dão unidade e sentido. Essa unidade de sentido se produz em condições histórico-sociais que a determinam e a caracterizam como única e como parte do processo maior da produção do conhecimento humano. Assim, as categorias centrais da análise referem-se à relação entre o lógico e o histórico.

Para Demo (1981, p.16), a relação entre sujeito cognoscente e realidade cognoscível se dá de uma forma parcial.

O ato do conhecimento, assim, encontra-se mediatizado pelo ajuizamento que o sujeito tem sobre a natureza do objeto. Reduzir as peculiaridades da realidade à percepção valorativa do sujeito implica, então, falar em objetivação, mas não em objetividade.

A relação dicotômica entre positivismo e dialética não oferece outra chance na busca de novos conhecimentos. Esta ótica é bastante clássica nos círculos acadêmicos das universidades brasileiras. Visto dessa maneira, dentro da pesquisa social, um terceiro juízo é entendido como metade verdadeiro e metade falso, como algo improcedente. Sánchez Gamboa (1997, p. 96) refere-se a este fato da seguinte forma:

Quando a superação do dualismo técnico se transforma numa dicotomia epistemológica e se radicaliza de tal maneira, a discussão sobre essa dicotomia, a ponto de emergirem apenas dois enfoques, ou seja, duas maneiras de fazer ciências como critérios de cientificidade diferentes, parece que, se argumenta dentro do raciocínio lógico do terceiro excluído.

As fontes desta pesquisa serão analisadas com base nas tendências metodológicas que orientam as dissertações de mestrado e as teses de doutorado. Guiados por essa preocupação, a abordagem epistemológica se caracteriza por analisar,

de forma articulada, os aspectos técnicos e epistemológicos, e estes por sua vez, com os pressupostos gnosiológicos e ontológicos, relativos à visão de realidade implícita na pesquisa. Além de permitir essa análise, a abordagem epistemológica ajuda a recuperar, a partir dos pressupostos ontológicos, as implicações ideológicas presentes nos diversos paradigmas científicos [...]. (SÁNCHEZ GAMBOA, 2007, p.50).

As fontes deste estudo serão analisadas, com base na abordagem epistemológica, que busca resposta a problemas de pesquisa. Nesse sentido,

as análises epistemológicas buscam superar os “estados da arte” tradicionais. Os balanços conseguidos através de uma análise epistemológica, não só permitem

identificar temas estudados, as bibliografias ou os autores consultados, como levam a aprofundar os problemas e questões que geram o conhecimento, a elucidar os métodos, as estratégias os conflitos teóricos e paradigmáticos e o confronto dos resultados; também permitem revelar os vazios conceituais, a limitação ou extensão das categorias e as perspectivas históricas de uma ciência em particular. (Ibid, p.61).

A pesquisa está inserida na área de Educação Física e se localiza no campo epistemológico, conforme Conselho Nacional de Ciência e Tecnologia (CNPq). Como critério de classificação e quantificação das pesquisas que pretendo investigar, as áreas, conforme adotado pelo Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), com base nos 12 Grupos de Trabalhos Temáticos (GTTs), estão assim distribuídas: Atividade Física e Saúde; Comunicação e Mídia; Corpo e Cultura; Epistemologia; Escola; Formação Profissional e Mundo do Trabalho; Memórias da Educação Física e Esporte; Movimentos Sociais; Políticas Públicas; Recreação e Lazer; Treinamento Esportivo; Inclusão e Diferença.

2.4.1 Caminhos e possibilidade da análise epistemológica: metodologias, dados e resultados

Para responder aos objetivos apresentados neste estudo, é necessário traçar caminhos da pesquisa, dentre os quais podemos elencar: os instrumentos de coleta e sistematização das informações, a determinação dos pontos iniciais, os procedimentos, as estratégias, a amostragem e as referências para orientar a análise dos dados.

Para responder aos questionamentos apresentados neste estudo, foi feita uma pesquisa nas secretarias dos programas das Instituições públicas da região sul do Brasil, foi elaborada uma ficha para o cadastro das pesquisas e outro instrumento para registrar os dados.

Os dados coletadas nos levantamentos e na leitura das dissertações e teses sobre as condições da produção nos cursos de pós-graduação foram organizados em função da identificação e caracterização na área da Educação Física na região sul do Brasil.

2.4.2 Etapas da pesquisa:

Primeiramente, houve um contato com a coordenação e com a secretaria dos Programas. Posteriormente, foi feita a pesquisa na página dos Programas de Dissertações e Teses.

Após a leitura, foi selecionada uma amostragem das Dissertações e Teses. Para composição da amostra, optou-se pela amostragem por acessibilidade, por ser esse um procedimento que é destituído de rigor estatístico. Algumas Instituições pesquisadas não disponibilizam *on-line* as Dissertações e Teses referentes ao período de 2000 a 2010. Segundo Gil (1995), o pesquisador seleciona os elementos que têm acesso, admitindo que eles possam, de alguma forma, representar o universo a ser pesquisado.

Conforme os procedimentos deste estudo, é importante apresentar as mil e vinte e cinco (1.025) dissertações e as sessenta e cinco (65) teses produzidas nos programas de Pós-Graduação, referente ao período de 2000 a 2010. Partindo dos dados, selecionamos 10% para serem analisadas restando, assim, cento e duas (102) dissertações e sete (7) teses. A amostra foi organizada por meio da seleção estratificada e sistemática.

As pesquisas foram organizadas por curso de forma sequencial, conforme datas de defesa. Para cada pesquisa foi atribuído um número, da mais antiga à mais recente.

Foram organizadas em estrato em sequência numérica, e, após, escolhidas 10% de cada estrato, segundo amostra sistemática. Esse percentual corresponde a um elemento da amostra para cada quatro da população. O primeiro elemento de um a quatro foi escolhido aleatoriamente, e os demais, segundo o intervalo $n+4$, até cobrir a totalidade da população investigada. (SOUZA E SILVA, 1997). Nesse sentido, Gil (1995, p.95) enfatiza que, “a composição da amostra por este processo é bastante simples. Deve ficar claro, porém, que só é aplicável nos casos em que possa previamente identificar a posição de cada elemento num sistema de ordenação da população.” Para analisar as Dissertações e Teses utilizei o instrumento conforme mencionado no apêndice.

Para realizar o mapeamento da produção científica dos programas de Pós-Graduação, foi adotado o Esquema Paradigmático, utilizado por Sánchez Gamboa (1982, 1987, 1996 e 2005), que pode nos ajudar a explicitar e explicar os níveis e pressupostos. Contudo, seu uso supõe uma prévia decisão sobre o nível a partir do qual iniciaremos a análise.

A lógica reconstituída.

Relação dialética entre Pergunta (P) e Resposta (R)

$$P \leftarrow \rightarrow R$$

1. A CONSTRUÇÃO DA PERGUNTA

Mundo da necessidade → Problema → Indagações múltiplas → Quadro de questões → Pergunta

2. A CONSTRUÇÃO DA RESPOSTA

- **Nível Técnico:** Fontes técnicas de coleta, organização, sistematização e tratamento de dados e informações.
- **Nível Metodológico:** Abordagem e processos da pesquisa: formas de aproximação ao objeto (delimitação do todo, sua relação com as partes e (des)consideração dos contextos).
 - **Nível Teórico:** Fenômenos privilegiados, núcleo conceitual básico, autores e clássicos cultivados, pretensões críticas, tipo de mudança proposta.
- **Nível Epistemológico:** Concepção de causalidade, de validação da prova científica e de ciência (critérios de cientificidade).
- **Pressupostos Gnosiológicos:** Maneira de abstrair, generalizar, conceituar, classificar, formalizar ou maneira de relacionar o sujeito e o objeto. Critérios de construção do objeto científico.
- **Pressupostos Ontológicos:** Categorias de abstrair, generalizar, conceituar, classificar e formalizar ou maneira de relacionar o sujeito e objeto. Critérios de construção do objeto científico.

O esquema paradigmático adotado já foi utilizado em pesquisas anteriores realizadas por Sánchez Gamboa, (1982, 1987, 1996 e 2005), sendo que ele se encontra em processo de constante aperfeiçoamento, segundo o autor. Na fase final da pesquisa, os dados obtidos serão organizados em gráficos interpretados à luz da base teórica adotada nesta investigação.

A interação entre as abordagens qualitativa e quantitativa abre espaço para uma maior criatividade e intervenção do pesquisador em suas construções teóricas. Alguns grupos de pesquisadores acreditam que as duas abordagens são plenamente compatíveis, outros acham

que há uma incompatibilidade. Para Firestone (1987, p.16-20), deve haver também posições intermediárias, quando enfocam a mesma questão:

estudos qualitativos e quantitativos podem triangular, isto é usar diferentes métodos para avaliar a robustez ou estabilidade dos resultados. Quando estudos usando diferentes métodos têm resultados similares, pode-se ter mais certeza que os resultados não são influenciados pela metodologia. Quando os resultados divergem é preciso mais pesquisa, mas uma comparação de estudos pode frequentemente sugerir importantes linhas de pesquisa [...].

“Também é inegável que, sem dados de natureza quantitativa muitas questões sociais/educacionais não poderiam ser dimensionadas, equacionadas e compreendidas, algumas não seriam mesmo levantadas.” (GATTI, 2004, p.10).

As pesquisas em Educação Física nos cursos de Pós-Graduação têm exercido papel importante para definir e implantar os caminhos da pesquisa e, assim, “identificar áreas de conhecimento mais desenvolvidas ou pouco trabalhadas, dificuldades teórico-metodológicas (tecnicismos e modismos), necessidades acadêmico-científicas, como a organização da comunidade científica, a identificação dos recursos humanos e acumulação da massa crítica”. (SÁNCHEZ GAMBOA, 2007, p.152).

Para realização da pesquisa sobre as questões epistemológicas nas dissertações e teses nos Programas de Pós-Graduação nas Universidades Públicas na região sul do Brasil, foi necessário abordar a Epistemologia, discutir alguns conceitos e identificar as tendências epistemológicas na produção do conhecimento na região sul. Ainda se mantém o predomínio das Pesquisas Empírico-Analíticas, perdendo espaço as pesquisas Fenomenológico-Hermenêuticas, e, de forma incipiente, as Pesquisas Crítico-Dialéticas. No próximo capítulo, apresento os resultados da análise Epistemológica nas Pesquisas produzidas na região sul.

CAPÍTULO III

AS TENDÊNCIAS TEÓRICO METODOLÓGICAS DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO NA REGIÃO SUL DO BRASIL, NO PERÍODO DE 2000 A 2010.

Neste capítulo são apresentados os resultados das análises das pesquisas produzidas no Estado do Rio Grande do Sul, Estado de Santa Catarina e Estado do Paraná. A organização dos resultados foi realizada considerando a produção científica na região, concentradas nas abordagens Empírico-Analíticas, Fenomenológico-Hermenêutica, Crítico-Dialéticas e Pós-Modernas.

Na primeira etapa são apresentados os resultados das pesquisas produzidas no Estado do Rio Grande do Sul; na segunda, as produzidas nos Estado de Santa Catarina e, na terceira fase, as pesquisas do Estado do Paraná. Na etapa seguinte, apresento os dados que demonstram a produção científica na região sul de acordo com as tendências epistemológicas.

3.1 AS TENDÊNCIAS TEÓRICO METODOLÓGICAS

O Esquema paradigmático que já foi utilizado em pesquisas anteriores realizadas por Sánchez Gamboa (1982, 1987, 1996, 2005), Souza e Silva (1990-1997), e por Chaves (2005). Sánchez Gamboa (1997) identifica três tendências epistemológicas na pesquisa de educação, que são as Empírico-Analíticas, as Crítico-Dialéticas e as Fenomenológico-Hermenêuticas. Entretanto, não são, de forma alguma, modelos definitivos de análise epistemológica sobre educação ou estruturas de pensamento definidas e imutáveis. “Os estudos epistemológicos buscam na filosofia seus princípios e na ciência seu objeto e têm como função não só abordar os problemas gerais das relações entre a filosofia e a ciência, senão que também servem como ponto de encontro entre estas.” (SÁNCHEZ GAMBOA, 1997, p. 65).

É importante realizar estudos que investiguem o impacto dos programas de pós-graduação na produção do conhecimento no Brasil. No presente capítulo vou investigar a produção científica nos programas em Educação Física das Universidades Públicas dos Estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Estado do Paraná. E identificar, em particular nas dissertações e teses, as tendências teórico-metodológicas que vêm delineando a produção

no campo da Educação Física nessa importante região que possui cursos com base sólida e outros em fase de estruturação.

É necessário compreender, de forma mais ampla, a produção do conhecimento por meio da análise epistemológica. “No campo da Educação Física o uso do termo epistemologia vem se referindo aos pressupostos teórico-filosóficos que definem e diferenciam as diversas abordagens teórico-metodológicas utilizadas na pesquisa científica.” (SÁNCHEZ GAMBOA, 2009, p. 27).

3.1.1 Os Problemas de Pesquisas, Tendências e Grupos de Trabalho Temáticos do CBCE

Com objetivo de identificar os problemas e os temas abordados nas pesquisas, organizadas por estados, sistematizo as pesquisas, considerando a classificação dos grupos de trabalho temáticos do CBCE.

Quadro I

Problemas de Pesquisa, tendências e Grupo de Trabalho Temático. Universidades públicas do Rio Grande do Sul.

N. °	TENDÊNCIAS	PROBLEMA DE PESQUISA	GTTs CBCE
1	Empírico-Analíticas	Podem as aulas de dança se caracterizar como um contexto de desenvolvimento para meninas adolescentes, escolares do Centro de atenção integral à criança e ao adolescente, Santa Maria, RS, Brasil? (C.6, p. 7).	Inclusão e Diferença
2	Empírico-Analíticas	Verificando quais as diferenças existentes na corrida entre as barreiras e na passagem da barreira- na prova dos 110 metros barreiras- entre atletas masculinos de nível estadual e barreiristas de nível mundial, em relação às cinemáticas. (C.7, p.2).	Atividade Física e Saúde
3	Empírico-Analíticas	Quais são os valores antropométricos e da composição corporal médios dos escolares de 8 a 10 anos de idade do município de São Luiz Gonzaga? E como se comportam quanto a fatores importantes com a Aptidão Física Relacionada à Saúde? (C.7, p.4-5).	Atividade Física e Saúde
4	Empírico-Analíticas	Existem diferenças no crescimento físico e na AFRS entre adolescentes rurais e urbanos? (C.1, t, p.8).	Atividade Física e Saúde
5	Empírico-Analíticas	Não apresenta problema de Pesquisa no cadastro da tese (n. ° C.2, t).	Atividade Física e Saúde
6	Empírico-Analíticas	Como os atletas do sexo masculino que praticam futebol e tênis nos principais clubes de Porto Alegre percebem a Psicologia no Esporte? (C.33, p.95).	Atividade Física e Saúde
7	Empírico-Analíticas	Como os atletas do sexo masculino que praticam futebol e tênis nos principais clubes de Porto Alegre percebem a Psicologia no Esporte? (C.33, p.95).	Atividade Física e Saúde

8	Empírico-Analíticas	Quantificar a perda de força muscularem meninos pré-púberes, durante o período de destreinamento. (C.36, p.5).	Atividade Física e Saúde
9	Empírico-Analíticas	Qual o comportamento do rolamento de corpo à medida que a velocidade de nado pode variar? O que acontece com distância percorrida por ciclo de braçadas e a frequência de ciclos, em três distintas velocidades de nado? (C.37, p.3).	Treinamento Esportivo
10	Fenomenológico-Hermenêutica	Neste estudo optou-se em examinar as inter-relações do discurso das linguagens da Arte Cênica e da Educação Física através do método etnometodológico refletindo o “fazer” corporal, onde se torna possível remodelar, ressignificar a compreensão dos seus próprios fatos, reflexão que se encontra no pesquisador, na prática como realização de explicar os fenômenos, “onde”, “quem” e “como” opera a comunicação. (C.8, p.4);	Corpo e Cultura
11	Fenomenológico-Hermenêutica	Como os alunos do terceiro ano do Ensino Médio das escolas particulares de Porto Alegre percebem o esporte na escola e qual a relação que eles estabelecem entre o esporte e os seus processos e de formação Educativa? (C.1, p.11).	Escola
12	Fenomenológico-Hermenêutica	Como os professores de Educação Física, do Ensino Médio, em escolas públicas de Caxias do Sul, constroem sua prática docente? (C.34, p.8).	Escola
13	Fenomenológico-Hermenêutica	A intervenção pedagógica que privilegia a exteriorização corporal, quais os comportamentos observáveis na criança portadora da Síndrome de timo? Que níveis de desenvolvimento real e potencial evidenciam? (C.38, p.37).	Inclusão e diferença
14	Fenomenológico-Hermenêutica	O problema de estudo que fica expresso é se há caminhos possíveis para introduzir o tema ético e bioético na Educação Física? (C.41, p.11).	Epistemologia
15	Fenomenológico-Hermenêutica	Quais são as representações de feminilidade de meninas adolescentes e de que forma essas representações se associam ao corpo e às aulas de Educação Física? (C.42, p.12).	Epistemologia
16	Pós-Moderna	Será que a capoeira realmente possui o poder norteador de estar à frente ou lado a lado com as decisões, escolhas, posturas e na construção desse estilo de encarar a vida, ou ainda de interferir na vida de seus adeptos? (C.1, p.22).	Memórias da Educação Física e Esporte
17	Pós-Moderna	Analisar quais os significados culturais que os indivíduos que tinham realizado a amputação unilateral da perna estavam construindo dos seus corpos, cuja principal característica constituinte era o fato de terem sua corporalidade modificada por uma intervenção médico- cirúrgica que extirpou um segmento de seus corpos. (C.43, p.10-11).	Corpo e Cultura
18	Pós-Moderna	Quais são os significados sociais atribuídos ao corpo e ao gênero nas práticas corporais que permeiam o recreio da primeira à quarta série de uma escola pública de Porto Alegre? (C.45, p.46).	Corpo e Cultura
19	Pós-Moderna	Que sentidos circulam nos CAPS sobre a presença dos professores de Educação Física e sobre as práticas desenvolvidas por eles?	Atividade Física e Saúde
20	Pós-Moderna	Analisar que espaços (e que tipo de espaços) a mídia confere a mulheres e homens atletas, suas masculinidades e feminilidades, sabendo que questões como estas atravessam nossa prática pedagógica nos ginásios, pátios e salas de aula, criando e recriando influências sobre como percebemos as diferentes modalidades esportivas e os/as atletas que delas participam. (C.54, p.12).	Comunicação e Mídia
21	Pós-Moderna	Que representações de futebol são (re) produzidas como modernas por Placar, no período entre 95 e 99? (C.55, p.13).	Comunicação e Mídia
22	Pós-Moderna	Quais são as relações entre as disposições de indivíduos para o envolvimento com PMCTL e a localização e trajetória biográfica dos mesmos no espaço social? (C.59, p.34).	Movimentos sociais
23	Crítico-dialéticas	Como é planejado curricularmente a Educação Física nas Escolas Públicas Municipais do Bairro Camobi, em Santa Maria-RS? (C.5, p.2)	Escola

24	Crítico-dialéticas	Como se dá a formação política de professores de Educação Física engajados em diferentes lutas sociais?(C.55, p.14).	Escola
----	--------------------	--	--------

Quadro II

Problemas de Pesquisa, tendências e Grupos de Trabalho Temático. Universidades Públicas do Estado de Santa Catarina.

N.º	TENDÊNCIAS	PROBLEMA DE PESQUISA	GTTs CBCE
1	Empírico-Analíticas	Devido à carência de informações no Brasil e à falta de estudos representativos realizados com as academias de ginástica de Curitiba, evidencia-se a necessidade de se estudar a aderência aos programas de exercício físico nesta cidade. (C.20, p.5).	Atividade Física e Saúde
2	Empírico-Analíticas	Identificar as características morfofisiológicas dos atletas brasileiros de XC, com determinação da demanda fisiológica imposta ao organismo durante as competições de XC e das variáveis associadas à performance. (C.87, p.18).	Treinamento Desportivo
3	Empírico-Analíticas	A avaliação da capacidade funcional, da aptidão funcional dos idosos institucionalizados e suas possíveis relações é requisito essencial para implantação de um bom programa de atividade física para os idosos. (C.90, p.21).	Atividade Física e Saúde
4	Empírico-Analíticas	Qual a diferença entre a aptidão física e motora dos escolares com obesidade infantil da rede pública estadual de Florianópolis/SC?	Inclusão e Diferença
5	Empírico-Analíticas	Qual a influência da intervenção motora no desempenho das habilidades de controle de objetos e sua relação com a força de preensão palmar máxima em crianças eutróficas de seis e sete anos de idade? (C.94, p.14).	Inclusão e Diferença
6	Empírico-Analíticas	Qual a influência de um programa de intervenção motora no desempenho das habilidades locomotoras de escolares entre 6 e 7 anos?(C.97, p.17).	Inclusão e Diferença
7	Empírico-Analíticas	Quais as respostas biomecânicas na marcha atlética em diferentes velocidades em relação ao andar e quais os limites de transição entre o andar e o correr e da marcha atlética para ocorrer segundo critérios estabelecidos no regulamento técnico da competição de marcha atlética. (C. 103, p.3)	Treinamento Esportivo
8	Empírico-Analíticas	Avaliar como vem sendo desenvolvido o programa de esporte escolar na rede municipal de Ensino de São José. (C.106, p.5).	Comportamento motor
9	Fenomenológico-Hermenêutica	Analisar acerca dos elementos constituintes da composição coreográfica em dança: movimento humano, a expressividade e a técnica numa perspectiva fenomenológica.	Corpo e Cultura
10	Fenomenológico-Hermenêutica	Que influência o exercício prévio (natação e ciclismo) provocaria na subsequente corrida realizada na MFEL quando comparada a uma corrida isolada?	Treinamento Esportivo
11	Fenomenológico-Hermenêutica	Como está se processando a Educação Física no ensino médio e técnico, uma vez que a realidade educacional tem revelado alunos oriundos de diversas regiões, de diferentes níveis de competências e habilidades, em turmas absolutamente heterogêneas, no que concerne aos aspectos motores, afetivos e cognitivos? (C. 65, p.10).	Escola

12	Fenomenológico-Hermenêutica	Busca-se, assim, aprofundar estudos sobre os jovens que possibilitem uma maior compreensão das suas atitudes, desenvolvimentos, relacionamentos tanto na vida familiar quanto no ambiente escolar e social nos quais estão inseridos, especialmente considerando suas corporalidades (C.61, p.7).	Corpo e Cultura
13	Fenomenológico-Hermenêutica	É necessário compreender como ela está presente na escola quando é trabalhada na Educação Física Escolar. (C.19, p.2).	Corpo e Cultura
14	Pós-Moderna	Avaliar o impacto exercido pela lesão medular sobre os componentes da sexualidade masculina. A sexualidade masculina, em seus âmbitos biofisiológico, psicoemocional e sociocultural, sofre impacto em decorrência à lesão medular. (C.86, p.33).	Corpo e cultura

Quadro III

Problemas de Pesquisa, tendências e Grupo de Trabalho Temático nas Universidades Públicas do Estado do Paraná.

N.º	TENDÊNCIAS	PROBLEMA DE PESQUISA	GTTs CBCE
1	Empírico-Analíticas	Alunos da 3ª série do ensino fundamental, submetidos a um programa de iniciação em dança de salão, terão sua coordenação motora corporal melhorada quando comparados tanto com sua situação inicial quanto com outros alunos da mesma série submetidos a um programa de Educação Física em que esse conteúdo não seja ministrado? Haveria relação compatível por influência dessa prática entre o desempenho e o nível de percepção de competência? (C.10, p.19).	Corpo e Cultura
2	Empírico-Analíticas	O objetivo deste trabalho foi vincular o uso das dicas de aprendizagem com o intuito de auxiliar no processo de ensino de crianças com TDC (C.25, p.3).	Inclusão e Diferença
3	Empírico-Analíticas	Determinar o comportamento dos discos intervertebrais submetidos às cargas de tração. (C.15, p.3).	Treinamento Esportivo
4	Empírico-Analíticas	Investigar sobre os costumes e discursos de caminhantes e viliões, cujos resultados podem ser proveitosos àqueles que estudam o lazer na cidade. (C.29, p.5).	Recreação e Lazer
5	Empírico-Analíticas	Este estudo se propõe averiguar questionamentos preliminares que ainda se fazem necessários: a) Adolescentes com maiores índices de aptidão cardiorrespiratória apresentaram melhores disposições celulares do sistema imunológico? b) O sexo e a maturação biológica se apresentam como fatores intervenientes na relação entre a aptidão aeróbia com o SI na adolescência? (C.28, p.18).	Treinamento Esportivo
6	Empírico-Analítica	Quais as diferenças no perfil lipídico sanguíneo, glicose sanguínea, composição corporal, aptidão cardiorrespiratória, aptidão muscular e na agilidade/equilíbrio entre mulheres maiores de 60 anos que participam de um programa de exercícios e mulheres maiores de 60 anos inativas? (C.22, p.11).	Atividade Física e saúde
7	Crítico-Dialéticas	Como se dá a apropriação dos espaços e equipamentos supostamente destinados às experiências no âmbito do lazer e do esporte na Vila Nossa Senhora da Luz? (C.18, p.4).	Sociologia do Esporte e do Lazer
8	Fenomenológico-Hermenêutica	Como os professores de Educação Física escolar entendem e avaliam suas responsabilidades profissionais? (C.12, p.26)	Formação Profissional e Mundo do Trabalho

9	Fenomenológico-Hermenêutica	Quais as experiências no âmbito do esporte e do lazer que a Praça Afonso Botelho possibilita aos seus usuários? (C.24, p.24).	Recreação e Lazer
10	Pós-Moderna	Política Municipal de Esporte e Lazer, envolvendo a descentralização das ações de esporte e lazer, asseguradas no plano de governo, da Prefeitura Municipal de Curitiba, na gestão 1997/2000 e 2001/2004, estão sendo realizadas nas oito administrações regionais de Curitiba ou apenas esta ocorrendo uma desconcentração dos espaços públicos? (C.16, p.6).	Políticas Públicas
11	Pós-Moderna	Realizar uma análise sociológica do basquetebol veterano de Curitiba e Ponta Grossa, por meio de conceitos de 12 Norbert Elias. (C.17, p.13).	Políticas Públicas

Após classificar as problemáticas e grupos temáticos na região sul, conforme a situação problema apresentada e a classificação dos grupos temáticos do CBCE, fica evidenciado, nos quadros I, II, III, o predomínio das questões orientadas pelas Tendências Empírico-Analíticas com uma abordagem quantitativa e situadas nos grupos temáticos de “Atividade Física e Saúde”, “Treinamento Esportivo”, “Recreação e Lazer” e “Inclusão e diferença”. O positivismo atual tende a dizer (primeira diferença) que a pesquisa não começa pela observação, começa pelo problema. Em vez de o fato, no anunciar-se da investigação, estão as perguntas que se fazem sobre os dados do problema. (ARANA, 2007, p.81).

As problemáticas destacam-se pelo predomínio da objetividade e priorizam o controle e o desempenho. Entretanto, para Chaves; Sánchez Gamboa (2009, p.106), “Essas pesquisas tomam com critério de rigor o cuidado com a análise e sistematização dos dados quantitativos [...]”. Com o predomínio dos grupos temáticos do CBCE, em atividade física e saúde e treinamento Esportivo.

Na sequência, aparecem as pesquisas com abordagem Fenomenológico-Hermenêutica, com abordagem qualitativa, que privilegiam nos problemas as questões: examinar as inter-relações do discurso das linguagens, compreensão e reflexão dos fatos; analisar e explicar os fenômenos, pertencendo aos grupos temáticos de “Corpo e Cultura”, “Escola e Formação Profissional” e “Mundo do Trabalho”.

As características apresentam que só é possível conceber a Educação Física por intermédio da chamada consciência crítica, que é capaz de transcender a superficialidade dos fenômenos, nutrindo-se do diálogo e atuando pela práxis, em favor da transformação do seu sentido mais humano. (MEDINA, 2010). Entretanto, é importante frisar que a Educação Física precisa estar atenta aos novos padrões e às formas de exclusão que as pessoas estão sujeitas. [...]

“Não se trata de chegar a soluções dadas às questões/ problemas, mas de inventar, em cada situação e por cada comunidade de sujeitos, os conceitos que irão operar os temas que analisam.” (MARQUES, 1993, p.110).

A continuação, aparecem as pesquisas com problemáticas orientadas pela tendência Pós-Moderna, com ascendência sobre a produção do conhecimento na região sul, fazendo parte dos grupos temáticos: “Sociologia do Esporte e do Lazer”, “Políticas Públicas”, “Memórias da Educação Física Esporte”, que priorizam os questionamentos sobre a cultura, a descentralização, o esporte articulado com diversidade e gestão do lazer. O que constatamos pelas diversas circunstâncias e mistificação ideológica é que

os pós-modernos, ao mesmo tempo em que defendem o caráter dinâmico, complexo e irracional (como totalidade) do real, tentam convencer de que a essência burguesa de ser (fundada na desigualdade, no individualismo, na visão instrumental de ser humano- um homem é para outro homem-, no consumismo, belicismo, na falaciosa igualdade jurídica etc.) é a essência humana universal. (HUNGARO, 2010, p.156).

A tendência pós-moderna sinaliza, principalmente, com o desaparecimento da história e o abandono das teorias com características emancipatórias.

Os modernistas rejeitam o conhecimento “totalizante”, “os valores universalistas” “as histórias grandiosas”, “as filosofias essencialistas” “os determinismo econômicos e materiais” os “processos históricos” e com isso rejeitam escrever a história [...]. (SÁNCHEZ GAMBOA, 2011, p.67).

Finalmente aparecem as problematizações das pesquisas Crítico-Dialéticas, que se encontram localizadas nos grupos temáticos: “Sociologia do Esporte” e do “Lazer e Escola”, com uma abordagem qualitativa questionando como planejar curricularmente a Educação Física, como se dá a apropriação dos espaços no âmbito do lazer e do esporte. “Procura interpretar a realidade dinamicamente e sua totalidade. Não considera nenhum fenômeno de modo isolado. O ser humano é entendido em todas suas dimensões e no conjunto de suas relações com os outros e com o mundo.” (MEDINA, 2010, p.82).

A visão crítica nas pesquisas Crítico-Dialéticas orientará prioritariamente ao aperfeiçoamento metodológico e,

[...] no plano da ação prática do educador: pressupõe perguntar como potencializar o trabalho pedagógico ou ao voluntarismo político e ainda como romper com a teorização academicista? Esta dupla superação, dentro da referência teórica prática

do marxismo, dá-se mediante a práxis. (TAFFAREL; LACKS, SANTOS JÚNIOR, 2011, p.117).

3.1.2 Concepções de Ciência, homem e Educação Física

A seguir, apresento as concepções de Ciência, homem e Educação Física, suas relações com as tendências que orienta orientam as pesquisas, organizadas por estado.

Quadro IV

Tendências, concepção de ciências, homem e Educação Física nas universidades do Rio Grande do Sul⁹

N.º	TENDÊNCIAS	CIÊNCIA	HOMEM	EDUCAÇÃO FÍSICA
1	Empírico-Analíticas	Desenvolver e validar modelos matemáticos para estimar a massa corporal magra de meninos de 12 a 14 anos, utilizando-se das técnicas densimétrica e da análise por impedância bioelétrica, tendo como possíveis variáveis preditoras: resistência elétrica corporal (R), reatância elétrica corporal (REAT), idade (I), massa corporal (mc), estatura (est), dobras cutâneas (DCs), perímetros antropométricos (P), índice de massa corporal (IMC) e índice de resistência (IR). (C.1, t, p.22-23).	Estudar como a composição corporal cresce à medida que se torna necessária uma avaliação mais precisa detalhada e criteriosa sobre as modificações que ocorrem no homem desde a concepção até o envelhecimento. (C.1, t, p.)	A Educação Física significa o acompanhamento e controle do nível de gordura para um corpo saudável por meio, se necessário, de modificações no estilo de vida (Ex. Atividade física e alimentação). (C.1, t, p.35).
2	Empírico-Analíticas	Desenvolver e validar equações de estimativa da massa corporal magra para meninos de 12 a 14 anos de idade, pela técnica densimétrica e pela análise por impedância bioelétrica; testar e validar equações propostas por diferentes autores. (C.2, t, p. 56).	Avaliação mais precisa, detalhada e criteriosa sobre as modificações que ocorrem no homem, desde a concepção até o envelhecimento. Para tanto é preciso fracionar a estrutura corporal, constituída de um aglomerado de ossos, músculos, gordura e outros tecidos (McARDLE et al., 1992). (C.2, t, p. 18). Homem referência apenas	Pais precisam ser informados dos resultados da composição corporal em crianças. Estes precisam estar cientes do acompanhamento e controle do nível de gordura para um corpo saudável por meio de, se necessário, de modificações no estilo de vida (Ex. Atividade física e alimentação). (C.2, t, p. 35).

⁹ C. cadastro de dissertação; C e Ct cadastro de tese;

			na quantidade de gordura enquanto que a massa livre de gordura permanece constante. (C.2, t, p. 27).	
3	Empírico-Analíticas	A ciência é tida como observação participante direta e indireta (filmagens e fotografia e entrevista semiestruturada; depoimentos e informações veiculadas em meios de comunicação) (jornais e televisão). (C.6, p. 44-45).	A concepção de homem adotada pela autora seguiu a concepção de que define com alguém ativo em seu meio, em inter-relações que estabelece com todos os que participam direta e indiretamente e capaz de influenciar e ser influenciado pelo meio ecológico. (C.6, p.13);	A Educação Física é considerada como uma atividade molar que influenciou positivamente o desenvolvimento das adolescentes através da percepção da autoestima, das relações interpessoais e expectativas de vida. (C.6, p.64).
4	Empírico-Analíticas	Neste caso, em termos de estudos científicos, é condição fundamental que o ambiente seja medido, verificado pelo pesquisador da existência dos aspectos informados ou daqueles que se pretenda constatar. Controle técnico através de manual. (p.19).	Elevadas taxas de sedentarismo são encontradas nas mais diversas populações, em países e regiões de diferentes níveis de desenvolvimento, em pessoas pertencentes a classes sociais distantes, em sujeitos de todas as faixas etárias, em homens e mulheres, em indivíduos com distintas etnias e raças. (C. 4, p.18).	Sedentarismo, Atividade Física e Saúde (C.4, p.18).
5	Empírico-Analíticas	É de caráter experimental, com alto nível de controle da situação, e com isolamento de qualquer interferência do meio exterior, gerando maior confiabilidade. Utilizando testes e recursos estatísticos. (C.3, p.50).	Conhecimento tático processual em jogos direcionados para melhoria das capacidades táticas; melhoria das estruturas funcionais; e jogos para desenvolver inteligência. (C.3, p.21) É um sujeito (atleta), que realiza atividades determinadas pelo pesquisador.	Estudos das condições e fatores de ensino-aprendizagem associados ao êxito. Atividades que requisitem a encontrar soluções táticas adequadas às exigências situacionais, que a própria competição e o próprio jogo impõem ao participante. (C.3, p.69)
6	Empírico-Analíticas	A ciência se apresenta como mensuração das variáveis antropométricas e testes de aptidão física relacionada à saúde. (C.8, p.54)	Apresenta-se em descrever o perfil Antropométrico e da aptidão Física relacionada à saúde dos escolares. (C.8, p.5).	A Educação Física é considerada como valor antropométrico da composição corporal e fatores da aptidão física relacionada à saúde (C.8, p.4-5).
7	Empírico-Analíticas	A ciência centraliza em a pesquisa transversal que busca comparar a duração e as respostas da frequência cardíaca e da percepção subjetiva ao esforço a um teste progressivo realizado em condições diferentes do gramado de jogo. (C.35, p.26).	Consistiu de jogadores de futebol da categoria sub-20, que tiveram o seu consumo máximo de oxigênio e a sua composição corporal avaliados em laboratório e a velocidade, a força explosiva e a flexibilidade avaliadas com testes de campo. (C35,	O processo de treinamento para o futebol deve ter um caráter multidisciplinar, por meio do aprimoramento dos diversos componentes do rendimento esportivo. Para tanto, faz-se necessário um conhecimento profundo sobre este esporte, desde a

			p.44)	identificação das diversas qualidades técnicas e físicas até os sistemas de avaliação da performance e os métodos e os meios de treinamento utilizados. (C35, p.2)
8	Empírico– Analíticas	A ciência ficou com a função de avaliar o comportamento da força muscular dinâmica isotônica, pico de torque isocinético e pico de torque isométrico, de meninos pré-púberes, durante 24 semanas, sendo 12 semanas de treinamento e 12 de destreinamento de força. (36, p.3).	Para verificar diferenças entre todos os períodos avaliados, para cada grupo, foi realizada a análise não paramétrica, utilizando o teste de Friedman. (36, p.29).	A ciência fica vinculada às questões da verificação e mudanças das variáveis. Essa análise foi utilizada para todas as variáveis medidas. Foi selecionado um teste não paramétrico, visto que os dados não eram homogêneos e o número amostral não comportava uma análise paramétrica. (C.36, p.30).
9	Crítico Dialéticas	Analisar o conteúdo acadêmico da LDB e PCNS para compreensão do currículo de Educação Física para as escolas Municipais de Santa Maria-RS; Identificar as concepções de currículo propostos por professores (as) de Educação Física que trabalham na rede municipal de ensino de Santa Maria RS. (C.5, p.13).	O professor e aluno, os quais, no nosso entender, são inerentes ao ato de planejar a prática educativa escolar e, por isso, estarão presentes em todos os momentos de nossa investigação. (C.5, p.2)	A Educação Física contribui para compreensão da prática da Educação Física numa perspectiva Educacional crítica e intervém nessa realidade por meio de sugestões aos sujeitos-professores- que constroem a Educação Física. (C.5, p.2).
10	Fenomenológico- Hermenêutica	A consequência disso foi que certas áreas do pensamento científico voltaram seus olhos exatamente no sentido de reverem estes procedimentos e assumiram a necessidade de resolver o que Engelhardt chama de “conflitos morais”, o que tudo indica, teriam sido gerados pelo próprio fazer científico. A partir dessa breve discussão, o problema de estudo que fica expresso é se há caminhos possíveis para introduzir o tema ético e bioético na Educação Física? (C.41, p.11).	A questão da Ética originou-se, principalmente, da importância que este tema assume no cenário científico atual e na discussão sobre a validade social e moral de ações que são assumidas por professores/profissionais da área e que tem por foco a corporeidade a vida humana. (C.41, p.11)	A Educação Física tem tratado a questão da Ética, principalmente, da importância que este tema assume no cenário científico da vida humana. (C.41,11)
11	Fenomenológico- Hermenêutica	O que circulava no seu imaginário a respeito da feminilidade? (C.42, p.11)	Entendo, pois, que, para que as aulas de Educação Física possam se constituir um espaço de reflexão as feminilidades, assim como das masculinidades, faz-se necessário que repensemos nossos conceitos de corpo e movimento. (C.42, p.131)	O discurso da contribuição para a saúde, para a qualidade de vida e seu prolongamento que não deixa de ser um discurso pautado na funcionalidade do corpo, na ampliação e prolongamento da “potência da máquina humana”

				tem sido o argumento de legitimação da Educação Física nas diferentes instâncias em que atua e os corpos tratados como iguais. (C.42, p.136).
12	Fenomenológico-Hermenêutica	Quais representações sobre coletivo docente são expressas pelos professores de EF e que relevância lhes são atribuídas na elaboração de novos espaços e tempos pedagógicos possíveis, a partir do currículo organizado por ciclos? (C.49, p.159).	Este não é um desafio pequeno, pois as experiências até aqui desenvolvidas foram, no essencial, extremamente positivas. Entretanto, é com o saber coletivo, com a participação plural de todas as formas de pensamento e com uma gestão radicalmente democrática que podemos avançar. (C.49, p.98).	É uma prática social, com certeza, mas, como tal, é também uma prática emocional, ética na qual os conhecimentos técnico-instrumentais de que disponho devem ser resgatados a partir de um trato pedagógico pautado em interesses que propiciem a emancipação de todos os envolvidos nesse processo. (C.49, p.79)
13	Fenomenológico-Hermenêutica	Em examinar as inter-relações do discurso das linguagens da Arte Cênica e da Educação Física através do método etnometodológico. (C.8, p.4)	Homem em relação ao seu meio, dentro de suas percepções aos acontecimentos, como aos objetos físicos, às outras pessoas, seus ideais norteadores e ainda todas as circunstâncias novas que o indivíduo se depara dia a dia. (C.8, p.11). O homem nasce observador trabalhando o processo de identificação dos objetos à sua volta, pessoas, movimentos, mesmo que inicialmente não compreenda os significados de tudo o que se passa. (C.8, p.13).	A Educação Física se enquadra, supõe-se, dessa forma que, conflitando essa nomenclatura, ao conceito de ação dramaturgica, pode-se aproximá-las de modo a prever um complemento do processo de significação da ação pelo movimento. (C.8, p.57) Educação Física, como superação da técnica, propusesse a superação do autoconhecimento, aproximando-se, assim, a arte da Educação Física. (C.8, p.58).
14	Fenomenológico-Hermenêutica	O pesquisador procura a compreensão do fenômeno em suas diversas manifestações (variantes), por meio de abordagens cognitivas, para explicar as implicações ocultas no objeto e seus significados, saber ou desvendar seu sentido ou seus sentidos. (C, 27)	O texto apresenta uma concepção de homem como participante das relações e interagindo com os demais. Está em constante aperfeiçoamento e aberto ao diálogo e às novas experiências. (C.1, p.31)	A Educação Física faz parte da matriz curricular e exerce um forte papel na instituição escolar, ocasionando debates sobre o esporte e sua validade. (C.1, p.12-13)
15	Fenomenológico-Hermenêutica	A concepção de ciência tem como objetivo principal a compreensão da prática docente. (C.34.p.7).	Como os professores de Educação Física no Ensino Médio em escolas públicas de Caxias do Sul constroem sua prática docente nas unidades escolares. (C.34, p.19).	A Educação Física não deve ter apenas o significado de disciplina do esporte. Quando oportunizar ao aluno a percepção de que existem outras atividades físicas, além das práticas do esporte, e finalmente quando realizar mais que isso, por meio de sua ação

				pedagógica, isto é, levar o aluno para além da prática, para uma reflexão teórica, pode-se dizer que o professor estará proporcionando ao aluno uma atitude crítica, criativa e participativa. (C.34, p.19).
16	Pós-Moderna	Apresentamos a concepção de ciência conforme questionamentos abaixo: Como é o que se pode aprender sobre feminilidades e masculinidades brincando no recreio? Como as práticas corporais vivenciadas no recreio disciplinam corpos de meninos e meninas? (C.45, p.46).	O homem fica vinculado à concepção de gênero; engloba processos de construção social que ocorrem ao longo da vida dos sujeitos, em interação com diversas circunstâncias em que estes aprendem a tornar-se homens e mulheres de um determinado modo. Essas aprendizagens, que incluem dimensões sociais e culturais, passam também pelo corpo. (C.45, p.30)	A concepção de Educação Física fica vinculada às práticas corporais inseridas na cultura do movimento humano; permitem compreender melhor as relações dos sujeitos com seu próprio corpo a partir de determinados e diferentes significados sociais atribuídos a gênero. (C.45, p.24).
17	Pós-Moderna	O pesquisador procura a compreensão do fenômeno em suas manifestações culturais africanas, comumente celebradas em círculos, forma geométrica que representa, para a capoeira, a característica maior da sua prática. (c.1, p.10)	“Ser Mestre” na capoeira significa algo que transcende a prática, que está além dos conhecimentos históricos e culturais, numa junção do ser e do fazer; o Mestre se apropria da capoeira e dos seus atributos como uma filosofia de vida, um modo de ser, de conceber o mundo, de viver. O texto apresenta uma concepção de homem como participante das relações e interagindo com os demais. (C.1, p.48).	Educação Física é o marco primordial para o reconhecimento da Capoeira como esporte e ponto edificante para o começo do processo de institucionalização da prática. (C. 1, p.32). Para tanto, é preciso situar o leitor em relação à posição do pesquisador, de onde ele enxerga e analisa essa prática cultural, ou seja, da posição de um professor de Educação Física, um docente do ensino superior, professor de capoeira e, prioritariamente, um capoeirista. (C.1, p.33)
18	Pós-Moderna	A concepção de ciência objetiva analisar as representações de gênero para homens e mulheres atletas que circularam em textos Imagens de determinado artefato midiático– Site terra. (C.54, p.12).	O espaço da Educação Física escolar, pensar que a mídia atravessa esse espaço e por isso é importante no papel dessas representações, especialmente aqui, de masculinidades e feminilidades esportivas (C.54, p.12).	O espaço da Educação Física escolar, pensar que a mídia atravessa esse espaço e por isso é importante no papel dessas representações, especialmente aqui, de masculinidades e feminilidades esportivas (C.54, p.12).
18	Pós-Moderna	Analisar detalhadamente o modelo defendido por uma importante revista esportiva nacional, refletindo sobre quais significados estão contidos nas propostas de mudanças que ele traz. (C.55, p.10).	O conceito de homem vinculado: Craque é aquele que antevê a jogada, que pensa antes dos outros; o jogador que surpreende o adversário, levanta a torcida.[...] Os místicos dizem	O conceito de homem vinculado: Craque é aquele que antevê a jogada, que pensa antes dos outros; o jogador que surpreende o adversário, levanta a torcida.[...] Os místicos dizem que o

			que o craque foi escolhido pelos deuses.(C.55,p.75).	craque foi escolhido pelos deuses. (C.55, p.75).
19	Crítico-Dialéticas	Analisar o conteúdo acadêmico da LDB e PCNS para compreensão do currículo de Educação Física para as escolas Municipais de Santa Maria-RS; Identificar as concepções de currículo propostos por professores (as) de Educação Física que trabalham na rede municipal de ensino de Santa Maria RS. (C.5, p.13)	O professor e aluno, os quais, no nosso entender, são inerentes ao ato de planejar a prática educativa escolar e, por isso, estarão presentes em todos os momentos de nossa investigação. (C.5, p.2).	A Educação Física contribui para compreensão da prática da Educação Física numa perspectiva Educacional crítica e intervém nessa realidade por meio de sugestões aos sujeitos-professores- que constroem a Educação Física. (C.5, p.2).
20	Crítico-Dialéticas	Analisar o conteúdo acadêmico da LDB e PCNS para compreensão do currículo de Educação Física para as escolas Municipais de Santa Maria-RS; Identificar as concepções de currículo propostos por professores (as) de Educação Física que trabalham na rede municipal de ensino de Santa Maria RS. (C.5, p.13)	O professor e aluno, os quais, no nosso entender, são inerentes ao ato de planejar a prática educativa escolar e, por isso, estarão presentes em todos os momentos de nossa investigação. (C.5, p.2)	A Educação Física contribui para compreensão da prática da Educação Física numa perspectiva Educacional crítica e intervém nessa realidade por meio de sugestões aos sujeitos-professores- que constroem a Educação Física. (C.5, p.2).

Quadro V

Tendências, concepção de ciências, homem e Educação Física no Estado de Santa Catarina.

N.º	TENDÊNCIAS	CIÊNCIA	HOMEM	EDUCAÇÃO FÍSICA
1	Empírico-Analíticas	A opção por investigar variáveis relacionadas às habilidades locomotoras também justifica a realização deste estudo. (C.21, p.18). Variáveis que possam modificar a estrutura da prática motora, tais como: condições espaciais, condições temporais, condições instrumentais e condições humanas. (C.21, p.64).	Consideram o homem com habilidades relacionadas à locomoção, equilíbrio e manipulação de objetos; são caracterizados como habilidades motoras fundamentais, porque demonstram ser uma série organizada de movimentos básicos, que implicam a combinação de padrões de movimento de dois ou mais segmentos do corpo. (C.21, p.46).	A Educação Física tem o desafio de elaborar e fornecer um ambiente de prática motora agradável, que propicie à criança as condições necessárias para a aquisição e o aprimoramento das destrezas motoras. (C.21, p.18).
2	Empírico-Analíticas	A ciência, com o objetivo de se realizar melhor controle da entrada de informações, minimizando a possibilidade de erros de digitação. Além da estatística descritiva (distribuição de frequências,	A modernidade tem promovido, além de avanços, alterações ao meio ambiente que são prejudiciais ao ser humano. Por esse motivo, um dos grandes desafios da atualidade é estabelecer e manter ambientes	Evidências de estudos acerca da relação da atividade física com a saúde. Sugerem a necessidade de se promover a atividade física na população em

		medidas de tendência central e de dispersão), foi realizada a medida de associação Qui-quadrado para as variáveis. (C.20.p.31-32).	saudáveis. (C.20, p.15-16).	geral. Quando se pretende intervir na população em geral, com o intuito de alcançar benefícios concretos para a saúde, deve-se atentar para a concentração nos componentes da aptidão física relacionada à saúde. (C.20, p-4-9).
3	Empírico-Analíticas	A ciência visa verificar a associação dos determinantes pessoais, das características do programa de exercício físico e da academia, dos facilitadores e das barreiras percebidas com a aderência de adultos jovens (18 a 44 anos) em programas de exercícios físicos em academias da cidade de Curitiba/PR. (C.74, p.9)	Identificada como importante elemento profilático e terapêutico, essencial para que o homem moderno tenha uma qualidade de vida superior, pois age de modo direto ou indireto em diversos componentes de sua saúde. (C.74, p.6)	A atividade física tem sido identificada como importante elemento profilático e terapêutico, essencial para que o homem moderno tenha uma qualidade de vida superior, pois age de modo direto ou indireto em diversos componentes de sua saúde.(C.74, p.5)
4	Empírico-Analíticas	Identificar as características morfofisiológicas dos atletas brasileiros de XC, com determinação da demanda fisiológica imposta ao organismo durante as competições de XC e das variáveis associadas à performance. (C.87, p.18).	A concepção de homem se vincula as características morfofisiológicas dos atletas brasileiros de mountain bike (MTB), com determinação da demanda fisiológica imposta ao organismo durante as competições de cross-country (XC) e variáveis associadas à performance. (C.87, p. 22).	Os atletas apresentam características morfológicas semelhantes aos atletas internacionais, sendo que as variáveis fisiológicas são menores, exceto o VO2 máx. e VO2 máx.kg-1. (C.87, p.22).
5	Empírico-Analíticas	A ciência investigar o perfil de crescimento, estado nutricional e desempenho motor de crianças do município de Farroupilha, RS, bem como a influência do estado nutricional sobre o desempenho motor destas crianças. (88, p.18).	A obesidade infantil tem sido, nos últimos anos, motivo de diversos estudos e preocupação, pois a associação da obesidade com alterações metabólicas como a dislipidemia, a hipertensão e a intolerância à glicose, antes exclusiva de adultos, já podem ser observados na faixa etária mais jovem. (C.88, p.16).	Uma boa performance motora é um atributo fundamental no repertório de conduta motora de crianças e adolescentes, tornando-se assim, essencial para a efetiva participação em programas de atividade física. (C.88, p.17).
6	Empírico-Analíticas	A ciência busca investigar o estresse e recuperação de atletas de futebol de alto rendimento em diferentes momentos de treinamento no início da temporada de treinamento. (C.89, p.24)	Observa-se, também, que muitas vezes o próprio atleta excede seus limites de sua capacidade física, principalmente quando sofrem pressões para melhorar seu rendimento. (C.89, p.23)	A Educação Física vinculada ao contexto do estresse no contexto esportivo é um fator que pode determinar e fazer a diferença para o sucesso ou fracasso do atleta, pois, estes são submetidos, frequentemente, às diversas pressões competitivas. (C.89, p.22).
7	Empírico-	A ciência visa analisar a	O sedentarismo geralmente é	A Educação Física

	Analíticas	capacidade funcional e a aptidão funcional e explorar sua correlação em idosos de Instituições de Longa Permanência (ILPIs). (C.90, p.21).	presente no idoso institucionalizado e, por isso, pode levar ao comprometimento da capacidade funcional com mais intensidade. Ele é um fator marcante nas instituições tanto particulares quanto filantrópicas e pode levar os indivíduos institucionalizados mais rapidamente à dependência parcial ou total (BENEDETTI, MAZO e SCHMITZ, 2000). (C.90, p.19).	voltada à capacidade funcional e à aptidão funcional é de suma importância, para que as intervenções de atividades físicas em idosos institucionalizados sejam congruentes com as reais necessidades e exequibilidade em cada contexto local, sociocultural e geográfico das ILPIs. (C.90, p.19)
8	Fenomenológico-Hermenêutica	O desenvolvimento de uma consciência crítica aos modelos da dança difundidos por meio da mídia (C.19, p.3).	Homem vinculado à vida em sociedade e atribui-lhe uma tendência associativa, pois só em sociedade ele é capaz de desenvolver toda a sua potencialidade natural. (19.p.18).	A Educação Física Escolar contribui para reforçar ou transformar essa situação. (C.19, p.3-4). Uma consciência crítica dos bens da cultura de movimento veiculados pelos meios de comunicação e para a superação do estudo das ciências humanas. (C.19, p.86).
9	Fenomenológico-Hermenêutica	A ciência visa analisar uma intervenção pedagógica de ensino formal de Educação Física em Classe Hospitalar, considerando a organização dos conteúdos e alguns dos temas que transversalizaram a prática pedagógica. (C.70, p.22).	Para a realização de aulas no contexto hospitalar, inicialmente consideramos as condições das crianças, ou seja, a situação de paciente, de doente hospitalizado para recuperação da saúde. Esta condição gera incertezas, medo da morte, dor (sentida, anunciada ou observada), constrangimento, despersonalização, perda de referências, solidão, saudades, além da perda de autonomia sobre o próprio corpo, que é frequentemente submetido a situações invasivas. (C.70, p.39).	A imagem que as crianças que frequentam as aulas de Educação Física na Classe Hospitalar formam sobre tal experiência. Tal sugestão parte da problemática da legitimidade da Educação Física, algo que sempre esteve presente em nossas reflexões como pano de fundo. (C.70, p.138)
10	Fenomenológico-Hermenêutica	Visa refletir sobre a inserção dos meios técnicos para produção de imagem (vídeo e fotografia) no ambiente escolar, assim como suas possibilidades educativas nos saberes/fazer da Educação Física escolar. (C.73, p.1)	Percebem-se envolvidos no cenário da cultura mediatizada. É indiscutível a importância da produção midiática na sociedade contemporânea como uma das suas principais linguagens, mas ainda de pouca relevância no ambiente escolar. (C.73, p.5).	A produção de imagens no espaço escolar, tematizada a partir do campo da Educação Física; o campo da Educação Física escolar e suas inter-relações com o discurso midiático. (C.73. p.6).
11	Fenomenológico-Hermenêutica	A ciência visa compreender como a dança pode se	Entendendo o corpo como a primeira instância da	É o <i>locus</i> privilegiado, para as diferentes

		configurar em espaço-tempo de compartilhamento de experiências nas aulas de Educação Física no ensino médio. (C.72, p. 11)	visibilidade humana, e este sendo a “matéria prima” da dança, percebo o contexto do ensino médio como espaço privilegiado para ampliação das reflexões acerca da influência das práticas corporais de forma geral, e da dança de modo especial, na construção das subjetividades de jovens escolares. (C.72, p.11-12).	manifestações das práticas corporais, inquieta a presença quase que hegemônica de algumas poucas práticas - futebol, voleibol, handebol e basquete-legitimadas como sendo “os” conteúdos no contexto da escola, em detrimento de várias outras manifestações possíveis. (C.72, p.11).
12	Fenomenológico-Hermenêutica	A ciência objetiva analisar acerca dos elementos constituintes da composição coreográfica em dança: o movimento humano, a expressividade e a técnica numa perspectiva fenomenológica. (C.71, p.38)	Mostra que não se pode compreender o homem e o mundo a não ser a partir da sua facticidade, onde são manifestadas todas as experiências antepredicativas, situando-se no início de toda a reflexão. (C.71, p.9)	A concepção de Educação Física a partir de um conceito de dança numa perspectiva fenomenológica. Lançar um olhar aos elementos que estruturam a composição coreográfica, visto que essa apresenta aspectos importantes a serem refletidos na tentativa de transcender alguns pontos conflitantes que surgem no ato de coreografar, como a ênfase dada no produto final-a coreografia- e a soberania dos movimentos codificados e técnicos, em detrimento da gênese do movimento significativo para o sujeito que dança. (C.71, p.28).
13	Fenomenológico-Hermenêutica	A ciência visa compreender como a dança pode se configurar em espaço-tempo de compartilhamento de experiências nas aulas de Educação Física no ensino médio. (C.72, p.11).	Entendendo o corpo como a primeira instância da visibilidade humana, e este sendo a “matéria-prima” da dança, percebo o contexto do ensino médio como espaço privilegiado para ampliação das reflexões acerca da influência das práticas corporais de forma geral, e da dança de modo especial, na construção das subjetividades de jovens escolares. (C.72, p.11-12).	É o <i>locus</i> privilegiado, para as diferentes manifestações das práticas corporais, inquieta a presença quase que hegemônica de algumas poucas práticas – futebol, voleibol, handebol e basquete - legitimadas como sendo “os” conteúdos no contexto da escola, em detrimento de várias outras manifestações possíveis. (C.72, p.11).
14	Fenomenológico-Hermenêutica	Visa refletir sobre a inserção dos meios técnicos para produção de imagem (vídeo e fotografia) no ambiente	Percebem-se envolvidos no cenário da cultura mediatizada. É indiscutível a importância da produção midiática na	A produção de imagens no espaço escolar, tematizada a partir do campo da Educação Física; o campo

		escolar, assim como suas possibilidades educativas nos saberes/fazeres da Educação Física escolar. (C.73, p.1).	sociedade contemporânea, como uma das suas principais linguagens, mas ainda de pouca relevância no ambiente escolar. (C.73, p.5).	da Educação Física escolar e suas inter-relações com o discurso midiático. (C.73. p.6).
15	Pós-Moderna	A atividade física tem sido identificada como importante elemento profilático e terapêutico, essencial para que o homem moderno tenha uma qualidade de vida superior, pois age de modo direto ou indireto em diversos componentes de sua saúde. (C.74, p.5).	Uma proposta de reabilitação sexual tornava imprescindível conhecer a sexualidade dessa população, identificando quais os componentes sexuais afetados pelo traumatismo raquimedular (C.86, p.26).	A Educação Física voltada ao impacto da lesão sobre a sexualidade de pessoas lesionadas da região sul do Brasil, compreendendo como as mesmas lidavam com sexualidade adaptada e desenvolvendo a proposta juntamente a elas e se seria possível elaborar uma proposta efetiva de reabilitação sexual. (C.86, p.27).

Quadro VI

Tendências, concepção de ciências, homem e Educação Física na universidade do Estado do Paraná.

N.º	TENDÊNCIAS	CIÊNCIA	HOMEM	EDUCAÇÃO FÍSICA
1	Empírico– Analíticas	A função da ciência é tratar de variáveis categóricas, utiliza os testes para a análise do inventário de eficiência pessoal. (C.10, p.84). Apresenta o perfil geral dos alunos de ambos os grupos para a caracterização da amostra e os resultados do inventário de eficiência pessoal, percepção de competência e coordenação motora geral. (C.10, p.87).	A dança é a mais antiga arte do homem; a dança acompanhou a transformação histórica do homem, tanto em seu conceito como na própria ação de mover-se. (C.10, p.16). A dança foi uma das primeiras formas de comunicação e manifestação social do homem e serviu para auxiliá-lo a afirmar-se como membro da sua comunidade. (C.10, p.21)	A Educação Física escolar, bem como, com o desenvolvimento motor e a percepção de competência. (C.10, p.21) A Educação Física deve assim criar condições para os educandos se tornarem sujeitos de sua própria história, conscientes das coisas que o cercam, crescendo de forma significativa o seu potencial cultural expressivo. (C.10, p.37).
2	Empírico– Analíticas	A ciência é tida como equações antropométricas para estimativa da gordura corporal relativa e da massa muscular a partir de absorptometria radiológica de dupla energia em universitários brasileiros do sexo masculino. (C.11, p.5)	O homem é considerado como avaliação da composição corporal sob os seguintes aspectos: promoção e prevenção da saúde; tratamento de doenças; acompanhamento dos processos de crescimento, maturação, desenvolvimento e envelhecimento; exercícios físicos e/ou de estratégias dietéticas, entre outras. (C.11, p.1)	A Educação Física é tida como conhecimento sobre o comportamento de diferentes componentes da composição corporal não somente para a área de pesquisa, mas, em particular, para as diferentes áreas de atuação profissional. A utilização do método antropométrico tem sido popularizada entre os profissionais, em

				particular, das áreas da saúde. (C.11, p.1).
3	Empírico– Analíticas	A ciência refere-se à seleção da amostra, ao desenvolvimento do estudo e aos procedimentos estatísticos sequenciais. (C.12, p.101).	Homem é considerado como distribuição para gênero, série e turno de estudo, idade e etnia, e o cálculo de média, desvio-padrão, mediana e amplitude de variação dos valores relatados de peso corporal. (C.11, p.104).	A Educação Física objetiva controlar comportamentos de risco para a saúde entre os jovens brasileiros e monitorar com precisão os principais comportamentos relacionados à saúde. (C.12, p.4).
4	Empírico– Analíticas	O conceito de ciências e diversos estudos foram realizados para verificar os efeitos das variáveis encontradas em condições de jogo sobre a coordenação do arremesso de jump. Entre as variáveis estudadas encontram-se: as características físicas dos jogadores. (C.21, p.104).	No homem é comparado a performance desempenho, rendimento. (C.21, p.4).	De analisar e comparar a coordenação e controle motor do arremesso de jump no basquetebol. (C.21, p.6).
5	Empírico– Analíticas	Em que medida a qualidade de parques e praças está associada com a frequência de uso e atividade física dos usuários? (C.30, p.10).	Ações, estudos focados nas mesmas direções de promoção da saúde e diminuição de processo saúde-doença tentam mostrar ao indivíduo, inserido neste processo, como melhorar sua condição de saúde ou diminuir seu risco para o desenvolvimento de doenças? (CDC, 2005) (C.30, p.17).	Associação entre a frequência de uso e a prática de atividade física dos usuários com a qualidade do ambiente dos parques e praças. (C.30, p.10-11).
6	Empírico– Analíticas	Correlacionar a aptidão aeróbia com o desempenho em exercício intermitente supramáximo. (C.31, p.7).	O propósito é coletar dados de duas ou mais variáveis nos mesmos sujeitos e determinar as relações entre as variáveis, tendo o pesquisador um raciocínio sólido para explorar estas relações. (C, 31, p.22).	Isso demonstra que este tipo de treinamento pode ser uma forma eficiente de melhorar o desempenho e condicionamento tanto, em modalidades aeróbias quanto em modalidades intervaladas. O treinamento intervalado é uma forma de exercício intermitente, ou seja, é caracterizado por possuir períodos de esforço de alta intensidade intercalados com períodos de pausa, podendo essa pausa ser ativa ou passiva. (C, 31, p.2).
7	Fenomenológico -Hermenêutica	A ciência procura entender o que não está revelado abertamente na fala dos	O homem se sente responsável por conhecer e respeitar os alunos, cuidar da	A abordagem da Educação Física, que tem como processo de formação a

		sujeitos ou escrito nos documentos que levam o pesquisador a optar por esta técnica de análise. Mas, para extrair significados por detrás de palavras, é necessária uma organização desses dados, que começa com a definição <i>a priori</i> ou <i>a posteriori</i> de categorias e temas de análise. (C.13, p.98)	saúde dos alunos por meio do ensino de comportamentos de mudança. Os professores de Educação Física contribuiriam também para ensinar os estudantes a serem mais autônomos, criativos e respeitar diferenças e, por fim, os professores seriam responsáveis pela integridade física, mental e emocional dos educandos, pois contribuiriam com aspectos da formação da personalidade. (C.13, p.160)	transmissão de valores e atitudes consideradas desejáveis deve ser enfatizado, porque a escola procura desenvolver nas crianças uma moral cidadã. A Educação Física ensina conteúdos específicos que proporcionem ao aluno se sentir parte em determinada sociedade; cabe também à escola proporcionar meios e situações para que desenvolva suas capacidades cognitivas, afetivas e sociais. Outras disciplinas também têm responsabilidade na concretização desses objetivos. (C.13, p.132)
8	Fenomenológico-Hermenêutica	Investigar sobre os costumes e discursos de caminhantes e vileiros, cujos resultados podem ser proveitosos àqueles que estudam o lazer na cidade. (C.29, p.5).	Todo homem é filósofo na medida em que sua intervenção no mundo é orientada por concepções, opiniões, valores, etc., que lhe estão disponíveis segundo as condições concretas de um momento histórico, ou seja, que são “atuais” de alguma forma. (C, 29, p.29).	A caminhada a qual os caminhantes aderem de modo vital, de modo a gerar esquemas de percepção sobre a própria vida como sendo de um estilo mais saudável, mais ativo, mais bem cuidado. Caminhantes que agem tal como o Dr. Cooper recomenda talvez nem ao menos saibam sobre a existência do médico norte-americano. (C.29, p.252).
9	Fenomenológico-Hermenêutica	Compreender as transformações conjunturais e mercadológicas empreendidas no âmbito da oferta e consumo da prática enxadrística no contexto histórico-social do chamado “ <i>match</i> do século”. (C.32, p.18)	Homem e cultura - a versão individualizante do espontaneísmo culturalista - e transpormo-la para fundamentar e fornecer uma visão mais precisa de nosso argumento. Diríamos que se sem mercado esportivo certamente não haveria cultura esportiva. (C.32, p.39).	Segundo Huizinga, aborda o jogo como um componente indissociável da cultura e que, sucessivamente, deve ser percebido em uma perspectiva de interação entre divertimento e seriedade. (C.32.p.33)
10	Fenomenológico-Hermenêutica	Compreender as transformações conjunturais e mercadológicas empreendidas no âmbito da oferta e consumo da prática enxadrística no contexto histórico-social do chamado “ <i>match</i> do século”. (C.32,	Investigar sobre os costumes e discursos de caminhantes e vileiros, cujos resultados podem ser proveitosos àqueles que estudam o lazer na cidade. (C.29, p.5).	Homem e cultura - a versão individualizante do espontaneísmo culturalista – e transpormo-la para fundamentar e fornecer uma visão mais precisa de nosso argumento, diríamos que se sem mercado

		p.18)		esportivo certamente não haveria cultura esportiva, do mesmo modo, sem cultura. (C.32, p.39).
11	Pós-Moderna	A coleta de dados esta restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. (C.16, p.12).	Como indivíduo, sendo fundamental no processo de relações, de sociabilidade, desenvolvida a partir de sua vivência. O desafio fundamental é o de organizar políticas públicas, estratégicas de participação popular que facilitem a prática esportiva a todas as faixas etárias. (C.16, p.97).	É entendida como uma prática corporal para a melhoria da qualidade de vida, valorizando a formação do indivíduo e como meio de integrá-lo à sociedade. (C.16, p.97).
12	Pós-Moderna	A Ciência tem como objetivo entender a estruturação da sociedade e compreender seus fenômenos, tais como as manifestações sociais de músicos, artes, dança, folclore e a representação feita pelo grupo de veteranos do basquetebol. (C.17, p.11).	Para Norbert Elias, tem uma hipótese central, pois diz que o homem, é condicionado socialmente ao mesmo tempo pelas representações que fazem de si mesmo e por aquelas que lhes são impostas pelos outros com quem entram em relação. E mais, diz que o homem tem essa capacidade de perceber-se como pessoa no espelho da sociedade e, por isso mesmo, de reagrupar-se, escolhendo como prova de sua singularidade sua pertinência a um grupo social.	É tida como variedade das atividades de lazer, em geral, e dos desportos, em particular. O que as sociedades complexas têm para oferecer, permite aos indivíduos uma vasta possibilidade de escolhas, de acordo com seu tipo físico, temperamento, necessidades libidinais, afetivas e emocionais. (C.17, p.13).
13	Crítico-Dialéticas	A ciência tem como objetivo observar como ocorre a apropriação dos espaços, dos equipamentos de lazer e do esporte pela comunidade da Vila Nossa Senhora da Luz; descrever e interpretar os diferentes fenômenos na tentativa de compartilhar, posteriormente, significados com os outros (sejam eles pesquisadores ou a comunidade estudada). (C.18, p.77).	Homem possa se libertar das amarras impostas pela formação econômica e social capitalista, na qual haja a possibilidade de criação no e pelo trabalho; que seu lazer não seja meramente para recuperação de suas forças físicas e intelectuais; que sua residência possa ter algo mais do que um teto e que dessa forma os seres humanos tenham assegurado, na prática, o direito à vida, à felicidade e à diferença. (18.p.102).	A função da Educação Física é mostrar o lazer como o fenômeno que vai transformar a realidade em que vivemos, mas que pode ser um dos caminhos para proporcionar a organização coletiva em busca da emancipação humana. (C.18, p.99).

As concepções de ciências Positivistas predominantes na produção do conhecimento na região sul estão vinculadas às tendências Empírico-Analíticas, ao caráter experimental, com alto nível de controle da situação, mensuração; refere-se à seleção da amostra e aos procedimentos estatísticos. “A concepção de ciência dominante está atrelada à experimentação e à observação

dos fenômenos, à verificação de hipóteses e à identificação das relações existentes entre variáveis”. (SOUZA E SILVA, 1997, p. 144).

A ciência abordada pela tendência Fenomenológica-Hermenêutica, na produção do conhecimento, tem como objetivo o desenvolvimento de uma consciência crítica, uma compreensão do fenômeno em suas diversas manifestações; procura entender o que não está revelado abertamente na fala dos sujeitos. “Os critérios de cientificidade voltam-se para a preocupação em caracterizar os fenômenos sociais com seus traços peculiares [...] e superação da visão dualista e fragmentária do ser humano, por uma visão que interprete o ser humano na sua totalidade.” (CHAVES; SÁNCHEZ GAMBOA, 2009, p.109). A ciência tem preocupação com as questões sociais, com a experiência corporal, com o movimento de superação das tendências teórico práticas, ainda com forte ascendência na região sul.

A ciência, segundo a tendência Pós-Moderna, objetiva a compreensão do fenômeno em suas manifestações culturais. É um jogo da linguagem e tem como objetivo entender a estruturação da sociedade e seus fenômenos, tais como as manifestações sociais de música, artes, dança, folclore. A ciência, para Kunz (1994, p.22),

que está a sua disposição não é com interesse no humano ou na sua dimensão social, mas com interesse tecnológico e rendimento. Esta ciência toma os indivíduos [...], como objetos de manipulação, objetos à sua disposição, para "trabalhá-los" de uma forma externa a eles próprios, ou seja, sem a sua participação efetiva na busca de soluções para o aperfeiçoamento físico.

As ciências, na ótica Pós-Moderna, através das culturas, dos discursos, da rejeição da história, apresenta um corpo disciplinado e docilizado, como mercadoria pronta para satisfazer desejos, exposto pelos meios de comunicação e associado à natureza ao modismo consumista.

As ciências, nas tendências Crítico-Dialéticas na produção do conhecimento objetiva identificar as concepções de currículo propostos por professores (as) de Educação Física que trabalham na rede municipal de ensino. A ciência tem como objetivo observar como ocorre a apropriação dos espaços e equipamentos de lazer e esporte pela comunidade da Vila Nossa Senhora da Luz. “A ciência na perspectiva dialética é concebida como compreensão do conhecimento; - um fazer crítico reflexivo; história do currículo [...].” (CHAVES; SÁNCHEZ GAMBOA, 2009, p.125).

Em seus argumentos Chaves e Sánchez Gamboa (2009, p.149) são enfáticos ao afirmar que: “A concepção de ciência está voltada para a compreensão das contradições e a geração de críticas que exprimem os conflitos concretos gerados pelos interesses contrários, resultado das relações de produção”.

As tendências Empírico-Analíticas são as que mais se evidenciam na concepção de Homem nas Dissertações e Teses na região sul do Brasil. Segundo algumas concepções: estudar a composição corporal que cresce, à medida que se torna necessária uma avaliação mais precisa, detalhada e criteriosa sobre as modificações que ocorrem no homem, desde a concepção até o envelhecimento; fracionar a estrutura corporal, constituída de um aglomerado de ossos, músculos, gordura e outros tecidos; é um sujeito (atleta) que realiza atividades determinadas pelo pesquisador; descrever o perfil Antropométrico e da aptidão Física relacionada à saúde, apresentado como uma totalidade de corpo inteiro como sujeito (aluno); considerar o homem com habilidades relacionadas à locomoção, equilíbrio e manipulação de objetos- são caracterizados como habilidades motoras fundamentais, porque demonstram ser uma série organizada de movimentos básicos, que implicam a combinação de padrões de movimento de dois ou mais segmentos do corpo. O homem é visto em uma totalidade de corpo inteiro ou como um funcionário na medida em que desenvolve vários papéis, aluno, professor, pai ou participante do processo Educacional. (CHAVES; SÁNCHEZ GAMBOA, 2009).

Fica evidente na produção do conhecimento o entendimento que: “Há uma noção comum em todas essas pesquisas que compreende o homem como um ser portador de variáveis que não apenas podem, mas que devem ser aferidas e quantificadas e, possível, expostas num perfil.” (SOUZA E SILVA, 1997, p.150).

A tendência Fenomenológico-Hermenêutica apresenta a concepção de Homem em relação ao seu meio, dentro de suas percepções aos acontecimentos, aos objetos físicos, às outras pessoas, seus ideais norteadores e ainda todas as circunstâncias novas que o indivíduo se depara dia a dia. O homem nasce observador, trabalhando o processo de identificação dos objetos à sua volta, pessoas, movimentos; mesmo que inicialmente não compreenda os significados de tudo o que se passa, de homem como participante das relações e da interação com os demais. Está em constante aperfeiçoamento e aberto ao diálogo. As pesquisas Fenomenológico-Hermenêutica apresentam o homem que interage socialmente e se desenvolve com o meio “é visto principalmente como sujeito em interação, ou como ser que estabelece

relações com o meio ambiente, com o contexto sócio-econômico-cultural, com outros homens ou consigo mesmo.” (Ibid, p.179).

As tendências Pós-Moderna apresentam a concepção de homem, na qual se torna objeto para os demais, segundo algumas tendências, apresenta o Mestre que se apropria da capoeira e dos seus atributos como uma filosofia de vida, um modo de ser, de conceber o mundo, de viver; como indivíduo, sendo fundamental no processo de relações, de sociabilidade, desenvolvidas a partir de suas vivências; diz que o homem tem essa capacidade de se perceber como pessoa no espelho da sociedade e, por isso mesmo, de se reagrupar, escolhendo como prova de sua singularidade sua pertinência a um grupo social. Cada vez mais o homem é preparado para ser, “conduzido a ser tão somente aquilo que desempenha na divisão social do trabalho” (HUNGARO, 2010, p.156).

Ao que parece a Educação Física para os Pós-Modernos, objetiva

agora controle se dá pela própria legitimação que os conteúdos hegemônicos das aulas recebem junto à sociedade, em especial pela mídia, o que gera um comportamento (controle disciplinar) difuso que tende a uniformizar, mas que se esconde sob um discurso de exacerbação da diferença (FENSTERSEIFER, 1999, p.164).

O homem Pós-Moderno é mecanizado, uma máquina a serviço da mídia. Apresenta um corpo erotizado, desejado e pronto para ser consumido em momentos ditos de prazer. O corpo a serviço da mídia está inserido nesta tendência de forma global na sociedade contemporânea atual: surgem os cuidados excessivos com o corpo, amplia-se o número de academias de ginástica, dança, musculação, ioga, atividades personalizadas, pilates entre outros e os conhecidos suplementos alimentares.

Surgem também psicoterapias centradas no corpo como bioenergéticas, a psicodança, a expressão corporal, a antiginástica. (GONÇALVES, 1994).

O homem, segundo as tendências Crítico Dialéticas nas Dissertações e Teses na região sul, são o professor e aluno, os quais, no nosso entender, são inerentes ao ato de planejar a prática educativa escolar e, por isso, estarão presentes em todos os momentos de nossa investigação. Para que o homem possa se libertar das amarras impostas pela formação econômica e social capitalista, em que haja a possibilidade de criação no e pelo trabalho, que seu lazer não seja meramente para recuperação de suas forças físicas e intelectuais; sua

residência possa ter algo mais do que um teto; e que dessa forma, os seres humanos tenham assegurado, na prática, o direito à vida, à felicidade e à diferença.

O que constatamos é que o homem

é concebido na sua dimensão social ativa. Ser social, reprodutor do conhecimento enquanto sujeito e objeto do conhecimento social. O homem se apropria da realidade a partir de sua consciência e isso é possível através de sua interação com as coisas materiais, com os fenômenos do mundo exterior e interior, numa complexa relação. (CHAVES; SÁNCHEZ GAMBOA, 2009, p.114).

Para Marx (1983, p.55), “O homem é um ser essencialmente ativo, que cria a realidade material e social em que se insere, ao mesmo tempo em que essa realidade age sobre ele, constituindo sua essência histórica. A vida social é essencialmente prática.”

A concepção de Educação Física, em evidência na Região Sul do Brasil, é o acompanhamento e o controle do nível de gordura objetivando um corpo saudável. Os familiares precisam ser informados dos resultados da composição corporal em crianças, dos estudos das condições e fatores de ensino-aprendizagem associados ao êxito, das atividades que requisitem a encontrar soluções táticas adequadas às exigências situacionais que a própria competição e o próprio jogo impõem ao participante. A Educação Física é considerada como valor antropométrico da composição corporal e fatores da aptidão física relacionada à saúde; a Educação Física objetiva controlar comportamentos de risco para a saúde entre os jovens brasileiros e monitorar, com precisão, os principais comportamentos relacionados à saúde.

A Educação Física é considerada como sinônimo de esporte, como controle do nível de gordura, aptidão Física, e também elemento educacional que pode ser capaz de desenvolver competência corporal. (CHAVES; SÁNCHEZ GAMBOA, 2009).

Entretanto, é preciso entender que a

denominação utilizada pelos autores, a Educação Física Escolar, Esporte Escolar, Comunitário, de alto nível, ou simplesmente a atividades Física, são também entendidos nas pesquisas como atividades associadas à melhoria da saúde, à manutenção do bem-estar geral ou com válvula de escape para os males da sociedade [...] (estresse, excesso de trabalho, problemas posturais etc.). (SOUZA E SILVA, 1997, p.161).

As tendências Empírico-Analíticas apresentam uma Educação Física fragmentada, um homem dividido e tem [...] “suas raízes na epistemologia positivista, segundo a qual nada

pode ser afirmado se não puder ser observado, constituindo o mundo a soma das nossas percepções.”(GONÇALVES, 1994, p.137).

As tendências Fenomenológico-Hermenêutica apresentam a Educação Física como superação da técnica, propondo a superação do autoconhecimento, aproximando-se, assim, a arte da Educação Física; a Educação Física faz parte da matriz curricular e exerce um forte papel na instituição escolar, ocasionando debates sobre o esporte e sua validade; a Educação Física Escolar contribui para reforçar ou transformar essa situação; uma consciência crítica dos bens da cultura; a função da Educação Física é mostrar o lazer como o fenômeno que vai transformar a realidade em que vivemos, mas que pode ser um dos caminhos para proporcionar a organização coletiva em busca da emancipação humana de movimento veiculados pelos meios de comunicação e para a superação do estudo das ciências humanas. O discurso da contribuição para a saúde, para a qualidade de vida e seu prolongamento que não deixa de ser um discurso pautado na funcionalidade do corpo, na ampliação e prolongamento da “potência da máquina humana” tem sido o argumento de legitimação da Educação Física nas diferentes instâncias em que atua e os corpos tratados como iguais. (C. 42, UFRGS, p.136).

Fenomenológico-Hermenêutica

As pesquisas Fenomenológico-Hermenêutica apresentam uma concepção de Educação Física que

[...] faça uma permanente crítica social; seja sensível às diversas formas de repressão a que as pessoas estão sujeitas e ajude-as a entender seus determinismos e a superar seus condicionamentos, tornando-as cada vez mais livres e humanas. (MEDINA, 2010, p.39).

As tendências Pós-Modernas nas Dissertações e Teses na região sul, conforme relatados nos quadros apresentam concepções de Educação Física, mostram a Educação Física como marco primordial para o reconhecimento da Capoeira como esporte e ponto edificante para o começo do processo de institucionalização da prática; é entendida como uma prática corporal para a melhoria da qualidade de vida, valorizando a formação do indivíduo e como meio de integrá-lo na sociedade; é tida como variedade das atividades de lazer, em geral, e dos desportos em particular, que as sociedades complexas têm para oferecer permite aos indivíduos uma vasta possibilidade de escolhas, de acordo com seu tipo físico, temperamento, necessidades libidinais, afetivas e emocionais. É entendida como uma prática corporal para a

melhoria da qualidade de vida, valorizando a formação do indivíduo e como meio de integrá-lo à sociedade.

A Educação Física nas pesquisas Pós-Moderna prioriza o caráter dinâmico e a complexidade irracional e

se tornou um potencial consumidor de artigos esportivos, vestindo a camiseta do último campeão (que para ser autêntica tem que ter a logomarca do patrocinador), embora não jogue; compra um tênis (estudado cientificamente para a prática do basquete) para passear de carro; para descarga de consciência, enche sua casa de aparelhos de musculação, bicicletas, sauna, e demais artigos do ramo, acreditando que "na segunda-feira vai começar". (FENSTERSEIFER, 1999, p.164).

A Educação Física e as pesquisas Crítico Dialéticas nas Dissertações e Teses na região sul do Brasil, conforme elencados nos quadros seguem algumas concepções: a Educação Física contribui para compreensão da prática da Educação Física numa perspectiva Educacional, crítica e intervém nessa realidade por meio de sugestões aos sujeitos-professores- que constroem a Educação Física; a função da Educação Física é mostrar o lazer como o fenômeno que vai transformar a realidade em que vivemos, mas que pode ser um dos caminhos para proporcionar a organização coletiva em busca da emancipação humana. As concepções apresentadas proporcionam características voltadas ao contexto escolar e a emancipação do homem. A Educação Física, [...] “deve levar os educandos e educadores a se conscientizarem do papel do ato educativo enquanto possibilidade histórica de mudança da realidade. [...]” (SOUZA E SILVA, 1997, p.205).

Nas pesquisas, foram identificadas novas tendências e mudanças que vêm ocorrendo na produção do conhecimento em Educação Física na região sul em relação a estudos já realizados anteriormente. Principalmente as orientadas pelas teses do neoliberalismo (Pós-Moderna), implementadas de forma efetiva durante o governo Fernando Henrique Cardoso, e os desafios das teorias [...], “pós-estruturalistas, pós-críticas e neopragmatistas ajudam a revelar os limites e as implicações das diferentes perspectivas epistemológicas.” (SÁNCHEZ GAMBOA, 2011, p.85).

Quadro VII

Concepções de tempo, critérios de objetividade e/ou subjetividade e abordagens nas pesquisas das universidades públicas da região sul.

N.º	TENDÊNCIAS	CONCEPÇÃO DE TEMPO: (presente conjuntural, sincronia, diacronia).	CRITÉRIOS: de objetividade e/ou subjetividade	ABORDAGENS UTILIZADAS NAS PESQUISAS: quantitativa, qualitativa.
1	Empírico-Analíticas	O tempo se limita aos critérios preestabelecidos para o desenvolvimento do estudo. Foram avaliados 242 adolescentes, mas sete meninos e duas meninas foram excluídos por não terem completado toda a bateria de testes proposta durante a pesquisa e por apresentarem, nos resultados das análises bioquímicas das células do sistema imunológico, como valores acima ou abaixo dos valores de referências estipulados (DALLMAN, 1977). Assim, permaneceu-se com um montante de 233 adolescentes para a análise, sendo 45% do sexo masculino e 55% do sexo feminino. Os valores absolutos das variáveis antropométricas analisadas são apresentados. (C.27, p.75)	O presente estudo foi classificado como de natureza descritiva quanto ao seu objetivo; entretanto a metodologia empregada para o levantamento de dados permite também caracterizar a investigação como um inquérito epidemiológico de corte transversal (THOMAS; NELSON, 2002, p. 23, 281), uma vez que os sujeitos que participaram da pesquisa foram observados em uma única ocasião. (C.27, p.61)	quantitativa
2	Empírico-Analíticas	Foram escolhidas intencionalmente 287 crianças das escolas de zona urbana e rural, que foram avaliadas através do TGMD-2. (C.88, p.46). Para a avaliação do crescimento físico, as crianças foram classificadas de acordo com a adequação Estatura/Idade e Peso/Idade, utilizando-se como padrão de referência as curvas de crescimento do NCHS. (C.88, p.48).	Os dados referentes ao estado nutricional e ao desempenho motor foram submetidos à análise quantitativa, utilizando-se a estatística descritiva (distribuição de frequência, percentual, média e desvio padrão). (C.88, p.49).	quantitativa
3	Empírico-Analíticas	O tempo fica limitado ao período quando todos os componentes das amostras passaram pelo processo de adaptação às posições submersas, com duração de cinco sessões, na piscina e nos equipamentos construídos para a pesagem hidrostática e também ao da aplicação da Pesquisa (C.1, t, p.57).	Para alcançar os objetivos deste estudo, os dados foram processados e analisados, utilizando-se do pacote estatístico SPSS / PC+ (Statistics Package Social Sciences) (C.1, t, p. 63).	quantitativa
4	Empírico-Analíticas	O TGMD-2 foi utilizado para avaliar o desempenho das habilidades de	Tendo em vista esta condição, optou-se por	quantitativa

		controle de objetos. Nesse estudo, para a avaliação da força de preensão palmar máxima, foi utilizado o dinamômetro de preensão manual digital da marca Cefise. (C.94, p.14)	utilizar testes não paramétricos. Para análise entre grupos no pré e pós-teste, foi utilizado o teste de Kruskal-Wallis. Na análise intragrupos, foi utilizado o teste de Wilcoxon para cada um dos grupos em que se comparou o desempenho entre pré-teste e pós-teste. Para a realização das análises, foi utilizado o pacote estatístico Statistica 7.0.(C.94, p.56).	
5	Empírico- Analíticas	Foram estruturadas e categorizadas dezoito (18) aulas em cada grupo. Portanto, categorizaram-se e estruturaram-se as atividades desenvolvidas em 36 aulas. O grupo 1 destinou um tempo total de 619,59 minutos e o grupo 2 destinou um tempo total de 577,42 minutos, ambos desenvolvidos em 18 aulas. (C.3, p.61). A pesquisa apresenta uma concepção de espaço determinado e de controle para realização dos registros dos testes aplicados.	Privilegia o rigor e a objetividade na análise e interpretação dos dados dos valores alcançados por cada grupo entre o pré-teste, o pós-teste e as médias entre os grupos. Utilizou-se a soma, a mediana e a moda dos pontos obtidos nos testes com o propósito de verificar o valor mais comum entre os grupos e, deste modo, utilizar um parâmetro qualitativo na avaliação com o uso da estatística descritiva. (C.3, p.66).	quantitativa
6	Empírico- Analíticas	Cerca de 40 indivíduos, todos com no mínimo ensino médio completo, foram selecionados para um treinamento de 40 horas. (C.4, p.40) Aos entrevistadores selecionados e treinados, foi pedido que entrevistassem, em média, dois domicílios por dia (cerca de quatro indivíduos). (C.4, p.40).	Predomínio nos critérios de objetividade nos dados foi realizado de forma dupla, no programa <i>Epi-Info 6.0</i> . Após comparação e correção dos arquivos, os mesmos foram transferidos para o pacote estatístico <i>Stata 9</i> , no qual a limpeza e a análise dos dados foram realizadas. O programa <i>SPSS 13.0</i> também foi utilizado em algumas análises. A análise dos dados seguirá os seguintes passos: Análise descritiva; Análise bivariada e	quantitativa

			Análise multivariável: (C.4, p.19).	
7	Fenomenológico-Hermenêutica	A concepção de tempo presente significa que a coleta de dados foi realizada em dois momentos: primeiro emergiu de um jogo lúdico que aos poucos se transformou em jogo cênico, até a finalização de sua arte. (C.8, p.4); o segundo momento da coleta foi no dia de estreia do espetáculo, realizado no teatro do Centro de Artes e Letras (Caixa Preta) da UFSM. (C.8, p.4).	Este método se valeu da técnica da leitura de imagens fotográficas, em que se elegeram categorias para analisar os critérios de comunicação das imagens e fazer a ponte da inter-relação da comunicação corporal dramaturgica com os da Educação Física. (C.8, p.5).	qualitativa
8	Fenomenológico-Hermenêutica	Como podemos observar, o fenômeno expressivo requer uma análise diferencial, indispensável para ultrapassar certas posições puramente intimistas e dualistas, considerando que este fenômeno está presente na própria existência humana e também enquanto sinônimo de arte. (C. 71, p.38).	Este estudo propõe trabalharmos com o elemento técnica, focalizando para um alargamento do conceito da mesma, com o intuito de olhar o fenômeno artístico enquanto uma experiência estética educacional, que permita aos sujeitos relacionarem-se com este elemento de outra forma, mesmo que para isso seja necessário apontar para um processo de destruição de uma visão ingênua do conceito de técnica que ainda se faz presente. (C.71, p.28).	qualitativa
9	Fenomenológico-Hermenêutica	Os dados desse estudo foram coletados a partir da observação e descrição de oito aulas, tempo que durou o trabalho com a dança naquele bimestre. É preciso ressaltar que como esse trabalho foi desenvolvido no último bimestre. Além das aulas observadas, os grupos se encontravam e ensaiavam em aulas de outras disciplinas, cujos professores já haviam terminado o conteúdo programado e os liberavam para isso. (C.72, p.18).	A análise do contexto, do lugar onde o fenômeno se revela “implica a ideia de uma construção, tecida nas relações sociais que se realizam no plano do vivido, o que garante a constituição de uma rede de significados e sentidos que são tecidos pela história e pela cultura que produz a identidade homem-lugar.” (C.72, p.16).	qualitativa
10	Fenomenológico-Hermenêutica	Acompanhou o desenvolvimento da oficina, utilizou materiais magnéticos em todos os momentos,	Descrever o campo, dialogando a respeito da escola, que foi o palco da	qualitativa

		assim como a manifestação por meio da comunicação intersubjetiva como experiência vivida no processo de apreensão do conhecimento e seu relato pelos sujeitos da pesquisa. (C.73, p.6).	pesquisa, e suas participações, tanto no sentido imagético como no registro de campo, acompanhados de momentos reflexivos que dizem respeito às situações, por ora, experienciadas/vivenciadas (C.73, p.7).	
11	Pós-Moderna	O tempo se reduz ao momento que foi organizado o material da seguinte forma: as fotos foram salvas no computador em 16 pastas separadas por dia e, num segundo nível, em pastas com o título que aparecem no site. (C.54,p.45).	Os critérios priorizaram o material que foi organizado da seguinte forma: as fotos foram salvas no computador em 16 pastas separadas por dia e, num segundo nível, em pastas com o título que aparecem no site. (C.54,p.45).	qualitativa
12	Pós-Moderna	O tempo fica limitado ao período da aplicação das entrevistas, que foram gravadas em fita microcassete, tendo uma duração que variava entre vinte minutos a uma hora. (C.43, p.87).	Todas as entrevistas foram gravadas em fita microcassete, tendo uma duração que variava entre vinte minutos a uma hora. Optei por realizar a entrevista semiestruturada, na qual eu sugeriria algumas temáticas para serem discutidas. Mas também deixava o participante livre para relatar sua história de vida antes e após a amputação, bem como o seu processo de protetização. (C.43, p.87).	qualitativa e quantitativa
13	Pós-Moderna	O tempo priorizou o período das entrevistas semiestruturadas, que se conforma com um roteiro de perguntas que poderão ser modificadas no processo de diálogo. (C.45, p.24).	Ao realizar entrevistas semiestruturadas, que foram organizadas com um roteiro de perguntas que poderão ser modificadas no processo de diálogo com o informante/colaborador e, após, analisadas. (C.45, p.61).	quantitativa
14	Crítico Dialético	O tempo pressupõe o contato direto do pesquisador com o meio ou situação que foram objeto de estudo; o tempo vai se consolidando durante o processo investigativo. Valoriza os diferentes pontos de vista dos participantes e apresenta dinamismo	A análise dos dados e as conclusões se realizam de forma não sistemática e vão se consolidando durante o processo investigativo. (C.5, p.14).	qualitativa

		nos fatos. (C.5, p.14).		
15	Crítico-Dialéticas	Com essas investigações na perspectiva teórica e metodológica de “encontrar o novo por meio da crítica do velho” e também fazer a crítica, apontando uma discussão que indica subsídios para o estudo sobre este aspecto específico na formação de professores e superar as limitações encontradas nessa produção.(C.55, p.35-36).	O debate teórico sobre formação de professores de Educação Física exige, de início, localizar na história da humanidade, o que garante a existência humana e o que constitui a sua essência, ou seja, a formação do próprio ser humano, que nos coloca frente a uma perspectiva ontológica nessa discussão. (C.55, p.51).	qualitativa

As pesquisas Empírico-Analíticas priorizam os aspectos técnicos, experimentais, estudos descritivos e uso de testes padronizados, objetivando a quantificação dos resultados, com suporte estatístico, [...] “tomam como critério de rigor o cuidado com análise e sistematização dos dados quantitativos [...], o estudo descritivo exploratório e a sistematização dos dados, também o rigor no delineamento experimental [...].” (CHAVES; SÁNCHEZ GAMBOA, 2009, p.106).

Os critérios que são priorizados nas pesquisas são vinculados à objetividade, controle rigoroso nas análises, rigor nos registros e na aplicação dos instrumentos. “A relação sujeito objeto acontece de forma [...] mecânica, descontextualizada e a histórica.” (SOUZA E SILVA, 1996, p.145).

A concepção de tempo nas pesquisas prioriza a coleta de dados, a aplicação dos instrumentos de pesquisa, a observação, o registro e a tabulação dos dados.

A realidade fica reduzida ao período de realização da pesquisa e ao controle de variáveis que pode influenciá-la como uma realidade comportamental, a qual expressa determinados aspectos do comportamento de um indivíduo ou grupo. (Ibid).

As pesquisas Fenomenológico-Hermenêutica utilizam abordagem qualitativa, pesquisas bibliográficas, de campo, descritiva, estudo de caso e participante. Utilizam técnicas de levantamento bibliográfico, documental, entrevistas, questionários, entre outros.

As pesquisas consideram, como prova de cientificidade, a observação, o registro dos acontecimentos a fim de explicar a realidade que ocorre nas relações entre os fenômenos

pesquisados e a compreensão da prática por meio das informações obtidas. (CHAVES; SÁNCHEZ GAMBOA, 2009).

Os critérios adotados nas pesquisas objetivam a compreensão dos fenômenos, priorizando a subjetividade nas ações dos sujeitos. Visam interpretar, analisar e entender a realidade investigada, buscando a veracidade dos fenômenos investigados. O tempo fica vinculado ao tempo vivido sincrônico, conforme exemplo apresentado na citação da concepção de tempo vivido, partindo dos discursos e das práticas dos sujeitos envolvidos. E está pautada nos princípios da reflexão, da flexibilidade, do dinamismo e da interação da pesquisadora com os sujeitos que com ela colaboram. (C.42, UFRGS, p.15).

As pesquisas Pós-Modernas utilizam um ecletismo nas abordagens, alternam na quantitativa e qualitativa e relatam, de forma genérica e superficial, o fenômeno investigado. Em outros momentos apresentam os fenômenos por meio de instrumentos padronizados com objetividade, mensurando o objeto de investigação.

Com relação à concepção de tempo nas pesquisas, os instrumentos foram registrados em diários de campo, os quais subsidiaram a produção do quinto capítulo. Minha ida a campo tinha como prerrogativa observar atividades coordenadas pelos professores de Educação Física como usuários pela riqueza do que se produz no seu decorrer. (C. 52, UFRGS, p.8). Em outros momentos, o tempo na pesquisa é considerado diacrônico; apresenta a discussão referente ao lugar que nos remete à noção de totalidade concreta (aberta e em movimento), fundamentada, *a priori*, na discussão da natureza do espaço. (C.18, UFRGS, p.80).

Em certos momentos, os critérios priorizados nas pesquisas são vinculados à objetividade, ao controle nas análises e à aplicação dos instrumentos; em outros, priorizam as questões culturais, gênero, mídia, história de vida, entre outros. Conforme relato, na temática da pesquisa há a presença da subjetividade de forma explícita em relação às questões enfocadas; os procedimentos utilizados e as análises constituídas fizeram parte de um processo que modificou a minha maneira de olhar e pensar os sujeitos. (C. 42, UFRGS, p.98). Os critérios priorizaram o material que foi organizado da seguinte forma: as fotos foram salvas no computador em pastas separadas por dia e, num segundo nível, em pastas com o título que aparecem no site (C.54, UFRGS, p.45).

As pesquisas Pós-Modernas têm íntimas relações com a cultura da globalização, do capitalismo, do consumo, da mídia, e do abandono da história. “Impõem-se, como se fossem

absolutos e daqui em diante eternizados, pós-modernidade, a globalização, a lógica de mercado e o neoliberalismo que, apesar de as posturas modernas, é a sua própria grande narrativa. É o fim da história em um capitalismo global triunfante ou o fim da história em direção à barbárie? (SANFELICE, 2009, p.7).

A produção do conhecimento a tendência Crítico-Dialética prioriza a abordagem qualitativa, que objetiva desvelar o fenômeno em sua essência, procurando explicar suas relações e as mudanças ocorridas.

Os critérios das pesquisas Crítico-Dialéticas são vinculadas à objetividade e à subjetividade; procuram estabelecer uma relação de que é elaborada no processo de investigação, através da realidade e das observações realizadas. “Os critérios de objetividade e/ou subjetividade são considerados como formas complementares no processo da construção do conhecimento.” (CHAVES; SÁNCHEZ GAMBOA, 2009, p.126).

O tempo nas pesquisas Crítico Dialético prioriza o contato direto do pesquisador com o meio ou situação que são objetos de estudo; o tempo vai se consolidando durante o processo investigativo. Valoriza os diferentes pontos de vista dos participantes e apresenta dinamismo nos fatos. (C.5, UFRGS, p.14). Para Chaves; Sánchez Gamboa, (2009, p.128) é um [...], processo dinâmico, que exige atualização de conteúdos históricos, constantemente, em diferentes conjunturas.

Em relação às tendências Fenomenológico-Hermenêutica, as concepções de tempo, os critérios de objetividade/subjetividade e as abordagens adotadas nas pesquisas, ainda predominam o Positivismo, em que o homem continua sendo valorizado pelo desempenho e pelos resultados obtidos (a performance) e se restringe às questões mecânicas e Biológicas.

Entretanto, percebemos o avanço das Pesquisas Pós-Modernas na produção do conhecimento na região sul graças ao poder dos meios de comunicação de massa, os quais utilizam mecanismos da publicidade para impor a segmentos da sociedade padrões considerados ideais, com objetivos consumistas, em que o corpo do homem é apresentado [...] “desnudo de roupas quanto de princípios, ideais e valores. Mero objeto descartável, cujo realce promove uma deseducação do olhar, de tal modo que passa a ser visto com um atraente naco de carne no açougue virtual.” (ZOBOLI, 2012, p.101).

Precisamos resgatar as condições humanas; para isso os pensamentos de Marx são uma importante fonte de reflexões para produção científica, pois oportuniza a compreensão do

homem contemporâneo e a realidade histórica em que vive, desnudando as relações fetichizadas consigo mesmo e com os outros. (GONÇALVES, 1994).

As concepções de tempo e os critérios de objetividade/ subjetividade identificados precisam retomar o viés adotado, até então, na produção do conhecimento e fazer uso de uma prática revolucionária, que exige uma retomada dos objetivos, métodos e formas de avaliação utilizadas na produção científica.

3.1.3 Principais autores que sustentaram as pesquisa realizadas

Quadro VIII

Principais autores que foram adotados pelos pesquisadores, nos estudos realizados nas Universidades Públicas da região sul.

N.º	TENDÊNCIAS	PRINCIPAIS AUTORES
	EMPÍRICO-ANALÍTICAS	ANDRADE, R. G.; PEREIRA, R. A.; SICHIERI, R.; BATISTA Filho, M.; RISSIN, A.; DALLA Costa, M.; CORDONI Júnior, L.; MATSUO, T; FISBERG M, B. C., BONILHA EA, HALPERN G, HIRSCHBRUCH MD; CANFIELD, J. T; GALLAHUE, D. L; GARDNER, H; ANDERSON, E.S.; WOJCIK, J.R.; WINETT, R.A.; WILLIAMS, D.M; BAUMAN, A.E; DOMINGUES, M.R.; ARAUJO, C.L.P.; GIGANTE, D.P; BAUMGARTNER, R.N; DE ROSE, E.R., PIGATTO, E & DE ROSE, R. C. F; GUEDES, D.P; BAUMGARTNER, R.N.; GUEDES, D.P; NYBOER, J; BRONFENBRENNER, U, CROUTER, A.C; KREBS, R. J, COPETTI, F, BELTRAME, T. S; LABAN, R.V.; DONSKOI, D. & ZATSIORSKI, V; SCHROTER, Gerd; Bouchard, C.; Shephard, R.; Stephens, T.; Sutton, J. E; Fonseca, J. S. & Martins, G. A; Carvalho, S; ÁVILA, L.; ARAÚJO, C.; NUNOMURA, M; BEHRENS, M. A; BREGOLATO, R. A; NEWELL, K. M; Bellisari A, Roche AF; Bastos YGLB, Andrade SM, Soares DA; DEUTSCHER TENNIS BUND e. V. – DTB; COLACHIS, S. C.; STROHM, B. R; DÂNGELO, J. G.; FATTINI, C. A; AAHPERD. Physical Best; TANI, G.; FREUDENHEIM, A. M.; MEIRA Júnior, C. M.; CORRÊA, U. C; Barbeta, P.A; Nahas, M.V; KREBS, Ruy J; LE BOUCH, J. GOLD DT, Robert Ka. ECKERT, H. M. Dishman, ZAVORSKY G.S R.K. CALLEGARI-JACQUES, S.M. WILMORE, J. H., COSTILL, D. L
	FENOMENOLÓGICO-HERMENÊUTICAS	COLETIVOS DE AUTORES; FRANK, E. X; GIDDENS, ANTHONY & TURNER, JONATHAN; KUNZ, Eleonor; MORTENSEN, C. David; ORLANDI, Eni Puccenelli; SANTIN, Silvino; SILVA, Ignácio ASSIS; Koudela, INGRID Dormien; BRESCHET; CASTELLANII FILHO, Lino; MATURANA, Humberto; BRACHT, Valter; APPLE, M.; TEINTELBAUN, K; BARDIN, L; BOGDAN, R.C.; Biklen, S.K; SANTIN, J. DARIDO, S.C; MOLINA Neto, V; PETROSKI EL; ADORNO, Theodor; Horheimer; FERNANDEZ VAZ, Alexandre; FREIRE, Paulo; SOUZA, Ana Márcia de. LOVISOLO, H. ADORNO, T. W. MERLEAU-PONTY, Maurice. BOURDIEU, P. FREIRE, Paulo. BRUHNS, H.T. GIROUX, Henry A.

PÓS-MODERNA	FONSECA, Vivian. HALL, Stuart. TRADUÇÃO THOMAS Tadeu da Silva, GUACIRA Lopes Louro; ROLNIK, Suely Cely REGO, Waldeloir; CRISTIAN, Mara; MARCHI JR, Wanderlerley; NORBERT Elias I, FERNANDO Marinho; AMADO, J.; FERREIRA, M. DE; ALBERTI, V; FOUCAULT, M. MURARO, R. M. CARDOSO JR, Hélio R. Foucault e Deleuze em coparticipação no plano conceitual. In: RAGO, M. ORLANDI, L.; VEIGANETO, A FRAGA, Alex Branco. FISCHER, Rosa Maria Bueno. GOELLNER, S.
CRÍTICO-DIALÉTICAS	BETTI, Mauro; BRACHT, Valter; DOMINGUES, José Luiz; GHIRALDELLI Júnior, PAUL; FRIGOTTO, Gaudêncio; HILDEBRANDT, Reiner & LAGING, Ralf; SAVIANI, Dermerval; BROLI, CARMEN Nicolussi; DUMAZEDIER, Joffre; MAGNANI, José G. DO CARMO; MARX, Karl; SANTOS, Milton; ANASTÁCIO, Z. C.; CARVALHO, G. S; COLETIVO DE AUTORES; TAFFAREL, Celi. MASCARENHAS, Fernando. VYGOTSKY, L.S.; LURIA APPLE, Michel. SÁNCHEZ Gamboa.

Conforme demonstra o quadro VIII, as obras privilegiadas nas pesquisas com tendências Empírico-Analíticas apresentam autores que têm influenciado os pesquisadores brasileiros. Percebe-se que a grande maioria dos professores que realizaram as orientações, foi influenciada por autores de língua Inglesa. Com a criação dos programas, a partir de 1977, é intensificada a saída de docentes para realizarem estudos de Pós-Graduação, principalmente nos Estados Unidos. (SOUZA E SILVA, 1997).

As Pesquisas Fenomenológico-Hermenêutica conforme tabela acima foram influenciadas por estudos realizados por autores de Língua Portuguesa (brasileiros). Muitos dos docentes realizaram seus estudos de Doutorado e Pós-Doutorado na Alemanha e seguiram as orientações teóricas destes autores; alguns estudos foram influenciados pela Escola Francesa. Hoje, a grande maioria faz parte dos programas das Universidades Públicas e tiveram participação nos estudos realizados. A orientação teórica dos pesquisadores busca uma Educação Física voltada para formação integral e “[...] só poderá ocorrer por meio de consciências críticas que, num esforço conjunto e crescente, criarão condições e emancipação, e que certamente ajudarão o homem na construção de todas as suas dimensões animais e racionais.” (MEDINA, 2010, p.39).

Os autores das Pesquisas Pós-Moderna seguem as contribuições de autores como Derrida, Foucault, Lyotard, Deleuze entre outros, os quais têm influenciado as pesquisas realizadas por autores brasileiros, tais como Thomas Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro, Alex Branco Fraga, Silvana Goellner, entre outros. Percebe-se que as Pesquisas Pós-Modernas, na produção do conhecimento na região sul, priorizaram as discussões relativas as,

questões dos tempos e espaços educacionais, mostrando os processos de feitura da escola moderna, bem como pensado, de diferentes formas, a diferença, a identidade e a luta por representação. Têm aberto mão da função de prescrever, de dizer aos outros como devem ser, fazer e agir. Têm, acima de tudo, buscando implodir e radicalizar a crítica àquilo que já foi significado na educação, e procurando fazer aparecer o que não estava ainda significado. (PARAÍZO, 2004, p. 287).

A Pós-Modernidade procura manter o modo de produção capitalista e mantém a perversa habilidade “[...] de confundir, separar e cooptar tantas consciências e solapar movimentos que se julgavam esclarecidos. Aprender com a história pode ser uma lição importante e referencial.” (NUNES, 2009, 161).

Os autores mais citados nas Tendências Crítico Dialéticas foram influenciados, principalmente, pelos Estudos de Gramsci e Marx, muitos dos docentes que orientaram as pesquisas nominadas citam os estudos realizados por Saviani e Frigotto, entre outros.

Deveremos aprofundar as discussões tendo como referência outros autores que “[...] defendem a educação para além do capital, como Mézsaros. Tendo como referência o projeto histórico-socialista e como método o materialismo histórico-dialético.” (TAFFAREL, 2009, p.165).

3.1.4 Síntese dos resultados: principais destaques das pesquisas na região sul do Brasil

Para analisar as dissertações e teses, lancei mão de um esquema que foi elaborado para investigar as articulações entre os elementos constitutivos da investigação (técnicas, métodos, teorias, modelos de ciência e pressupostos filosóficos). (SÁNCHEZ GAMBOA, 2007). O uso deste esquema exige uma classificação inicial das abordagens contidas e apresentadas nas dissertações e teses.

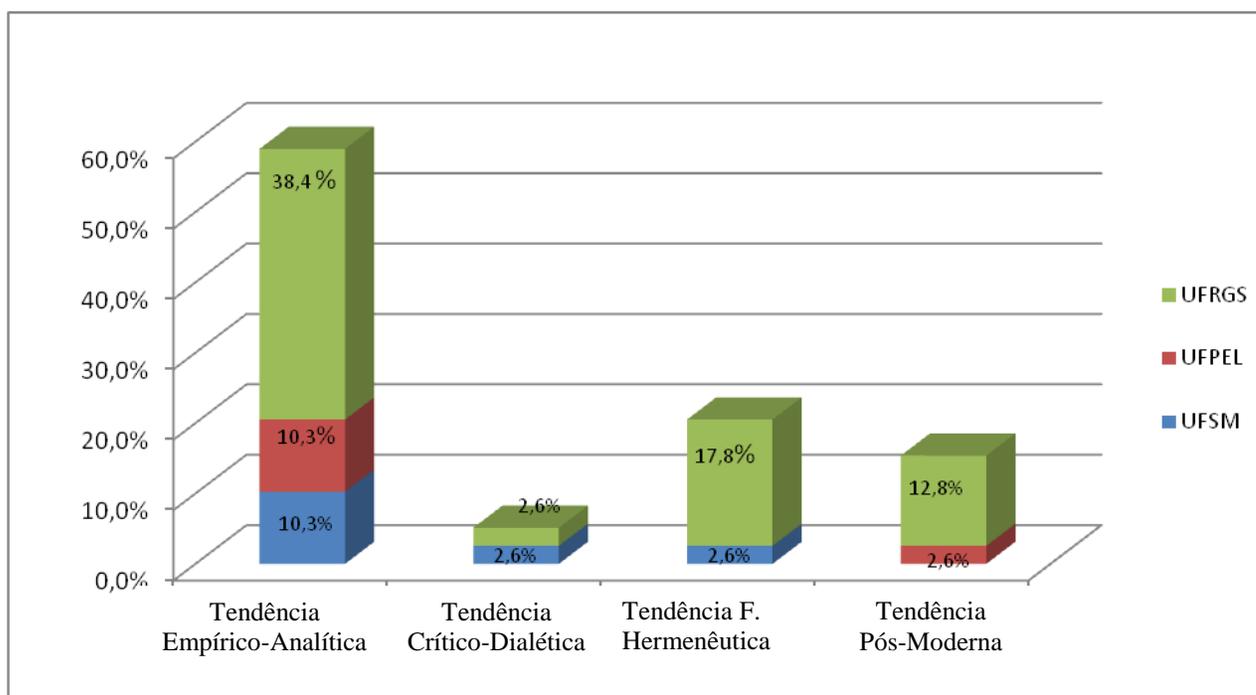
Para Sánchez Gamboa (2007, p.50), “a abordagem epistemológica se caracteriza por analisar, de forma articulada, os aspectos teóricos e epistemológicos, e estes por sua vez, com os pressupostos gnosiológicos e ontológicos relativos à visão de realidade implícita na pesquisa.”

É importante compreender, de forma mais ampla, a produção do conhecimento nos estados do sul do Brasil por meio da análise epistemológica. “No campo da Educação Física, o uso do termo epistemologia vem se referindo aos pressupostos teórico-filosóficos que definem

e diferenciam as diversas abordagens teórico-metodológicas utilizadas na pesquisa científica.” (SÁNCHEZ GAMBOA, 2009, p.27).

A seguir apresento uma síntese dos resultados sobre as dissertações e teses analisadas organizadas por estado, programa e Universidade.

Gráfico IV
Produção das Universidades Públicas do Estado do Rio Grande do Sul



Relato da sistematização referente às Universidades Públicas do Estado do Rio Grande do Sul

Conforme demonstram os dados, a análise realizada no programa do Estado do Rio Grande do Sul corresponde à amostra da Universidade Federal de Santa Maria, Universidade Federal de Pelotas e Universidade Federal do Rio Grande Sul.

Cabe relatar que os dados apresentados à manutenção dos estudos descritivos, à sistematização dos dados quantitativos e ao controle na análise foram pautados, principalmente, pelo positivismo e pelo predomínio das pesquisas Empírico-Analíticas.

O humano é reduzido à força muscular, transformando-se num objeto de exploração dócil e de fácil manipulação, a serviço do capitalismo. O homem, na ótica das pesquisas Empírico-Analíticas, está a serviço das ciências, da tecnologia e da técnica; aparenta ter poder

sobre o corpo combatendo doenças e, assim, prolongando a vida de segmentos minoritário da população. Porém, grande parte da população ainda continua sem acesso à saúde pública e aos recursos para combater as doenças psicossomáticas e às atividades que estimulem o movimento corporal.

A Educação Física como um campo de intervenção na “produção do conhecimento baseada num entendimento de teoria como o presente na racionalidade técnico-instrumental faz a distância entre o teorizar e intervir. É preciso, portanto, pensar sobre o entendimento de teoria com o qual operamos na área.” (BRACHT, 2007, p.81).

As pesquisas com abordagem Fenomenológico-Hermenêutica, conforme dados apresentam o homem em sua totalidade, vinculado à sociedade, participativo, como um ser que procura analisar, interpretar e compreender. Realiza crítica às práticas positivistas que são realizadas de forma mecânica, as quais a criatividade humana fica relegada a um plano secundário, a não participação coletiva nas decisões e à formação que visa criar um cidadão que se adapta facilmente ao sistema capitalista.

As pesquisas têm como ponto inicial a realização de uma análise crítica das questões alienantes e a busca de uma práxis transformadora [...],

que desvele sua natureza histórico-social, sua interconexão com os outros fenômenos sociais, para, a partir dessa conscientização, buscar superar seus aspectos negativos em uma prática na qual se coloque, em primeiro lugar, a emancipação do homem e a transformação da sociedade. (GONÇALVES, 1994, p.162).

Nas pesquisas analisadas no Estado do Rio Grande do Sul, percebe-se a ascendência das tendências Pós-Modernas na produção do conhecimento. Contudo, é importante destacar que elas procuram reforçar um estilo de vida como meros consumidores, um padrão de sociedade em que os sujeitos estão desprovidos do contexto histórico e da crítica; perpetuando a lógica da tecnologia, da estética (das cirurgias plásticas), dos padrões de beleza, das diversas formas de terapias e dos suplementos e redutores de apetite, os quais são difundidos em larga escala pelos meios de comunicação, com objetivo de enfatizar, de forma artificial, as verdades e os falsos saberes.

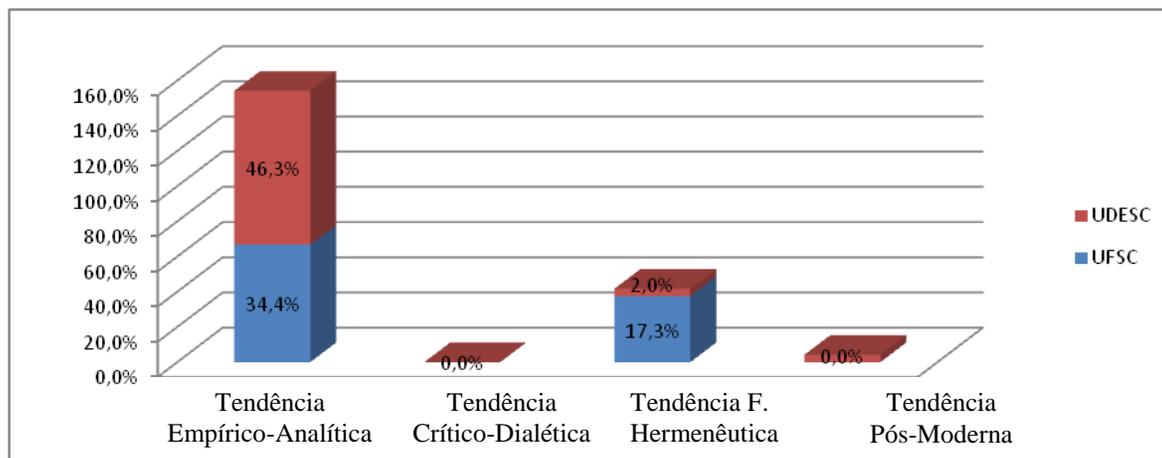
Porém, para Bauman (2008, p.165), quem consome de forma excessiva é considerada uma pessoa de sucesso,

[...] uma autoestrada, que conduz ao aplauso público e à fama. Eles também aprendem que possuir e consumir certos objetos e praticar determinados estilos de vida são a condição necessária para a felicidade [...] a esperança de que o processo possa ser freado, interrompido ou revertido numa sociedade profundamente desregulamentada e privatizada, animada e dirigida pelo mercado de consumo é- para dizer o mínimo-bastante reduzida.

As pesquisas com tendências Crítico-Dialéticas apresentam dados incipientes, os quais demonstram as concepções de um currículo reflexivo, discutido de forma coletiva e que procura desvendar os conflitos e os conteúdos com temas da cultura corporal em conjunto com uma prática do esporte escolar oposta ao modelo adotado na sociedade capitalista. Enfatiza a necessidade da construção coletiva das práticas pedagógicas e que as mesmas busquem a transformação da realidade na qual estão inseridas. [...] “Sem sólida base teórica e epistemológica reduz as possibilidades do educador de perceber a possibilidade de trabalhar na construção de uma sociedade alternativa.” (TAFFAREL; LACKS; JÚNIOR, 2011, p.116).

Gráfico V.

Produção das universidades do Estado de Santa Catarina



Relato da sistematização referente às Universidades Públicas do Estado de Santa Catarina.

No Estado de Santa Catarina, foram analisadas as amostras da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Conforme demonstrado pelos dados, as pesquisas Empírico-Analíticas predominam, no Programa da UDESC. Para a CAPES (2009), o programa apresenta uma área de concentração denominada de Estudos Biocomportamentais do Movimento Humano e oferece poucas

opções. Está organizado nas linhas de pesquisa “Biomecânica”, “Desenvolvimento Humano” e “Atividade Física e Saúde”. Segundo a CAPES, encontram-se dificuldades de compreensão na forma de organização das linhas de Pesquisa e o programa não oferece linha de Pesquisa em ciências humanas.

Sánchez Gamboa (1996, p.119), argumenta que as pesquisas seguem o rigor na análise e sistematização, o que exige que as

variáveis sejam organizadas experimentalmente como variáveis independentes ou dependentes, ou sistematizadas como variáveis de entrada, saída, de contexto, ou organizadas segundo determinem papéis facetas, funções ou tidas como indicadores que se apresentam concomitantemente, todas elas, sempre levam em forma implícita, a noção de dimensão quantificável do fenômeno estudado [...].

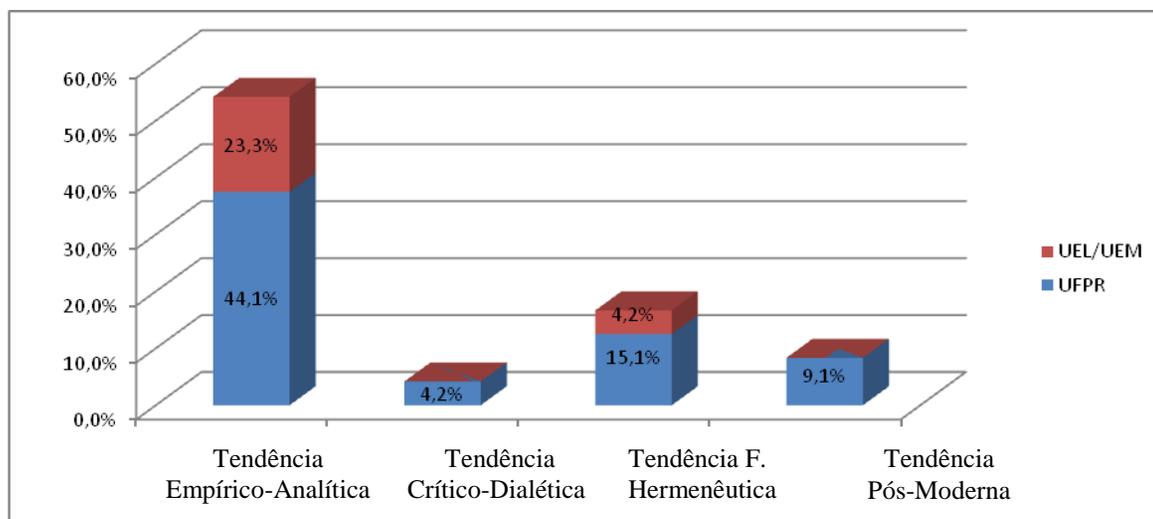
Percebe-se, na produção do conhecimento as pesquisas Empírico-Analítica dos programas pesquisados, uma orientação cientificista, tecnológica e tecnicista, que busca o alto rendimento, a performance e procura aprimorar o movimento humano, buscando a perfeição da técnica, da estética, com ênfase na Biologia, Aprendizagem Motora, Fisiologia, Biomecânica e Medicina Desportiva, priorizando às capacidades física, às habilidades e à produtividade do homem. Porém, as ciências do esporte com abordagem empirista no âmbito “[...] desta disciplina tem sido garantida pelas ciências do Treinamento Esportivo e ultimamente, de forma mais acentuada, pela aprendizagem motora cuja cientificidade se reduz às ciências biológicas.” (KUNZ, 1991, p.11).

As Pesquisas Fenomenológico-Hermenêutica priorizam a interpretação e compreensão dos significados, a veracidade, a emancipação, a experiência corporal e um ser humano em sua totalidade. Para Merleau-Ponty (1971), o ser humano tem intencionalidade e consciência corporal, desvelando sua unidade a partir da raiz do sensível, do corporal e da experiência original de ser no mundo.

Nos programas de pesquisa investigados nos cursos de Pós-Graduação das Universidades Públicas do Estado de Santa Catarina, a produção do conhecimento demonstrou que as concepções positivistas orientadas pelas chamadas ciências do esporte-Fisiologia, Biomecânica, Psicologia, e Aprendizagem Motora- continuam com os maiores índices em relação (supremacia) aos demais estados. “Essa tendência tem como objetivos principais a manutenção da saúde corporal, a aquisição da aptidão física, que envolve o desenvolvimento

de capacidades físicas e habilidades motoras e performance desportiva”. (GONÇALVES, 1994, p.136).

Gráfico VI
Produção das universidades do Estado do Paraná



Relato da sistematização referente às Universidades Públicas do Estado do Paraná

Prosseguindo, apresento as pesquisas no Estado do Paraná, que foram organizadas por programa e analisadas na Universidade Federal do Paraná, na Universidade Estadual de Maringá e na Universidade Estadual de Londrina. Conforme demonstram os dados, as pesquisas Empírico-Analíticas se destacam com maior índice; na sequência, os estudos Fenomenológico-Hermenêuticos, acompanhados pelas Pesquisas Pós-Modernas e as Crítico-Dialéticas, as quais apresentam o menor índice.

As pesquisas Empírico-Analíticas priorizam a mecanização do corpo, valorizam o alto rendimento e o controle na análise. Por exemplo, quando busca auxílio da Biomecânica e da Fisiologia, vai argumentar sobre o movimento humano; porém, calará em relação a uma série de outros aspectos importantes deste mesmo movimento.

Entretanto, para Chaves, Sánchez Gamboa (2009, p.122), “a Educação Física se refere ao exercício da: atividade física, o desporto, movimento corporal visando à proteção, à manutenção, à recuperação do corpo humano e à qualidade de vida e o bem-estar.” (CHAVES; SÁNCHEZ GAMBOA, 2009, p.122).

Assim, não farão parte desse conhecimento os aspectos ligados à afetividade do sujeito que se move, os aspectos sociais ligados ao contexto em que se realiza o movimento e que influenciam etc. O mesmo acontece em relação às outras disciplinas científicas- não existe uma abordagem global que esgote a realidade [...]. (BRACHT, 2007, p.35).

As pesquisas com tendências Fenomenológico-Hermenêuticas se evidenciam na subjetividade das representações dos sujeitos, priorizando a interpretação, a compreensão e a construção coletiva. Concebe o homem de forma integral, um corpo integrado ao humano e delineado e “[...] busca compreensão do homem de forma integral. O homem é um ser-no-mundo [...].” (MERLEAU PONTY, 1971, p.70).

As pesquisas Pós-Modernas evidenciam-se pelos argumentos do multiculturalismo do corpo, da descentralização das políticas esportivas do espaço público para prática esportiva e para o lazer. “[...] Quando o homem se defronta com um espaço que não ajudou a criar, cuja história desconhece, cuja memória lhe é estranha, esse lugar é a sede de uma vigorosa alienação.” (SANTOS, 2010, p. 597).

Continuando, Santos (2010, p.585) argumenta que “[...] é uma realidade tensa, um dinamismo que se está recriando a cada momento, uma relação permanente instável, e onde globalização e localização, globalização e fragmentação são termos de uma dialética que se refaz com frequência.”

A Pós-Modernidade usa de seu poder de convencimento e utiliza de terminologias, tais como saúde, abdômen tanquinho, corpo perfeito, os quais se tornam objetos de consumo nos *realities show*. Esses programas adotam como critérios prioritários para participar ter um corpo belo, o uso de poucas roupas ou, de preferência, desnudo. As poucas roupas, quando usadas, devem estampar marcas esportivas de grifes internacionais, as quais são símbolos do capitalismo. E, também, por meio dos mega eventos esportivos Copa do Mundo, Jogos Olímpicos, procuram formar atletas símbolos (ou heróis); usam a imagem de um número reduzido de atletas com único objetivo de estimular o consumo, a venda de suas marcas. A ascendência dos Estudos Pós-Modernos “amadurece hoje se alastrando nos esportes, na moda, no cinema, na música e no cotidiano programado pela tecnociência.” (SANTOS, 1991, p.7-8).

Os resultados apresentados nas pesquisas realizadas nos estados do Sul demonstram que a produção do conhecimento confirma o predomínio das Pesquisas com tendências Empírico-Analíticas, que já foi também veiculada em estudos anteriores realizados por Souza

e Silva (1990-1997), Sánchez Gamboa, (1982, 1987, 1996). Sacardo (2012), na pesquisa de doutorado, realizou um Estudo bibliométrico e epistemológico da produção científica em Educação Física na Região Centro-Oeste do Brasil e indentificou o predomínio das pesquisas Empírico-Analíticas na produção do conhecimento. “As ideias pedagógicas atuais estão impregnadas destas explicações de como se dá o conhecimento científico.” (CHAVES; SÁNCHEZ GAMBOA, 2011, p.104).

Confirma que novas tendências na produção do conhecimento com potencial de crescimento surgem nos Estados do Sul: as pesquisas orientadas pelas tendências Pós-Modernas. As chamadas verdades que a globalização estabelece na sua lógica produtiva e domesticadora apresentam o lucro que se evidencia de forma desumanizadora, no qual o pensamento e a cultura se unificam e o [...] “empobrecimento das vivências corporais é proporcional ao grau de complexidade que aparelhagem social, econômica e científica chegou ao sistema de produção, ao qual o corpo encontra-se sujeitado.” (FENSTERSEIFER, 1999, p.157).

A Pós-Modernidade estabelece um padrão de “homem” e, partindo dessa concepção, usa como principal ferramenta os meios de comunicação que, por meio do fetichismo consumista, planeja suas ações de convencimento entre as crianças, jovens, adultos e terceira idade, continuando, assim, a formar um contingente de consumidores compulsivos na sociedade. Para Bauman (2008), para continuar formando as gerações e ter essa concepção de mundo, seu *modus operandi* nele, é que os consumidores da sociedade de consumo são treinados desde o berço.

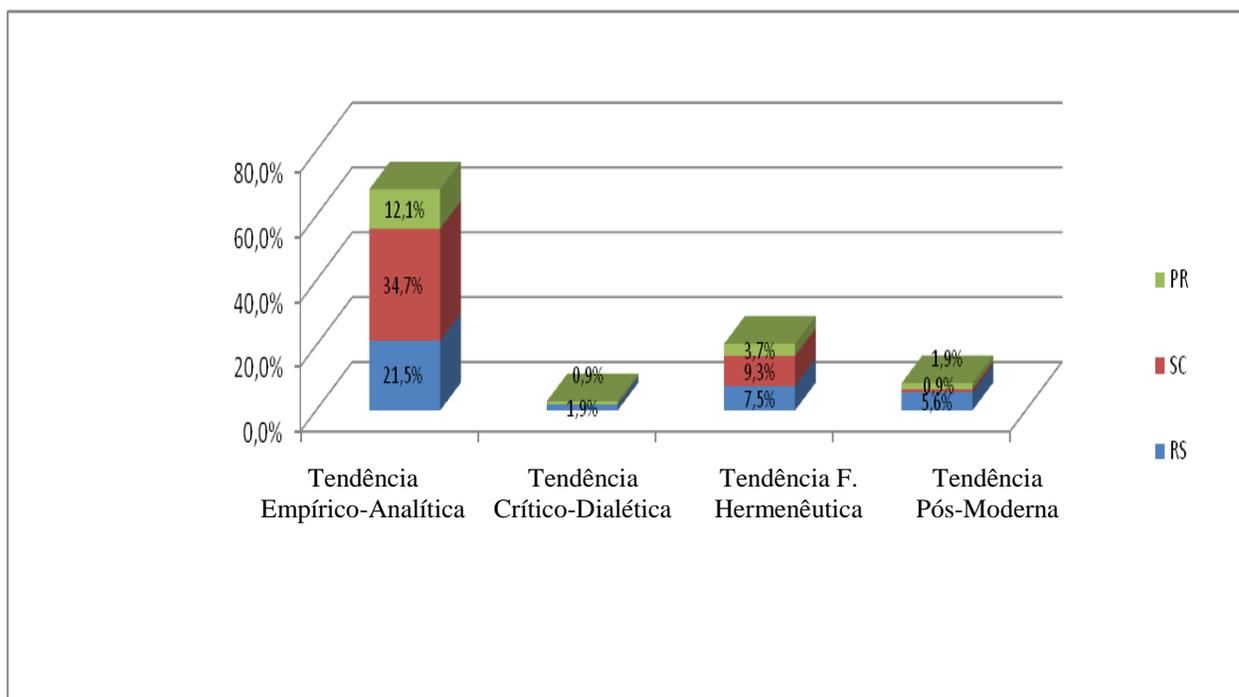
Nesse sentido, cada abordagem metodológica está vinculada a um determinado interesse de conhecimento. Esta constatação sugere reflexões sobre a visão de mundo e o nexos conhecimento e interesse que dão suporte à ação investigadora, levando o pesquisador a clarificar suas opções [...]. (SÁNCHEZ GAMBOA, 1996, p.143).

O que vem ocorrendo na produção do conhecimento nos programas pesquisados na região sul é uma adoção, de forma efetiva, das Políticas Neoliberais e das tendências Pós-Modernas, as quais fazem parte das mesmas conhecidas correntes Pós-Críticas e Neopragmáticas. Percebe-se, nesse contexto, a volta do papel centralizador do estado por meio das agências reguladoras como a CAPES e o CNPq.

Observou-se que nas pesquisas realizadas nos programas de Pós-Graduação na região Sul, ocorreram mudanças efetivas nas tendências que orientaram os anos 90 e a primeira década deste século. O que se constatou nesta segunda década foi o domínio das pesquisas Empírico-Analíticas, uma redução das pesquisas Fenomenológico-Hermenêuticas, o avanço das pesquisas Pós-Modernas e, de forma tímida, das pesquisas Crítico Dialéticas.

Gráfico VII

Produção científica nas universidades públicas da região sul, segundo o tipo de abordagem



Dados da Produção Científica na região sul do Brasil.

Na produção do conhecimento da região sul, constatamos a presença de quatro tendências: Empírico-Analítica, Fenomenológico-Hermenêutica, Crítico-Dialéticas e abordagem Pós-Moderna.

Os resultados das pesquisas apresentam a confirmação da hegemonia das Pesquisas com tendências Empírico-Analíticas, as quais foram objeto de Estudo de Souza e Silva em 1990, quando analisou a produção do conhecimento nos programas de Mestrado em Educação Física e por meio das quais também identificou o predomínio das pesquisas Empírico-

Analíticas. O estudo realizado 1997, nos estados do Sul e Sudeste, também confirma a hegemonia das abordagens Empírico-Analíticas. Em estudos realizados nos anos 90, Sánchez Gamboa (1996, p.142) aponta como resultado que as “[...] pesquisas empiristas, positivista, sistêmicas e funcionalistas têm predominado na produção discente dos cursos de Pós-Graduação estudada”. Sacardo (2012), em pesquisa realizada na Região Centro-Oeste, mostra que houve predomínio nas abordagens Empírico-Analíticas.

Porém, uma nova tendência é identificada e vem avançando na produção do conhecimento na região sul: as pesquisas Pós-Modernas, que são caracterizadas por uma descrença da epistemologia e pela derrota das tendências com características emancipatórias. Essa tendência visa ao “[...] descontínuo, à busca do impressionismo fragmentário, ao devaneio contemplativo do virtual, em todas estas dimensionalidades está presente a desconstrução do ideal moderno, definido, tópico esclarecido, objetivo real.” (NUNES, 2009, p.159-160).

Existem diferenças na pesquisa da região Sul para Região Nordeste: na Região Sul, há o predomínio das Tendências Empírico-Analíticas; porém, em investigação realizada, Chaves (2005) faz um balanço da produção científica nos estados do Nordeste, no qual identifica o predomínio das pesquisas com abordagem Crítico-Dialéticas. Precisamos avançar na Região Sul, romper com a racionalidade técnica, com a dimensão instrumental e tecnológica, com a visão do corpo como objeto de consumo e do homem máquina, que tem aprofundado as desigualdades entre as classes sociais e tem dominado a produção do conhecimento.

O que temos constatado na produção do conhecimento nesta fase de ascensão da Pós-Modernidade e do Capitalismo é que a maioria dos programas investigados pouco tem avançado nas áreas do conhecimento voltadas para as ciências humanas, principalmente às questões atinentes à Escola (Educação Básica), a movimentos sociais, à pesquisa em rede e muitos ainda continuam vinculados ao positivismo, que ainda domina este novo século. As conhecidas forças reacionárias são, na maioria das vezes, anônimas e, portanto, difíceis de identificar. Não formam um sistema ou ordem unificados. É um aglomerado de sistemas manipulados por atores, em grande parte, “invisíveis”. (BAUMAN, 1999).

Como podemos perceber neste estudo, partindo deste entendimento, a concepção empirista (positivista e tecnicista) ainda continua predominando de forma hegemônica. Na

sequencia, as pesquisas com abordagem Fenomenológica-Hermenêutica demonstram uma redução das pesquisas de cunho qualitativo. Avançando as pesquisas Pós-Modernas, percebe-se estar havendo uma incorporação cada vez mais significativa e uma perda de espaço para a abordagem Crítico-Dialética. Esses dados podem representar um indicativo de que está havendo uma incorporação efetiva do Positivismo e um potencial de crescimento da Pós-Modernidade, na produção do conhecimento, nos programas de Pós-Graduação das Universidades Públicas da Região sul, que estão se restringindo à formação de mão de obra destinada a suprir às demandas do mercado de trabalho, da produção e do consumo, bem como as pesquisas produzidas que se restringem a uma mera transmissão mecânica, não oportunizando a possibilidade de sua reelaboração crítica. “Finalmente, porque muitos dos nossos foram reduzidos ao que existe e o que existe é muitas vezes um pesadelo; ser utópico é a maneira mais consistente de ser realista no início do século XX.” (SANTOS, 2011, p.147).

A gestão dos programas junto com os demais segmentos da Universidade (professores, acadêmicos, funcionários e comunidade) necessita, em sentido oposto, buscar uma concepção sócio-histórica que possibilite desvelar os significados e as condições por que passa a produção científica nos estados do Sul.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas relações dos caminhos percorridos para realizar uma análise epistemológica na produção do conhecimento nos Programas *stricto sensu* em Educação Física nas Universidades Públicas na região sul do Brasil, apresento as considerações sobre a análise Epistemológica realizada na produção do conhecimento nos programas de Mestrado e Doutorado em Educação Física nas Universidades Públicas da Região que ainda não foram objetos de estudo.

A realização deste estudo exigiu a busca de informações sobre os programas de Pós-Graduação nos cursos de Educação Física no Brasil e em particular nos estados do Rio Grande Sul, Santa Catarina e Paraná: a história dos programas, a produção nas dissertações e teses, a elaboração de uma ficha para cadastro das pesquisas e de outro instrumento adaptado de Chaves (2005), para registrar os dados. Também foram analisados alguns estudos Epistemológicos da Produção Científica no Brasil e algumas obras da área de Epistemologia.

Na produção do conhecimento, foram mapeados as tendências predominantes na Região Sul, as linhas de pesquisas, o significado da pesquisa, as condições históricas e o desenvolvimento da pesquisa. Os registros da análise foram organizados por estado e tendências identificadas. A organização dos dados possibilitou identificar as tendências, os problemas de pesquisa, o grupo temático, as concepções de homem, de ciência e de Educação Física, as concepções de tempo e os principais autores que sustentaram as pesquisas.

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. O estado do Rio Grande do Sul precisa de investimentos nas demais regiões do estado onde estão distribuídos os quarenta e cinco cursos de Educação Física credenciados no estado, que ficam descobertas de programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, Mestrado e Doutorado nas

Universidades Públicas. Também necessita priorizar áreas de concentração e linhas de pesquisa voltadas para formação docente, para a Educação Básica e para os movimentos sociais.

O Estado do Paraná possui dois programas nas Universidades Públicas, localizados na cidade de Curitiba, Londrina e Maringá. Por ser o estado com a maior extensão territorial da região sul e por atender aos quarenta e oito cursos de Educação Física credenciados, ele necessita de investimentos para expansão e adoção de novos programas *Stricto Sensu*, com linhas de pesquisas voltadas para a Educação Básica, movimentos sociais e, assim, atender às regiões que ainda se encontram defasadas de cursos de Mestrado e Doutorado em Educação Física.

Da mesma forma, 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. O estado atualmente tem trinta e três cursos de Educação Física credenciados, distribuídos nas diversas regiões que ficam descobertas de Pós-Graduação. O poder público precisa adotar políticas de expansão de novos cursos, com áreas de concentração e linhas de pesquisa voltadas para ciências humanas, Educação Básica, movimentos sociais e pesquisa em rede. Entende-se que é obrigação do poder público adotar políticas de formação docente para o Ensino Superior, Educação Básica, movimentos sociais e, assim, superar as desigualdades regionais e atender à demanda ainda reprimida.

É necessário, ainda, adotar políticas de expansão e da criação de novos programas nessa região, que muito têm contribuído para o desenvolvimento econômico, social e cultural e para a produção do conhecimento.

Mesmo assim, esses indicadores que revelam o potencial dos esforços já acumulados e o desenvolvimento de projetos [...] interinstitucionais, também apontam dificuldades para superar o desequilíbrio regional e a necessidade de mudanças profundas nas políticas de desenvolvimento científico e tecnológico que atendam as necessidades das regiões menos desenvolvidas e o aproveitamento da massa crítica já instalada na região. (CHAVES; SÁNCHEZ GAMBOA, 2011, p. 6).

As Linhas de Pesquisas no Programa da Universidade Federal de Santa Maria foram organizadas da seguinte forma: Atividade Física e Saúde; Desempenho Motor; Formação Profissional; Os Saberes Docentes em Educação Física Escolar e Pedagogia e Didática na

Educação Física Escolar. À organização das áreas e dos grupos de pesquisas uma forte tendência das pesquisas voltadas para as questões da Saúde, atividade Física e motoras e um número reduzido de estudos voltados para formação do profissional para atuar na docência na Educação Básica.

As Linhas de Pesquisas no Programa de Pós-Graduação na Universidade Federal de Pelotas foram organizadas da seguinte forma: Atividade Física e Saúde; Atividade Física e Desempenho; Memória, Cultura e Sociedade; Escola, Formação e Trabalho.

O programa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul apresenta as seguintes linhas de pesquisa: Representações Sociais do Movimento Humano; Formação de Professores e Prática Pedagógica; Atividade Física e Saúde; Atividade Física e Performance; Neuromecânica do Movimento Humano; Desenvolvimento da Coordenação e do Controle Motor.

No programa da Universidade Federal de Santa Catarina, a organização das linhas Pesquisa é feito da seguinte forma: Processos e Programas de Promoção da Atividade Física; Educação Física, Condições de Vida e Saúde; Teorias sobre o Corpo, Movimento Humano, Esportes e Lazer; Teorias Pedagógicas e Didáticas do Ensino da Educação Física; Estudo da Inter-relação Morfologia e Função.

O programa da Universidade do Estado de Santa Catarina é composto das seguintes linhas de pesquisa: Biomecânica; Desenvolvimento Humano e Atividade Física e Saúde. O Programa da Universidade Federal do Paraná conta atualmente com quatro linhas de pesquisa: Comportamento Motor; Atividade Física e Saúde; Fisiologia da Performance; Sociologia para o Esporte e o Lazer.

Os cursos de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Educação Física da Universidade Estadual de Londrina e Universidade Estadual de Maringá é onde estão agregadas as linhas de pesquisa Aquisição e Desempenho de Habilidades Motoras; Aspectos Fisiológicos do Exercício Físico; Atividade Física Relacionada à Saúde; Formação e Intervenção em Educação Física.

Segundo dados da avaliação Trienal (CAPES, 2007-2009), alguns programas são muito abrangentes e devem ser redimensionados, com objetivo de melhorar a coerência entre área de concentração, linhas de pesquisa e projetos de Pesquisa. Ainda que o número de linhas

de pesquisa seja compatível com a dimensão dos programas, existe uma dificuldade em compreender a forma de organização das mesmas.

Os programas de Mestrado e Doutorado têm mantido uma produção intelectual satisfatória, pautadas no número de produção individual, com objetivo de atender prioritariamente aos interesses do mercado, procurando executar a política produtivista estabelecida pela CAPES e CNPq.

A maioria dos programas das Universidades públicas está seguindo à risca as determinações da CAPES e CNPq, especialmente no quesito produção científica com foco na quantidade, na redução das formas de financiamento para ciências humanas e sociais (priorizando as pesquisas Positivistas e Pós-Modernas) e exercendo uma pressão constante sobre as coordenações dos programas, corpo docente e discente, com objetivo de avançar no ranking da produção científica internacional e da chamada excelência. O importante é que a pesquisa seja aplicável e rentável: “as normas de organização do trabalho que prevalecem nas empresas penetram nos laboratórios de estudos aplicados [...], os centros de pesquisa pura percebem créditos menores.” (LYOTARD, 1993, p. 82).

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. “As tendências com abordagem Empírico-Analítica, dominante em todos os cursos analisados, demonstram o quanto concepções e princípios conservadores continuam se mantendo e seguem orientando os rumos da Pós-Graduação nesta área.” (SOUZA E SILVA, 1997, p. 250).

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.

Por outro lado teríamos que contrapor a formação cultural, a reflexão para a atuação e consciência política na sociedade, o conhecimento do mundo do trabalho e das formas e mecanismos do poder, a lucidez teórica para a denúncia e contraposição crítica aos habilidosos condicionamentos ideológicos, enfim, conscientização, esclarecimento, organização cultural e cidadania. (NUNES, 2009, p.161).

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).

A produção dos programas investigados continua herdeira da perspectiva positivista de ciência e no outro extremo, parece aderir a perspectivas da Pós-Modernidade - que se alastra de forma avassaladora. Nessa perspectiva, a história e a memória são descartáveis e há uma busca em formar uma sociedade da ficção. “A orientação educacional dos indivíduos incluindo suas aspirações materiais e valores sociais segue o mesmo caminho, diretamente dominada pelos problemas da imediatividade capitalista.” (MÉSZÁROS, 2005, p.112).

A pesquisa realizada remete a reflexões que poderão ser objeto de estudo. O estado do Rio Grande do Sul tem credenciado quarenta e cinco cursos de Educação Física; o estado de Santa Catarina, trinta e três e o Estado do Paraná, quarenta e oito cursos, que poderiam ser objeto de estudo. Uma sugestão seria mapear a produção científica dos docentes dos respectivos cursos de Educação Física durante o período de 2012 a 2013.

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 abandonar seu egoísmo e lutar por uma sociedade na qual se radicalize a democracia e a justiça social. Dessa maneira, todas as formas de exclusão que estão sendo instaladas na sociedade romperão com este paradigma dominante e buscarão outros caminhos possíveis. Isso permitirá a procura de alternativas para enfrentar a lógica do capital e as forças reacionárias, as quais estão sendo implantadas de forma hegemônicas e que objetivam desarticular a humanidade por meio da alienação e dos fetiches. É necessário romper com todas as concepções conservadoras integrantes do processo de Globalização, para sua efetivação, precisamos acreditar em uma prática dialética, com fundamento e base, que realize as mudanças necessárias na sociedade.

REFERÊNCIAS

AGUILAR, Luis Enrique. PLANO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO - PNPg - 2005-2010: **LEITURAS SOBRE O MODELO DE DESENVOLVIMENTO, AVALIAÇÃO, SUSTENTABILIDADE E IMPACTO LOCAL**. Desenvolvimento da pós-graduação em educação brasileira. <seer.fclar.unesp.br/ibero-americana/article/download/446/325>. Acesso em: 19 de junho de 2011:

ALMEIDA, JUNIOR, João Baptista de. O estudo como forma de pesquisa. In: CARVALHO, Maria Cecília M. de. (org). **Metodologia Científica Fundamentos e Técnicas. Construindo o saber**. São Paulo: Papirus, 1995.

ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de. Educação Geral, Universidade Pública e Liberalismo Econômico: algumas considerações. PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. **Universidade e educação em geral: para além da especialização** (organizadora). Campinas: Alínea, 2010.

ALVES, Adriano. **O que é Ciência Afinal?** Publicado 16/06/2008. Disponível em: <<http://www.webartigos.com>>. Acesso em: 20 jan. 2009.

AMARAL, Nelson Cardoso. Avaliação e Financiamento de Instituições de Educação Superior: uma comparação dos governos FHC e Lula. **Atos de Pesquisa em Educação-PPGE/ME FURB**, Blumenau: v. 4, nº 3, p. 321-336, set./dez. 2009.

ANASTASIOU, L.G.C.; PIMENTA, S.G. **Docência na Educação Superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

APPLE, Michael W. O que os pós-modernistas esquecem: capital cultura e conhecimento oficial. GENTILLI, Pablo A.A; SILVA, Tomaz Tadeu. (orgs.). **Neoliberalismo, qualidade Total e Educação**. Petrópolis, RS: Vozes, 1998.

ARANA, Hermas Gonçalves. **Positivismo: reabrindo o debate**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

AVILA, Astrid Baecker. **A pós-graduação em Educação Física e as tendências na produção do conhecimento: o debate entre realismo e antirrealismo**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.

AYALA, Lameira. **Considerações básicas sobre a Pesquisa**. Santa Maria, RS: UFSM, Caderno C. P.G. E, nº12, 1989.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de; SANTOS, Ana Lúcia Felix dos. **A pós-graduação no Brasil, a pesquisa em educação e os estudos sobre a política educacional: os contornos da constituição de um campo acadêmico**. Revista Brasileira de Educação, v. 14 n. 42 set./dez. 2009.p.132.

- BACHELARD, Gaston. **Epistemologia**. Barcelona: Anagrama, 1989.
- BARROS, Aidil de Jesus Paes de & LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Projeto de pesquisa: propostas metodológicas**. Rio de Janeiro: Vozes, 1991.
- BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: As consequências humanas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.
- BAUMAN, Zygmunt. **Vida para o Consumo: a transformação das pessoas mercadorias**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2008.
- BEDIN, Gilmar Antonio. Ciência do Esporte. In: GONZÁLES, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo. (org). **Dicionário crítico de Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2008.
- 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.
- BLANCHÉ, Robert. **A Epistemologia**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1975.
- BOTELHO. Dulcineli Régis. **Epistemologia da Pesquisa em Contabilidade Internacional: enfoque cultural- reflexivo**. Tese de Doutorado/ Universidade de Brasília. Brasília, DF: 2012.
- BRACHT, Valter. As ciências do Esporte no Brasil. uma avaliação crítica. In: Ferreira NETO, A.
GOELLNER, S. & BRACHT. V (orgs). **As ciências do Esporte no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.p.29-49.
- BRACHT, Valter. **Educação Física Ciência, Cenas de um casamento (in)feliz**. Ijuí; Ed. Unijuí, 2007.
- BRACHT, Valter. O CBCE e Pós-Graduação Stricto Sensu da Educação Física. In YARA, M. Carvallho; MEILY, Assbú Linhales (org). **Política Científica e Produção do Conhecimento em Educação Física**. Goiânia: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2007.
- BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Lei n. 9.394**. 17 dez. 1996.
- BRASIL/MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais- CIBEC- Centro de Informações Bibliográficas em Educação. A filosofia da Educação no Brasil e sua veiculação pela revista brasileira de estudos pedagógicos. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, 65 (150): 273-90 maio/ago, 1984.

BRASIL. Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pesquisadores do Ensino Superior. **Avaliação Trienal dos Programas de Pós-Graduação – Educação Física**. Disponível em <www.capes.gov.br>. Acesso em: 25 jun. 2011.

BRASIL. Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pesquisadores do Ensino Superior. **Avaliação Trienal do Programa de Pós-Graduação – Educação Física da Universidade Federal de Pelotas-RS UFPEL (2007-2009)**. Disponível em <www.capes.gov.br/conteudoweb/visualizador>. Acesso em: 21 set. 2011.

BRASIL. Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pesquisadores do Ensino Superior. **Avaliação Trienal do Programa de Pós-Graduação – Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2007-2009)**. Disponível em <www.capes.gov.br/conteudoweb/visualizador> Acesso em: 22 set. 2011.

BRASIL. Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pesquisadores do Ensino Superior. **Avaliação Trienal do Programa de Pós-Graduação – Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina (2007-2009)**. Disponível em <www.capes.gov.br/conteudoweb/visualizador> Acesso em: 24 set. 2011.

BRASIL. Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pesquisadores do Ensino Superior. **Avaliação Trienal do Programa de Pós-Graduação – Educação Física da Universidade do Estado de Santa Catarina (2007-2009)**. Disponível em <www.capes.gov.br/conteudoweb/visualizador>. Acesso em: 24 set. 2011.

BRASIL. Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pesquisadores do Ensino Superior. **Avaliação Trienal do Programa de Pós-Graduação – Educação Física da Universidade Federal do Estado Paraná (2007-2009)**. Disponível em <www.capes.gov.br/conteudoweb/visualizador> Acesso em: 26 set. 2011.

BRASIL. Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pesquisadores do Ensino Superior. **Avaliação Trienal do Programa de Pós-Graduação – Educação Física das Universidades Estaduais de Londrina e Maringá do Estado Paraná (2007-2009)**. Disponível em <www.capes.gov.br/conteudoweb/visualizador> Acesso em: 27 set. 2011.

BRASIL. Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2005-2010. **Ministério da Educação MEC – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES**. Brasília, DF: dezembro de 2004.

BRASIL. Ministério da Educação; Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020**. Brasília: CAPES; 2010. v.1.

BRASIL.e-MEC.**Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados**. Brasília: e-MEC. 2012, Disponível em:< <http://emec.mec.gov.br/>>.Acesso em: 10 de setembro de 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 9.696**. 1º set. 1998.

BUNGE M. **Filosofia da física**. Lisboa: Editora 70, 1973.

CARDOSO, R. L. et al. **A produção acadêmica em custos no âmbito do Enanpad: uma análise de 1998 a 2003**. In: Encontro da Anpad, 28, 2004. *Anais...* XXVIII Encontro da Anpad. Curitiba, 2004. 1 CD-ROM.

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.

CHAVES, Márcia Ferreira; GAMBOA, Silvio Sanches. **A produção de Conhecimento em EF/ Ciências do Esporte/ CE – qualidade x quantidade: os desafios de uma experiência concreta**. Texto apresentado IV FPPPGEF/ Florianópolis: CBCE, 2011.

CHAVES, Márcia; SÁNCHEZ Gamboa Silvio; TAFFAREL Celi. **Prática de ensino: formação profissional e emancipação**. 3. ed., Maceió: EDUFAL, 2011.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 2009.

COSTA NETO, Canrobert. **Ciência e saberes: tecnologias convencionais e Agroecologia**. Disponível em: <<http://www.sul-sc.com.br/afolha/pag/paradigma.htm>>. Acesso em 20 jan. 2009.

COSTA, Valdirene Pereira. **Uma avaliação histórico-crítica da trajetória institucional e política do educador Dermeval Saviani na pós-graduação em Educação no Brasil (1970-1996)**. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2007.

CUNHA, R.C.O. **A Crise de legitimação da concepção crítica de currículo**. Trabalho apresentado na 21ª Reunião anual da Anped. Caxambú, 1998.

DANTAS Lys M. V; VERHINE Robert E. Reflexões sobre o sistema de avaliação da capes a partir do Plano Nacional de Pós-graduação. **Revista Educ. Públ.** Cuiabá v. 18 n. 37 p. 295-310 maio/ago. 2009.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1981.

DIAS SOBRINHO, J. **Universidade e Avaliação: entre a ética e o mercado**. Florianópolis: Insular, 2002.

DOMINGUES, José Luiz, Interesses humanos e paradigmas curriculares. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, 67 (156): 351-66, maio/agosto, 1986.

FARIA JUNIOR, A.G. Perspectivas na formação profissional em Educação Física. In: MOREIRA, W.W. (Org.). **Educação Física & esportes: perspectivas para o século XXI**. Campinas: Papirus, 1992, p. 227-238.

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. **A Educação Física na Crise da Modernidade**. Tese de Doutorado. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 1997.

FERNANDES, Florestan. **Mudanças sociais no Brasil: aspectos do desenvolvimento da sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: DIFEL, 1960.

FIRESTONE, W.A. (1957). **Meaning in method: the rethoric of quantitative and qualitative research**. *Educational Researcher*, 16(7): 16-21. 1987.

FONSECA, Marília; OLIVEIRA, João Ferreira de. **A avaliação da Pós-Graduação e o Impacto no trabalho acadêmico dos professores Brasileiros**. Pós-graduação e avaliação: impactos e perspectiva no Brasil e no cenário internacional. Organizadores: FONSECA, Marília; OLIVEIRA, João Ferreira de; AFRÂNIO, Mendes Catani; CARAPETO, Naura Syria. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Sérgio F. T. **Mais algumas notas sobre a transição da pós-graduação brasileira**. RBPG, Brasília, v. 8, n. 15, p. 19 – 32, março de 2011.

FREZATTI, F.; BORBA, J. A. **Análise dos traços de tendência de uma amostra das revistas científicas da área de contabilidade publicadas na língua inglesa**. *Caderno de Estudos*, v. 13, n. 24, p. 50-78, jul./dez., 2000.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Os Circuitos da História e o Balanço da Educação no Brasil na Primeira Década do Século XXI**. Conferência de Abertura da XXXIII Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação (ANPED). Caxambu, MG: 17 de outubro de 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e Formação Humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática. In GENTILLI, Pablo A.A; SILVA, Tomaz Tadeu. (orgs.). **Neoliberalismo, qualidade Total e Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA Ivani C.A (org). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo: Cortez, 1994.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Trabalho e educação face à crise do capitalismo: ajuste neoconservador e alternativa democrática**. Rio de Janeiro: U. F. F, 1993, p.221.

GATTI, Bernadete Angelina. Reflexão sobre os desafios da pós-graduação: novas perspectivas sociais, conhecimento e poder. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro: Set-Dez 2001 n° 18.

GATTI, Bernadete Angelina. **Estudo quantitativo em Educação. Educação e Pesquisa**. v. 30, n.1, São Paulo: jan/ab, 2004.

GAYA, Adroaldo. **A ciência do Desporto nos países de língua Portuguesa**. Porto: Universidade do Porto. 1994.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

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

GRANGER, Gilles-Gaston. **À ciência e as ciências**. São Paulo: Editora UNESP, 1994.

HABERMAS, Jürgen. **Conhecimento e interesse**. São Paulo: Abril, (Os pensadores, n° 48), 1980.

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

HUNGARO, Rogério dos Anjos. A Educação Física e Tentativa de Deixar de Mentir: O projeto de Intenção de Ruptura. MEDINA, João Paulo S. (org) **A Educação Física cuida do corpo... e "mente"**. Campinas: SP, Papirus, 2010.

HUSSERL, E. **Meditações Cartesianas: introdução à fenomenologia**. São Paulo: Madras, 2001.

JAMESON, Frederic. **Pós-Modernismo - a lógica cultural do capitalismo tardio**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1997.

JAPIASSU, Hilton. **Introdução ao Pensamento epistemológico**. Rio de Janeiro: F. Alves, 2. ed., 1977.

KOPNIN, P.V. **A Dialética como lógica e teoria do conhecimento**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

KUHN, Thomas. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 1994.

KUNZ, Elenor. **Educação Física ensino e mudança**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1991.

KUNZ, Elenor. **Transformação Didático-Pedagógica do Esporte**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1994.

LALANDE, André. **Vocabulário Técnico e Crítico da Filosofia**. São Paulo: Martin Fontes, 1993.

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.

LOVISOLO, Hugo. **Sobre a pós-graduação em Educação Física.** Leituras da natureza científica do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2005.

LUNA, Sérgio V. de. O falso conflito entre tendências metodológicas. In: FAZENDA Ivani C. A (org). **Metodologia da Pesquisa Educacional.** São Paulo: Cortez, 1994.

LYON, David. **Pós-Modernidade.** São Paulo: Paulus, 1998.

LYOTARD, Jean-François. **O pós-moderno explicado às crianças.** Tradução de Tereza Coelho. 2. ed. Publicações Dom Quixote, Lisboa, 1993 b.

LYOTARD, Jean-François. **O pós-moderno.** 4. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1993.

MARQUES, M. **O Conhecimento e modernidade em construção.** Ijuí: Unijuí, 1993.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. Teses sobre Feuerbach. **In: Marx Engels Obras escolhidas.** Lisboa: Avante, 1983.

MEDINA, João Paulo S. **A Educação Física cuida do corpo... e "mente".** Campinas: SP, Papyrus, 2010.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção.** Rio de Janeiro: Livraria Freitas Bastos, 1971.

MÉSZÁROS, István. **Educação para além do capital.** São Paulo: Bomtempo, 2005.

_____, **O século XXI: socialismo ou barbárie?** São Paulo: Bomtempo, 2003.

MOREIRA, Evando Carlos. **Contribuições dos programas de pós-graduação stricto sensu na formação e atuação dos docentes de ensino superior: o caso da Educação Física.** Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2007.

MÜLLER, Marcos. **Epistemologia e Dialética.** Campinas, SP: UNICAMP, 1981.

NUNES, César. A universidade entre a autonomia e a venalidade. **Revista Adunicamp.** Campinas-SP, ano I, n 2, pp. 31-38, novembro, 1999.

NUNES, César. O pedotriba e a Educação Física antiga o primeiro professor, a primeira Paidéia e o pecado original. **Filosofia e Educação** (Online) Revista Digital do Paideia Volume 1, Número, Unicamp, Campinas-SP: 2009.

NUNES, César. Filosofia, Dialética e Educação: Elementos para uma Abordagem da Sexualidade para além da Transversalidade. (Org) LOMBARDI, José Claudinei. **Globalização Pós- Modernidade e Educação**. 3. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

OLIVEIRA, Francisco de. Hegemonia às avessas. In; OLIVEIRA, Francisco de, BRAGA, Ruy e RIZEK, Sibebe. **Hegemonia às Avessas**. São Paulo, Boitempo, 2010. p. 21-29.

OLIVEIRA, João Ferreira de; FONSECA, Marília. A Pós-Graduação Brasileira e o Sistema de avaliação. (FONSECA, Marília; OLIVEIRA, João Ferreira de; AFRÂNIO, Mendes Catani; CARAPETO, Naura Syria Organizadores) **Pós-graduação e avaliação: impactos e perspectiva no Brasil e no cenário internacional**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

PAGNI, Pedro Angelo. Da polêmica sobre a pós-modernidade aos 'desafios' lyotardianos à Filosofia da Educação. **Educação e Pesquisa**. 2006, vol.32, n.3, pp. 567-587.

PARAÍSO, Marlucey Alves. Pesquisas pós-críticas em educação no Brasil: esboço de um mapa. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 122, p. 238-303, maio/ago. 2004.

PIAGET, Jean. **Psicologia e epistemologia: para uma teoria do conhecimento**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1978.

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

RAVELLI, Ana Paula Xavier et al. um estudo sobre a Produção do conhecimento e Enfermagem e Envelhecimento: Um Estudo Bibliométrico. **Texto Contexto Enferm**; Florianópolis, 2 009 Jul.-Set; 18(3): 506-12.

RUBIN OLIVEIRA, Marlize; ALMEIDA Alcione. **Programas de pós-graduação interdisciplinares: contexto, contradições e limites do processo de avaliação CAPES**. RBPG, Brasília, v. 8, n. 15, p. 37 - 57, março de 2011.

SACARDO, Michele Silva; HAYASHI, Maria Cristina Piumbato Innocentini. **Balanco bibliométrico da produção científica em Educação Física e Educação Especial oriunda de teses e dissertações**. RBPG, Brasília, v. 8, n. 15, p. 111 - 135, março de 2011.

SACARDO, Michele Silva. **Estudo bibliométrico e epistemológico da produção científica em Educação Física na Região Centro-Oeste do Brasil**. Tese de Doutorado. São Carlos: UFSCar, 2012.

SAMUEL, de Souza Neto et al. **A Formação do Profissional de Educação Física no Brasil: Uma História sob a perspectiva da Legislação Federal no Século XX**. Campinas: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, VOL. 25, nº 2 (2004).

SÁNCHEZ GAMBOA, Sílvio, CHAVES GAMBOA, Márcia. **Pesquisa na Educação Física: epistemologias, escola e formação profissional**. Maceió: EDUFAL, 2009.

SÁNCHEZ GAMBOA, Sílvio, **Análise Epistemológica dos Métodos na Pesquisa Educacional**. 1982. Dissertação de (Mestrado em Educação)-UnB: Brasília 1982.

SÁNCHEZ GAMBOA, Sílvio. **Epistemologia da Pesquisa em Educação**. Tese (Doutorado em Educação)- Unicamp: Campinas, 1987.

SÁNCHEZ GAMBOA, Sílvio. **O giro ontológico: o resgate do real, independente da consciência e da linguagem**. In CHAVES GAMBOA, Márcia; SÁNCHEZ GAMBOA, Sílvio. (orgs). **Teorias e pesquisas em educação: os pós-modernismos**. Maceió: EDUFAL, 2011.

SÁNCHEZ GAMBOA, Sílvio. Alternativas metodológicas en el ejercicio de la investigación educativa: un análisis epistemológico. In: **Educación e sociedade**, nº 19, dez 1984.

_____. 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/SP: Práxis, 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.

_____. Epistemologia da Educação Física: **as inter-relações necessárias**. Maceió: EDUFAL, 2007.

_____. **Oficina de projetos de pesquisa científica: fundamentos lógicos**. Campinas: Unicamp, 2008.

_____. Epistemología. In GONÇALVES, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER (org) . **Dicionário Crítico de Educação Física**. 2. ed. ver- Ijuí: Ed. Unijuí, 2008, 424 p.

SÁNCHEZ VASQUEZ, Adolfo. **Filosofia da Práxis**. Rio de Janeiro: editora: Paz e Terra, 1977, 2. ed., 454p.

SANFELICE, José Luis. **Pós-Modernidade, Globalização e Educação**. (Org) LOMBARDI, José Claudinei. Globalização Pós-Modernidade e Educação. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

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.

SANTOS, Boaventura de S. **Introdução a uma Ciência Pós-Moderna**. Rio de Janeiro: Graal, 1991.

SANTOS, Boaventura de S. **Universidade no Século XXI: Para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. Texto apresentado nos debates sobre a reforma Universitária organizada pelo Ministério da Educação em. Brasília: MEC, 2004.

SANTOS, Boaventura de S. **Portugal Ensaio Contra a Autoflagelação**. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, Milton. O lugar e o cotidiano. (orgs), SANTOS, Boaventura de Souza Santos; MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico Crítica**. São Paulo: Cortez, 1991.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidades Terminais**. As transformações na política da Pedagogia e na Pedagogia da política. Petrópolis/RJ: Vozes, 1996.

SOUZA E SILVA, Rossana Valéria de. **Mestrados em Educação Física no Brasil: Pesquisando suas pesquisas**. Dissertação de Mestrado. Santa Maria: UFSM, 1990.

SOUZA E SILVA, Rossana Valéria de. **Pesquisa em Educação Física: determinações e implicações epistemológicas**. Tese de Doutorado. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 1997.

TAFFAREL, Celi Nelza. Política Científica e Produção do Conhecimento na Educação Física/ Ciência do Esporte: A conjuntura, as Contribuições e as Possibilidades de Superação. In YARA, M. Carvalho; MEILY, Assbú Linhales(org). **Política Científica e Produção do Conhecimento em Educação Física**. Goiânia: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2007.

TAFFAREL, Celi Zülke, et al. Uma Proposta de Diretriz Curricular Para Formação de Professores de Educação Física. In, TAFFAREL, Celi Zülke Taffarel, Reiner HILDEBRANDT-STRAMANN. Reiner (orgs), **Currículo e Educação Física: formação de professores e práticas pedagógicas nas escolas** . Ijuí: UNIJUI, 2007.

TAFFAREL, Celi Zülke; LACKS, Solange; JÚNIOR, Cláudio, Lira Santose. Teorias e Práticas Pedagógicas: realidade e possibilidade. In. CHAVES GAMBOA, Márcia; SÁNCHEZ GAMBOA, Silvio (orgs.). **Teorias e pesquisas em comunicação: os pós-modernismos**. Maceió: EDUFAL, 2011.

TANI, G. **Os desafios da Pós-Graduação em Educação Física**. Campinas: Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v.22 n. 1, p. 79-90, set, 2000.

TEIXEIRA, Paulo Marcelo; NETO, Jorge Megid. **Pós-Graduação e Pesquisa em Ensino de Biologia no Brasil: um Estudo com base em dissertações e Teses**. Ciência & Educação, v. 17, n. 3, p. 559-578, São Paulo, 2011.

THEÓPHILO, Carlos Renato. **Uma abordagem epistemológica da pesquisa em Contabilidade**. São Paulo, 2000. 131p. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em Educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. **Um Tesouro a descobrir**. Brasília- DF-Brasil: Faber- Castell, 2010. Disponível em: <<http://www.unesco.org/pt/brasil/education-in-brazil/>> Acesso: 8 mar. 2011:

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. **Página do Programa de Pós- Graduação Associado em Educação Física**. Londrina- PR: UEL, 2011. Disponível em: <www.uel.br/pos/ppgef/>. Acesso em: 27 fev. 2011:

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. **Página do Programa de Pós- Graduação Associado em Educação Física. Maringá-PR: UEM, 2011**. Disponível em: <<http://www.uem.br/>>. Acesso em: 26 jan. 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. **Página do Programa de Pós-Graduação, Mestrado e Doutorado em Educação Física**. Paraná- PR: UFPR, 2011. Disponível em: <<http://www.pgedf.ufpr.br/>>. Acesso em: 27 fev. 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. **Página do Programa do Programa de Pós-Graduação Mestrado acadêmico em Educação Física da Escola Superior de Educação Física**. Pelotas-RS: UFPEL, 2010. Acesso em: 12 de setembro de 2010. Disponível em: <<http://esef.ufpel.edu.br/ppgef/>>. Acesso em: 12 set. 2010.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA. **Página do Programa de Pós-Graduação de Ciências do Movimento Humano**. Florianópolis-SC: UDESC, 2010. Disponível em: <<http://www.cefid.udesc.br/pos/>>. Acesso em: 22 out. 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Página do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano em Educação Física**. Porto Alegre- RS: UFRGS, 2011. Disponível em: <<http://www.esef.ufrgs.br/pos/>>. Acesso em: 10 jan. 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. Porto Alegre- RS: UFRGS, 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Página do Programa de Ciências do Movimento Humano.** Florianópolis: UFSC, 2011. Disponível em: <http://prpg.ufsc.br/programas-de-pos-graduacao/>. Acesso em: 10 jan. 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Página do site da Biblioteca da Universidade Federal de Santa Maria.** Santa Maria-RS: UFSM, 2010. Disponível em: <<http://bibweb.si.ufsm.br/>>. Acesso em: 20 out. 2010:

ZOBOLI, Fábio. **Cisão Corpo Mente:** espelho e reflexos nas práxis da Educação Física. São Cristovão: Editora UFS, 2012.

APÊNDICES

Apêndice 1- Instrumento utilizado para registrar as Dissertações e Teses, (adaptado Chaves, 2005).

REGISTRO DAS DISSERTAÇÕES E TESES: PERÍODO DE 2000 A 2010	
Primeira Parte	
Cadastro N°:	
Nível: Dissertação (<input type="checkbox"/>) Tese: (<input type="checkbox"/>)	
Título:	
Ano de defesa	
Orientador (a):	
Linhas de Pesquisa:	
Programa onde foi defendida:	

Segunda Parte	
Objetivos da Pesquisa	
Problema de Pesquisa	
Questões de Pesquisa	
Objetivos específicos	
Abordagem utilizada na Pesquisa quantitativa (<input checked="" type="checkbox"/>), qualitativa (<input type="checkbox"/>)	
Fontes e instrumentos de coleta de dados e informações	
Formas de sistematização dos resultados	
Interpretação dos resultados	
Referências e autores que fundamentam a interpretação	
Concepção de ciência	
Critérios de objetividade e/ou subjetividade	
Concepção de homem	

Concepção de Educação Física	
Concepção de tempo: (presente conjuntural, sincronia, diacronia).	
<u>Os Grupos de Trabalho Temáticos (GTTs e CBCE)</u>	
Tendência que orienta a Pesquisa	
Referências e autores que fundamentam a interpretação	
Concepção de ciência	
Crítérios de objetividade e/ou subjetividade	
Concepção de homem	
Concepção de Educação Física	
Concepção de tempo: (presente conjuntural, sincronia, diacronia).	
Os Grupos de Trabalho Temáticos (GTTs e CBCE)	
Tendência que orienta a Pesquisa	

Terceira Parte	
Resumo	
Palavras-Chave:	
Nome do Pesquisador	

Apêndice 2- amostragem utilizada: Dissertações e Teses dos Programas de Pós- Graduação em Educação Física das Universidades Públicas da Região Sul do Brasil- Período de 2000 A 2010.

Amostragem das Pesquisas: Dissertações e Teses do Programa de Pós- Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), período de 2000 a 2005.

Título da Pesquisa	Ano	Autor(es)	Nível	Orientador
Desenvolvimento e Validação de Modelos Matemáticos Para Estimar a Massa Corporal Magra de Meninos de 12 a 14 anos, por Densimetria e Impedância Bioelétrica.	2000	Renato Shoei Yonamine	Doutorado	Cândido Simões Pires Neto.
Crescimento Físico e Aptidão Física Relacionada à Saúde em Adolescentes Rurais e Urbanos	2002	Maria Fatima Glaner	Doutorado	Candido Simoes Pires Neto
A Dança Enquanto Contexto de Desenvolvimento de Meninas Adolescentes	2000	Angela Garcia Bessa	Mestrado	Ruy Jornada Krebs
Educação Física e Currículo: o Planejamento Curricular nas Escolas Públicas Municipais do Bairro Camobi Santa Maria - RS	2000	Ivan Livindo de Senna Correa	Mestrado	Ingrid Marianne Baecker.
Antropometria Aptidão Física Relacionada à Saúde e Gordura Corporal de Escolares Masculinos, de 8 a 10 Anos de Idade, do Município de São Luiz Gonzaga - RS.	2001	Orion Moreno Pezzeta	Mestrado	Cândido Simões Pires Neto
Análise Cinemática da Corrida Entre as Barreiras e da Passagem da Barreira nos 110m	2002	Lissandro Moises Dorst	Mestrado	Carlos Bolli Mota
Movimento do Corpo Cênico e da Educação Física	2003	Débora Bourscheid Dickel	Mestrado	Antônio Fausto Neto

Total: 7

Amostragem das Pesquisas: Dissertações do Programa de Pós- Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), período de 2008 a 2010.

Título da Pesquisa	Ano	Orientando	Nível	Orientador
Ambiente Percebido, Suporte Social e Atividade Física em Adultos: Um Estudo de Base Populacional.	2008	Tales Emilio Costa Amorim	Dissertação	Pedro Curi Hallal
Método Situacional e sua Influência no Conhecimento Tático Processual de Escolares	2009	Silvia Teixeira de Pinho	Dissertação	José Francisco Gomes Schild
Menino, Quem Foi Teu Mestre? A Formação do Mestre e a Capoeira de Pelotas	2010	André Oreques Fonseca	Dissertação	Eliane Ribeiro Pardo
Frequência de Hábitos Alimentares Saudáveis em Adolescentes do Ensino Médio de Pelotas/RS	2010	Shanda de Freitas Couto	Dissertação	Marilda Borges Neutzling

Total: 4

Amostragem das Pesquisas: Dissertações do Programa de Pós- Graduação Associado em Educação Física da Universidade Estadual de Londrina(UEL) e Universidade Estadual de Maringá (UEM), período de 2007 a 2010

Título da Pesquisa	Ano	Autor(es)	Nível	Orientador
Validação de Equações Antropométricas Para a Estimativa da Massa Muscular e da Gordura Corporal Relativa a Partir de Absortometria Radiológica de Dupla Energia em Universitários do Sexo Masculino	2007	Luis Alberto Gobbo	Dissertação	Edilson Serpeloni Cyrino.
Efeitos da Alteração da Cadência de Pedalada Sobre o Componente Lento da Cinética do Consumo de Oxigênio	2008	Cynthia Correa Lopes	Dissertação	Datagnan Pinto Guedes
Estudo da Influência de um Programa Centrado na Dança de Salão Sobre o Desempenho Motor de Escolares de 8 a 10 anos de Idade	2009	Maria Aparecida Coimbra Maia	Dissertação	Vanildo Rodrigues Pereira
A Responsabilidade Profissional em Educação Física Escolar: o Ponto de Vista dos Professores	2010	Glauce Yara do Nascimento	Dissertação	Ieda Parra Barbosa Rinaldi

Total: 4

**Amostragem das Pesquisas: Dissertações e Teses do Programa de Pós- Graduação em Educação Física da
Universidade Federal do Paraná (UFPR), período de 2000 a 2010**

Título da Pesquisa	Ano	Orientando	Nível	Orientador
A Influência do Uso de Dicas de Aprendizagem na Percepção Corporal de Crianças Portadoras de Deficiência Motora	2004	Andréa Lucia Serio Bertoldi	Dissertação	Iverson Ladewig
Políticas Públicas e Descentralização do Esporte e do Lazer na Cidade de Curitiba	2004	Marcia Regina Walter	Dissertação	Fernando Marinho Mezzadri
A Influência de duas Intensidades do treinamento Aeróbico Sobre a potência Aeróbica de Crianças Pré-Púberes do sexo masculino	2005	Luis Paulo Gomes Mascarenhas	Dissertação	Wagner de campos
Estudo da Relação da Autoestima com o estresse Pré-Competitivo e Performance do Atleta de Voleibol feminino de alto rendimento.	2005	Fabio Heitor Alves Okazaki	Dissertação	Ricardo W. Coelho
O Arremesso de Jump no basquetebol de adultos e Crianças em Função do Aumento da Distância.	2006	Victor Hugo Alves Okazaki	Dissertação	André Luiz Felix Rodacki
O Basquetebol Veterano do Paraná: A formação de Grupos e Instituições Social.	2006	Tais Glauce Fernandes de Lima Pastre	Dissertação	Raul Osiecki
Diferença na Composição Corporal, no Perfil Lipídico e na Aptidão Física em Mulheres Ativas e Inativas Com Mais de 60 Anos.	2006	José Manuel Pereira Gonçalves	Dissertação	Maria Gisele dos Santos
Praça Afonso Botelho: O Foco das Observações no Âmbito do Esporte e do	2007	Euza Virginia Cagnato	Dissertação	Simone A. Rechia

Lazer.				
Dicas de Aprendizagem na Aquisição do Rolamento Peixe Por Criança com transtorno do Desenvolvimento da Coordenação.	2007	Josiane Medina	Dissertação	Iverson Ladewig
Obesos e Não-Obesos em Esteira e Bicicleta Ergométrica no Método Convencional e Alométrico	2008	Gerusa E. Milano	Dissertação	Neiva Leite
Espaços e Equipamentos de Lazer da Vila Nossa Senhora da Luz: Suas Formas de Apropriação no Tempo/Espaço de Lazer	2008	Felipe S. Gonçalves	Dissertação	Simone Rechia
Aptidão Cardiorrespiratória: Relação com o Sistema Imunológico em Adolescentes	2008	Anderson Z. Ulbrich	Dissertação	Wagner de Campos
A Influência da Autoeficácia e da Ansiedade em Jogadores de Futebol	2008	Marco A. Cabral Ferreira	Dissertação	Ricardo W. Coelho
Sobre o Lazer das Tribos urbanas: O Final de Semana no Parque Barigui	2009	Renato Beschiza Valentin	Dissertação	Fernando Cavichioli
Correlação Entre Aptidão Aeróbia e o Desempenho de Exercícios Intermitentes Supramáximo	2009	Henry Cristian Scheneck	Dissertação	Maria Gisele dos Santos
Estudo da Associação Entre Características Ambientais de parques e praças, com a Frequência de Utilização e Nível de Atividades Físicas dos usuários na Cidade de Curitiba.	2009	Ana Carina Cassou	Dissertação	Rodrigo Reis
Efeitos de Jogo de Futebol Sobre Marcadores	2009	Andre Montanhilli Fornaziero	Dissertação	Raul Osiecki

Fisiológicos, Bioquímicos e de Performance.				
Percepção de Competência Pessoal de Tenistas	2010	Eduardo Carlos Gonçalves Figueiredo	Dissertação	Joice Mara Facco Stefanello
O Xadrez em Xeque – Uma análise Sociológica da História Esportiva da Modalidade.	2010	Juliano de Souza	Dissertação	Wanderley Marchi Júnior

Total: 18

Amostragem utilizada para defesa: Dissertações do Programa de Pós- Graduação em Educação Física da Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC). Período de 2000 a 2010

Título da Pesquisa	Ano	Autor(es)	Nível	Orientador
Análise Biomecânica da Marcha Atlético.	2000	Mário Cesar de Andrade	Dissertação	Sebastião Iberes Lopes Melo
Caracterização do Desenvolvimento Físico, Motor e Psicossocial de Pré-Escolares de Florianópolis-SC.	2000	Lucinei Rocha Rodrigues	Dissertação	Francisco Rosa Neto
A Criança e o Contexto Esportivo: Projeto Esporte Escolar da Rede Municipal de Ensino de São José - SC.	2001	Paulo Roberto Zulin Faturi	Dissertação	Ruy Jornada Krebs
Estudo da Confiabilidade do Teste Isocinético para Inversores e Eversores de Tornozelo em Indivíduos com Entorse por Inversão.	2001	Marcos Amaral Noronha	Dissertação	Noé Gomes Borges Júnior
Características Dinâmicas da Marcha de Pessoas Cegas.	2002	Clieton Chiamonte Bona	Dissertação	Sebastião Lopes Melo
Características Motoras de Crianças Asmáticas do Município de Santa Maria/RS.	2002	Carla Agnes Domingues	Dissertação	Francisco Rosa Neto
Atividade Física e Qualidade de Vida de Portadores de Deficiência Física de Florianópolis.	2003	Tiago Costa Baptista	Dissertação	Welter Costa de Lima
Análise Dinâmica da Marcha nos Indivíduos Submetidos à Artroplastia do Quadril.	2003	Micheline Henrique Araujo da luz Koerich	Dissertação	Sebastião Iberes Lopes Melo
Exercícios Físicos Resistidos na Reabilitação de Portadores de Doença Pulmonar Obstrutiva	2004	Fernanda S. V. Guimarães	Dissertação	Tales de Carvalho

Crônica.				
Influência do Estilo de Vida e da Capacidade Motora Percebida de Coronariopatas na Aderência ao Exercício Físico.	2004	Mário César Nascimento	Dissertação	Alexandro Andrade
Avaliação das Competências Emocional e Social de Pessoas com Condições de Deficiência Visual Total, Praticantes de Atividade Física.	2005	Cristiane Galvão da Costa	Dissertação	Thaís silva Beltrame
Judô: Valores e Princípios Incorporados ao Longo da História.	2005	Altevir Fonseca Mayer	Dissertação	João Batista Freire da Silva
Fabrincando: as Oficinas do Jogo Como Proposta Educacional nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental.	2005	Ciro Gohda	Dissertação	João Batista freire da Silva
Avaliação Biomecânica do Equilíbrio do Idoso.	2006	Elisabete Maria de Oliveira	Dissertação	Sebastião Iberes Lopes de Melo
Perfil de Humor em Atletas de Voleibol e Tênis de Alto Rendimento.	2006	Tatiana Marcela Rotta	Dissertação	Ruy Jornada Krebs
Termografia Computadorizada na Identificação de Trigger Points Miofasciais.	2006	Luciane Fachin Balbinot	Dissertação	Aluisio Otavio Vargas Ávila
Relação Entre o Estado Nutricional e o Desempenho Motor de Crianças do Município de Farroupilha - RS.	2007	Cesare Augusto Marramarco	Dissertação	Ruy Jornada Krebs
Avaliação Postural de Idosos: Metodologia e Diagnóstico.	2007	Debora Soccil Schwertner	Dissertação	Giovana Zarpellon Mazo

Limiar de Variabilidade da Frequência Cardíaca em Diferentes Protocolos Ergométricos.	2008	Lenise Fonchetti	Dissertação	Fernando Roberto de Oliveira
Percepção dos Estereótipos de Gênero na Avaliação do Desenvolvimento Motor de Meninos e Meninas.	2008	Samanta Sabbag	Dissertação	Fernando Luiz Cardoso
A Influência de um Programa de Intervenção Motora no Desempenho das Habilidades Locomotoras de Crianças Com Idade entre 6 e 7 anos	2009	Rafael Kanitz Braga	Dissertação	Ruy Jornada Krebs
Efeitos do tratamento com reeducação postural global sobre o equilíbrio de idosos ativos	2009	Mariana Oliveira Gesser	Dissertação	Gilmar Moraes Santos
Efeito do Treinamento Aeróbio na Capacidade Funcional em Tabagistas	2010	Roberto Carlos Barrera Garcia	Dissertação	Magnus Benetti
Motivação para a Prática de Atividade Física Relacionada aos Estados de Humor e Depressão na Adolescência	2010	Thiago Sousa Matias	Dissertação	Alexandro Andrade

Total: 23

Amostragem da Pesquisa: Teses dos Programas de Pós- Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), período de 2009 a 2010

Título da Pesquisa	Ano	Autor(es)	Nível	Orientador
Atividade Física e Fatores Associados em Profissionais da Atenção Básica à Saúde e População Residente na Área de Abrangência dos Serviços de Saúde de Municípios das Regiões Sul e Nordeste do Brasil	2009	Fernando Carlos Vinholes Siqueira	Doutorado	Markus Vinícius Nahas

Total: 1

**Amostragem da Pesquisa: Dissertações do Programa de Pós- Graduação em Educação Física da
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), período de 2000 a 2010.**

Título da Pesquisa	Ano	Autor(es)	Nível	Orientador
Estudos dos Fatores Determinantes da Prática de Atividades Físicas de Professores Universitários.	2000	Marcelle Oliveira Martins	Dissertação	Edio Luiz Petroski
A Educação Física no Ensino Médio e Técnico: O Caso do Sistema Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina.	2000	Mariza Carmen da Silva	Dissertação	Juarez Vieira do Nascimento
Determinantes Ambientais Para Realização de Atividades Físicas nos Parques Urbanos de Curitiba Uma Abordagem Sócio-Ecológica da Recepção dos Usuários /.	2001	Rodrigo Siqueira Reis	Dissertação	Edio Luiz Petroski
Gênero e Educação Física: O Que Diz a Produção Teórica Brasileira dos Anos 80 e 90?	2001	Agripino Alves Luz Júnior	Dissertação	Elenor Kunz
Atividade Física e Esquizofrenia: percepção dos Pais ou Responsáveis	2002	Rosângela Sloboda	Dissertação	Adair da Silva Lopes
Corpo e Imaginação Social: Uma Análise das Representações corporais de Jovens do Sexo Feminino de um Ambiente Escolar.	2002	Anelise Ferreira Pieniz Lunge	Dissertação	Ana Márcia Silva
Aderência A Programas de Exercícios Físicos em Academias da Cidade de Curitiba - PR.	2003	Paola Neiza Camacho Rojas	Dissertação	Markus Vinícius Nahas
Prática Pedagógica em Escolinhas de Futebol/Futsal Possíveis Perspectivas de Superação.	2003	Ricardo Rezer	Dissertação	Viktor Shigunov

O Jogo da Capoeira Sob o Contexto Antropológico e Biomecânico.	2004	Adriana D'Agostini	Dissertação	Antônio Renato Pereira Moro
O Primeiro Olhar: Experiência com Imagens na Educação Física Escolar.	2004	Márcio Romeu Ribas de Oliveira	Dissertação	Giovani De Lorenzi Pires
Atividade Física Habitual e Saúde Multidimensional de Idosos na Cidade de Goiânia-GO.	2005	Andrea Cintia da Silva	Dissertação	Maria de Fátima da Silva Duarte
Caracterização e Análise do Desempenho da Locomoção Realizada em Suspensão no Meio Líquido.	2005	Fabiana Letícia Sbaraini	Dissertação	John Peter Nasser
Percepção da Imagem Corporal e Fatores Relacionados à Saúde de Idosas.	2006	Sheilla Tribess	Dissertação	Edio Luiz Petroski
Reconstruindo Fragmentos na Era da Produção Industrial da Cultura: Possibilidades da Educação Física Escolar Através do Conteúdo Dança.	2006	Verónica Alejandra Bergero	Dissertação	Elenor Kunz
Efetividade de Uma Intervenção Educacional de Curta Duração Sobre a Diminuição da Prevalência de Fatores de Risco para Doenças e Agravos Não-Transmissíveis.	2007	Hector Luiz Rodrigues Munaro	Dissertação	Markus Vinicius Nahas
Autenticidade Científica do teste de Agilidade Proposto por Monte para Avaliação de Tenista.	2007	Oswaldo André Furlaneto Rodrigues	Dissertação	Antônio Renato Pereira Moro
Perfil Antropométricas dos Idosos de Havana (Cuba) e Associação do Estado Nutricional com Fatores Sócio-Demográficos, Estilo de Vida, Morbidades e	2008	Raildo da Silva Coqueiro	Dissertação	Aline Rodrigues Barbosa

Hospitalização.				
Inatividade Física no Lazer e Associações com Indicadores de Risco para Doenças Crônicas não Transmissíveis em Adultos de Florianópolis.	2008	Taís Gaudêncio Martins	Dissertação	Maria Alice Altenburg de Assis
Componente Morfológico da Aptidão Física Relacionada à Saúde e Qualidade de Vida de Trabalhadores Rurais	2009	Sandra Fachineto	Dissertação	Rosane Carla Rosendo da Silva
A Dança Como Espaço-Tempo de Compartilhamento de Subjetividades: Possibilidade da Educação Física no Ensino Médio	2009	Neusa Dendena Kleinubing	Dissertação	Maria do Carmo Oliveira Saraiva
Índices Fisiológicos e Neuromusculares Associados à performance de Corredores em Provas de 200M e 400M Rasos	2009	Juliano Dal Pupo	Dissertação	Saray Giovana dos Santos
Tcar: Um Novo Teste para a Avaliação Aeróbica em Esportes Intermitentes, Validade e Reprodutividade.	2010	Juliano Fernandes da Silva	Dissertação	Luiz Guilherme Antonacci Guglielmo
Educação Física na Classe Hospitalar do Hospital Infantil Joana de Gusmão: Delineando uma Proposta de Ensino Para os Anos Iniciais	2010	Lisandra Invernizzi	Dissertação	Alexandre Fernandes Vaz
Influência da Natação e do Ciclismo Sobre a Máxima Fase Estável de Lactato Realizada Durante a Corrida no Triathlon Olímpico	2010	Adriana Garcia Pacheco	Dissertação	Luiz Guilherme Antonacci Guglielmo

Total: 23

**Amostragem das dissertações e Teses do Programa de Pós- Graduação em Educação Física da
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)**

Período de 2003 a 2010

Título da Pesquisa	Ano	Autor(es)	Nível	Orientador
O Conhecimento Científico Relacionado à Educação Física Escolar: Paradigmas e Aplicações	2003	Lisiane Torres e Cardoso	Dissertação	Adroaldo Cezar Araujo Gaya
Um Estudo de Casos: As Relações de Crianças com Síndrome de Down e de Crianças com Deficiência Auditiva na Psicomotricidade Relacional	2003	Atos Prinz Falkenbach	Dissertação	Airton da Silva Negrine
O Debate Ético e Bioético na Educação Física	2003	Méri Rosane Santos da Silva	Dissertação	Silvino Santin
Características Biomecânicas e Fisiológicas da Técnica de Pedalada de Ciclistas e Triatletas	2003	Cláudia Tarragô Candotti	Dissertação	Antonio Carlos Stringhini Guimarães
O Efeito do Impacto Repetitivo Sobre a Placa de Crescimento – Estudo Experimental em Ratos	2003	Ivan Pacheco	Dissertação	Flávia Meyer
Atividades Físicas e Padrão de Consumo Alimentar em Estudantes do Ensino Médio em Santa Catarina: do Estudo Descritivo à Intervenção	2004	Mauro Virgilio Gomes de Barros	Dissertação	Markus Vinicius Nahas
A Prática Pedagógica dos Professores de Educação Física e o Currículo Organizado por Ciclos: Um estudo na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre	2006	Maria Cecília Camargo Günther	Dissertação	Vicente Molina Neto
Efeitos do Exercício Físico no Sistema Hemostático	2007	Jerri Luiz Ribeiro	Dissertação	Álvaro Reischak de Oliveira
Intervenção Nutricional e Estresse Oxidativo ao Longo do Treinamento em Triatletas	2007	Cláudia Dornelles Schneider	Dissertação	Álvaro Reischak de Oliveira
Determinantes do Desempenho Para a Prova de 200m Nado Livre	2007	Flávio Antônio de Souza Castro	Dissertação	Carlos Bolli Mota
O Treinamento Concorrente com Séries Simples nos Parâmetros Imunológico, Viroológico, Cardiorrespiratório e Muscular de Indivíduos Infectados Pelo Vírus da Imunodeficiência Humana Tipo 1	2007	Alexandre Ramos Lazzaroto	Dissertação	Adroaldo Cezar Araujo Gaya
Skate Para Meninas: Modos de se Fazer Ver Em Um Esporte em Construção	2008	Márcia Luiza Figueira	Dissertação	Silvana Vilodre Goellner

Energética e Mecânica da Caminhada e Corrida Humana com Especial Referência à Locomoção em Plano Inclinado e Efeitos da Idade	2008	Leonardo Alexandre Peyré Tartaruga	Dissertação	Jefferson Fagundes Loss
Efeitos de Um Programa de Intervenção Motora em Crianças Obesas e Não Obesas nos Parâmetros Motores, Nutricionais e Psicossociais	2008	Adriana Berleze	Dissertação	Nadia Cristina Valentini
O "Eu do Nós" : O Professor de Educação Física e a Construção do Trabalho Coletivo na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre	2008	Fabiano Bossle	Dissertação	Vicente Molina Neto
Mulheres Atletas da Potencialização Muscular e a Construção de Arquiteturas Corporais no Fisiculturismo	2009	Angelita Alice Jaeger	Dissertação	Silvana Vilodre Goellner
Aptidão Física Relacionada à Saúde Cardiovascular: Proposição de Pontos de Corte para Escolares Brasileiros	2009	Gabriel Gustavo Bergmann	Dissertação	Adroaldo Cezar Araujo Gaya
Efeito do Exercício Sobre os Níveis Sanguíneos de Proteínas Marcadoras de Lesão Muscular e da Proteína S100B em Triatletas Treinados	2009	Cintia Mussi Alvim Stocchero	Dissertação	Alvaro Reischak de Oliveira
Postura Corporal ao Sentar e Transportar Material Escolar	2009	Alexandre Luis da Silva Ritter	Dissertação	Jorge Luiz de Souza
Mudanças Sociais e o Trabalho Docente do Professorado de Educação Física na Escola de Ensino Fundamental: Um Estudo na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre	2009	Elisandro Schultz Wittizorecki	Dissertação	Vicente Molina Neto
Promoção da Saúde: A Relação Entre Aptidão Física e Fatores de Risco Biológico das Doenças Cardiovasculares em Escolares	2009	Marcelo Faria Silva	Dissertação	Adroaldo Cezar Araújo Gaya
Análise da Potencialidade Ergogênica e Riscos Associados ao Uso do Anti-inflamatório Não-Esteroidal Ibuprofeno por Corredores de Endurance	2009	Eduardo Ramos da Silva	Dissertação	Luiz Fernando Martins Krueel
Bateria de Testes Para Medir a Coordenação Com Bola de Crianças e Jovens	2010	Siomara Aparecida da Silva	Dissertação	Ricardo Demetrio de Souza Petersen
O Impacto de um Programa de Intervenção Motora Participativa Ampliando Oportunidades de Desenvolvimento em Bebês de Até Dezoito Meses em Três Contextos Diferentes	2010	Carla Skilhan de Almeida	Dissertação	Nadia Cristina Valentini

Efeitos do Estresse Térmico, Desidratação e Reidratação Sobre Estresse Oxidativo em Humanos no Repouso e Durante o Exercício.	2010	Orlando Laitani Lionello Neto	Dissertação	Alvaro Reischak de Oliveira
Bases Sociais das Disposições Para o Envolvimento em Práticas de Movimento Corporal no Tempo Livre	2010	Fernando Jaime Gonzales	Dissertação	Marco Paulo Stigger
Título da Pesquisa	Ano	Autor(es)	Nível	Orientador
Um Estudo de Casos: as Relações de Crianças com Síndrome de Down e de Crianças com Deficiência Auditiva na Psicomotricidade Relacional	2003	Atos Prinz Falkenbach	Doutorado	Airton da Silva Negrine
Atividades Físicas e Padrão de Consumo Alimentar em Estudantes do Ensino Médio em Santa Catarina: do Estudo Descritivo à Intervenção	2004	Mauro Virgilio Gomes de Barros	Doutorado	Markus Vinicius Nahas
A Prática Pedagógica dos Professores de Educação Física e o Currículo Organizado por Ciclos: Um estudo na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre	2006	Maria Cecília Camargo Günther	Doutorado	Vicente Molina Neto
O Treinamento Toncorrente com Séries Simples nos Parâmetros Imunológico, Viroológico, Cardiorrespiratório e Muscular de Indivíduos Infectados Pelo Vírus da Imunodeficiência Humana tipo 1	2007	Alexandre Ramos Lazaroto	Doutorado	Adroaldo Cezar Araujo Gaya

Total: 29