

Análise da produção científica das regiões sul e nordeste do Brasil:  
a iniciação esportiva na Educação Física escolar

*Camila da Cunha Nunes*

Professora do Centro Universitário de Brusque (UNIFEBE)

*Adolfo Ramos Lamar*

Professor da Universidade Regional de Blumenau (FURB)

### Resumo

O objetivo deste trabalho consiste em analisar as abordagens teórico-metodológicas que subsidiam a produção científica – teses de doutorado e dissertações de mestrado – dos Programas de Pós-graduação *stricto sensu* nas regiões Sul e Nordeste do Brasil, e em particular as inter-relações entre iniciação esportiva e Educação Física escolar. Realizamos uma pesquisa qualitativa exploratória de caráter bibliográfico e documental tendo como instrumento para análise da produção científica o esquema paradigmático proposto por S. Sánchez Gamboa.

**Palavras-chave:** Produção científica; Educação Física escolar; Esquema Paradigmático.

### Abstract

The aim of this paper is to analyze the theoretical and methodological approaches that support the scientific production - PhD theses and dissertations - of the *Stricto Sensu* Postgraduate Programs in the South and Northeast of Brazil, particularly the interrelationships between sports initiation and school Physical Education. We conducted an exploratory qualitative study of bibliographic and documentary character having as a tool for the analysis of scientific production paradigmatic scheme proposed by S. Sanchez Gamboa.

**Keywords:** Scientific production; Physical Education; Paradigmatic scheme.

## Introdução

A produção do conhecimento visualizada por meio das produções científicas – teses de doutorado e dissertações de mestrado – permite identificar e analisar diferentes concepções de ciência que, de forma explícita ou implícita, manifestam diferentes visões de mundo determinadas por condições históricas. Andery et al. (2000, p. 13) enfatizam que “a ciência caracteriza-se por ser a tentativa do ser humano entender e explicar racionalmente a natureza, buscando formular leis, que, em última instância, permitam a atuação humana”. Este processo de construção é refletido na produção do conhecimento.

A epistemologia, conhecida também como Teoria do Conhecimento ou Filosofia da Ciência aborda a inter-relação entre as ciências e a filosofia. O objeto da epistemologia é a produção científica nos vários campos do saber e toma, como referencial analítico, algumas categorias filosóficas, relacionadas com as Teorias do Conhecimento, a Ontologia e a Ética (Sánchez Gamboa, 2010).

O termo "epistemologia" segundo Sánchez Gamboa (1987) significa literalmente Teoria da Ciência (*Wissenschaftstheorie*) e foi criado recentemente com a definição já comprometida com a tradição positivista, na medida em que conota a redução da Teoria do Conhecimento (*Erkenntnistheorie*) a Teoria do Conhecimento Científico.

O positivismo serve-se dos elementos da tradição tanto empirista quanto racionalista para solidificar *a posteriori*, em vez de refletir, a fé da ciência em sua validade exclusiva, clarificando a estrutura das ciências com base nesta convicção (Habermas, 1987).

Os estudos epistemológicos têm na filosofia seus princípios buscando nela instrumentos analíticos, e na ciência seu objeto, tendo como função não só abordar o problema geral das relações entre as tradições filosófica e científica, mas também servir como ponto de encontro entre ambas. Esse encontro só é possível em uma prática concreta; portanto, quando falamos de epistemologia da pesquisa o desenvolvemos com base em um exercício concreto nesta área (Sánchez Gamboa, 2008).

O conceito de epistemologia pode assumir diversos significados e discernimentos, Lamar e Santini (2008, p. 233) salientam que:

mapear as concepções que permeiam a produção científica é uma tendência nacional e internacional. Os mapeamentos das perspectivas contribuem para a identificação e análise dos “obstáculos epistemológicos” e fornecem subsídios para o fortalecimento do ensino, pesquisa e extensão na universidade e o melhoramento das relações com a sociedade. O próprio caráter regional da Universidade Regional de Blumenau (FURB) exige uma pesquisa que responda às necessidades teórico-práticas do ensino, em seus diferentes níveis, e de Dissertações que não tenham um caráter cientificista e não estejam defasadas “epistemologicamente”.

Sánchez Gamboa (1987) salienta ainda que o estudo epistemológico da pesquisa educacional se preocupa com as principais abordagens metodológicas, opções paradigmáticas ou os diversos modos de interpretar a realidade; interessa-se pelas diferentes formas ou maneiras de construção do objeto científico, de relacionar o sujeito e o objeto, ou de tratar o real, o abstrato e o concreto na construção do conhecimento; e também nos critérios de cientificidade nos quais se fundamentam as pesquisas etc.

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. A caracterização desses pressupostos epistemológicos contribui na diferenciação das diversas formas ou modelos de produção do conhecimento científico e critérios diferenciados de validar esse conhecimento, conhecidos, também, como paradigmas epistemológicos (Sánchez Gamboa; Chaves, 2007).

Os paradigmas epistemológicos, além de articularem as técnicas, os métodos e as teorias numa determinada concepção de ciência, supõem concepções filosóficas relacionadas com as teorias de conhecimento que dão apoio aos processos científicos (pressupostos gnosiológicos) e consideram também concepções do real ou visões de mundo que, de forma implícita,

sustentam toda relação cognitiva (pressupostos ontológicos) (Sánchez Gamboa, 2010).

Na área da Educação Física, o pesquisador, tem o desafio de articular suas opções técnicas com as concepções de Educação e de ser humano que fundamentam os problemas ou fenômenos específicos que estuda. Entre as técnicas e essas concepções gerais elabora mediações, procedimentos, define justificativas e critérios de verdade e cientificidade, interpreta e elabora quadros de referência. Isto é, constrói uma lógica (Sánchez Gamboa, 2010).

As diferentes abordagens, além de se diferenciarem pelas formas de conceber e articular os elementos que constituem a pesquisa científica, na área específica da Educação Física, se diferenciam também pelas concepções de ser humano, corpo e corporeidade que apresentam devido aos fenômenos estudados nesta área específica: motricidade humana, conduta motora, cultura corporal (Sánchez Gamboa, 2010) entre outros que se caracterizam como objeto de estudo da Educação Física e geram controvérsias quanto ao estatuto científico da mesma, sendo este outro campo de discussão presente na referida área.

Publicações relativamente recentes sobre a pesquisa em Educação Física e das tendências da pesquisa na área apresentam indicadores relativos às abordagens utilizadas na produção de pesquisas, particularmente nos Programas de Pós-graduação no Brasil. A partir dessa amostra é possível identificar três grandes abordagens epistemológicas que expressam a superação do reducionismo técnico e da falsa dicotomia entre a quantidade e a qualidade (Sánchez Gamboa, 2010). Estas três grandes abordagens metodológicas são classificadas como empírico-analíticas; fenomenológico-hermenêutica; e crítico-dialéticas; lembramos ainda que também existem as “novas tendências” chamadas de estudos pós-modernos. Compreendemos a existência dos estudos pós-modernos, contudo não assumimos o compromisso em estabelecer esta reflexão ou relação.

Historicamente o paradigma tradicional da ciência, segundo Cartier (2010), apresenta uma concepção, predominantemente, de mundo mecanicista, em que este se caracteriza como uma grande máquina que

permeia as produções científicas em todas as áreas do conhecimento e isto não difere na Educação Física. Esse modelo de produção massificadora apresenta os desígnios do modelo de produção *fordista* e *taylorista* que estabelece um fluxo de publicações visando atender as especificidades apresentadas pelas agências de fomento e avaliação, entretanto estes ditames não promovem, necessariamente, a formação de massa crítica (Souza; Luzzi; Pereira, 2010).

As várias formas de conhecimento não são simplesmente complementares, mas reciprocamente desafiadoras, questionadoras, transformadoras e enriquecedoras, possibilitando a aproximação das produções com a realidade social (Cartier, 2010).

A área da Educação Física traz determinações ao longo de suas raízes históricas que ainda hoje se estabelecem de forma hegemônica numa visão cartesiana – positivista, em que o rendimento e a cultura do corpo perfeito são imagens construídas e materializadas, sobretudo na Educação Física escolar. Nesta linha de pensamento, Medina (1990), critica o significado empregado às aulas de Educação Física como componente curricular, salientando que enquanto as escolas não se convencerem de que a par das informações técnicas, própria dos esportes, devem dar subsídios aos educandos que os permita compreender a totalidade que os envolve, estarão sendo inautênticas, pobres e insignificantes.

A Educação Física fica a mercê do esporte enquanto seu conteúdo – por vezes exclusivo – assumindo os códigos e sentidos das instituições esportivas, no desenvolvimento do rendimento e de movimentos estereotipados compostos por normatizações. Estas características são ressaltadas durante as aulas de prática psicomotora, acarretando preponderantemente no desenvolvimento dos aspectos técnicos e táticos das modalidades esportivas em detrimento das demais práticas corporais.

É no sentido de pesquisar duas realidades distintas, em determinado momento histórico e geográfico que pressupõe diferentes concepções de sociedade e Educação Física escolar (sejam estas de ordem econômica, política ou cultural) que temos como objetivo deste trabalho analisar as abordagens teórico-metodológicas que subsidiam a produção científica –

teses de doutorado e dissertações de mestrado – dos Programas de Pós-graduação *stricto sensu* nas regiões Sul e Nordeste do Brasil, tendo em vista as inter-relações entre iniciação esportiva e Educação Física escolar.

Várias são as buscas de identificação das abordagens teórico-metodológicas nos mais diversos Programas de Pós-graduação no Brasil. Podemos observar este contexto presente no projeto de pesquisa: “Produção científica em Educação Física no Nordeste do Brasil: os impactos do sistema de pós-graduação - região sudeste - na produção de docentes, mestres e doutores e na implementação da pesquisa nas instituições formadoras da região nordeste”, bem como nas produções, na área da Educação de Sánchez Gamboa (1987) e Ferrari (2008). Na área da Educação Física, podemos também observar isto manifesto nas produções: de Silva (1997) e Chaves (2005), dentre outras publicações. A realização consecutiva destes estudos em diferentes áreas demonstra, claramente, não só a necessidade, todavia o esforço de identificação epistemológica das produções científicas de maneira geral.

A produção científica segundo Sánchez Gamboa e Chaves (2007) se refere a uma das formas de elaborar respostas sistematizadas às problemáticas surgidas do mundo das necessidades históricas da humanidade e racionalizadas através de indagações, questões e perguntas. A elaboração dessas respostas guarda uma relação lógica com esse mundo da necessidade historicamente determinado e depende de condições de desenvolvimento de forças produtivas e dos interesses predominantes nos diversos estágios das formações sociais. A acumulação de resultados desses processos é conhecida como ciência ou conhecimento científico que uma vez sistematizado se transforma em saber científico e acadêmico, considerado hoje como um dos patrimônios mais significativos da humanidade.

Os resultados encontrados em outras pesquisas referentes às abordagens teórico-metodológicas na área da Educação Física identificam a predominância da abordagem empírico-analítica nas produções, entretanto se visualiza um aumento das produções tendo como base a fenomenologia e o materialismo histórico dialético (Silva, 1997; Chaves, 2005). Sánchez

Gamboa, Chaves e Taffarel (2007) salientam que entre os paradigmas dominantes na área da Educação Física podemos identificar a influência, em primeiro lugar, dos modelos de pesquisa desenvolvidos na biologia e na psicologia e posteriormente na sociologia e antropologia. No primeiro caso a pesquisa é modelada pelos delineamentos experimentais e quase experimentais, no segundo caso, pelas abordagens positivistas e funcionalistas, estas fundamentadas numa concepção empírico-analítica de ciência. Posteriormente surgem alternativas científicas, identificadas com os paradigmas compreensivos e históricos (fenomenologia e dialética).

O mapeamento das abordagens teórico-metodológicas em diferentes regiões (Sul e Nordeste) oferece possibilidades e fundamentos para a formação profissional e consolidação da pesquisa na área da Educação Física em condições regionais diferentes, sobretudo considerando a diversidade, as necessidades, as condições e determinações históricas de cada localidade, pois partimos da idéia que esse conhecimento construído é produto da ação humana de acordo com suas necessidades.

A partir disso, a presente pesquisa procura aprofundar esta problemática nos Programas de Pós-graduação *stricto sensu* da região Sul e Nordeste do Brasil, sinalizando possibilidades de identificar referenciais epistemológicos no contexto da Educação Física escolar que considere as peculiaridades de cada região e suas necessidades, perspectivas e tendências visualizadas por meio da Educação Comparada.

Portanto, ao encontro da proposta de (re)significação do atual contexto da Educação Física na escola, a Educação Comparada pode contribuir como uma importante aliada. Trata-se de enxergar uma mesma manifestação – a Educação Física – a partir de diferentes contextos, visualizar o que é próprio de cada cultura e o que se manifesta como tendência universal, e quem sabe, podemos instigar os docentes a reflexões que se materializem em práticas pedagógicas efetivas a ponto de provocarem rupturas na estrutura vigente (Oliveira, 2011).

Nesta linha de pensamento, este estudo justifica-se na medida em que proporciona um balanço crítico sobre os referenciais epistemológicos e a inter-relação entre a iniciação esportiva e a Educação Física escolar, tendo a

possibilidade de possível contribuição para a reestruturação curricular e do plano político pedagógico das escolas destas regiões visando atender suas necessidades expressas a partir das pesquisas realizadas nestas regiões.

### **Caminhos metodológicos e caracterização da produção**

Para a consecução do objetivo proposto neste estudo realizamos uma pesquisa qualitativa exploratória de caráter bibliográfico e documental. Utilizamos como instrumento para análise da produção científica dos estados brasileiros pesquisados o “esquema paradigmático” proposto por S. Sánchez Gamboa. O “esquema paradigmático” proposto por Sánchez Gamboa (1987; 2000) permite o desvelamento dos elementos da pesquisa de caráter técnico-instrumentais; metodológicos; teóricos; epistemológicos, sendo que a partir deste último é possível identificar os pressupostos lógico-gnosiológicos e ontológicos.

A articulação entre os vários níveis supõe um processo compreensivo progressivo, pois as técnicas não podem ser entendidas em si mesmas, sua compreensão está no método. Técnicas e métodos não estão separados. É o processo da pesquisa que qualifica as técnicas e os instrumentos necessários para a elaboração do conhecimento. As opções técnicas dependem dos caminhos a serem percorridos e dos procedimentos a serem desenvolvidos. Nesse viés, os métodos são mais abrangentes do que as técnicas. As técnicas só têm sentido dentro das abordagens metodológicas. De igual forma, os métodos não tem sentido em si mesmos, a não ser relacionados com as teorias explicativas ou compreensivas do fenômeno pesquisado. E estas, por sua vez, ganham seu sentido dentro de modelos ou paradigmas científicos. Daí porque, se limitarmos as opções da pesquisa apenas a uma escolha de técnicas seja esta quantitativa ou qualitativa, estaremos reduzindo a pesquisa a um grosseiro tecnicismo, já que, nesse caso, estaremos ignorando os outros elementos, como, métodos, teorias e as epistemologias, implícitas no processo de produção do conhecimento (Sánchez Gamboa, 2010).

Para tanto, elencamos como universo da pesquisa, as teses e dissertações defendidas nos Programas de Pós-graduação *stricto sensu* nas regiões Sul e Nordeste do Brasil que possuem, como assunto no buscador do



banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), os termos: “iniciação esportiva”; “Educação Física escolar”. Deste modo, temos como universo da pesquisa as teses e dissertações defendidas nos Programas de Pós-graduação nas regiões Sul e Nordeste do Brasil no período compreendido de 1999-2011. Dentre as pesquisas, na região Nordeste, analisamos 5 pesquisas, 3 defendidas nos Programas de Educação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e 1 no da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e outra pesquisa realizada no Programa de Sociologia da Universidade Federal do Ceará (UFCE).

Na região Sul, identificamos o maior número de pesquisas, totalizando 13 produções, na área de Educação foram defendidas 2 na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), 1 na Universidade Federal do Paraná (UFPR), 1 na Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), 1 Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); na área da Educação Física foi defendida 5 na UFSC, 1 na UFSM e 1 na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e na área de Engenharia de Produção foi defendida 1 pesquisa na UFSC.

Visualizamos uma grande quantidade de pesquisas sendo realizadas nos Programas de Educação demonstrando a interdisciplinaridade entre as temáticas da Educação Física e a Educação de maneira geral, além de 1 dissertação defendida no Programa de Engenharia de Produção na região Sul e 1 em Sociologia na região Nordeste. Isto demonstra a necessidade de inter-relações entre outras áreas do conhecimento e temas ligados a Educação Física de maneira a se refletir em/na Educação Física e sua complexidade. Sánchez Gamboa (2010) e Chaves-Gamboa e Sánchez Gamboa (2009) já ressaltavam está perspectiva em seus escritos. Estes debates travados em/com outras áreas do conhecimento são de extrema importância para contribuição na quebra do paradigma histórico, fisiológico e biológico, que concentra a área da Educação Física dando outro caráter a está práxis pedagógica.

Dentre as pesquisas observamos, a baixa discussão desta temática na região Nordeste podendo ser ocasionada devido aos poucos Programas de Pós-graduação em Educação Física (UFRN, FUFSE e FESP/UPE/UFPB)

área específica dos unitermos utilizados na busca das produções. Outro ponto a ser ressaltado é o tempo em que os Programas específicos da área da Educação Física estão em vigor, visto que os Programas de Educação Física da FESP/UPE/UFPB tem seis anos (instituído em 2007), o da UFRN foi criado em 2011 e o da FUFSE criado recentemente em 2012, o que justifica a ausência de pesquisas defendidas nestes Programas. Estas evidências podem justificar a transcendência das pesquisas realizadas em Programas da área da Educação e da Sociologia. Isto também se manifestou em estudo realizado por Sánchez Gamboa, Chaves e Taffarel (2007).

Todavia, alguns pesquisadores buscam a formação em outras áreas do conhecimento que diferem da Educação Física em busca de uma formação que não se delimite as temáticas apresentadas e desenvolvidas em Educação Física, pois por vezes não encontram respostas as suas inquietações nas discussões em Educação Física.

A região Nordeste apresenta apenas 26,09% (6 pesquisas) acerca dos unitermos, iniciação esportiva e Educação Física escolar. Das seis pesquisas realizadas nesta região três foram defendidas na UFPE, e uma na UFRN, UFPB e outra na UFCE.

Na região Sul, identificamos uma maior discussão desta temática totalizando dezessete produções podendo ser justificada pelo maior número de Programas de Pós-graduação tanto em Educação Física como em outras áreas do conhecimento, esta diferença retrata a distribuição desigual dos Programas *stricto sensu* as diferentes regiões do Brasil. Nesta região localiza-se 73,91% (17 pesquisas) que se enquadram a pesquisa com destaque para os Programas da UFSC e UFSM que apresentam o maior número de produções. Ainda nesta região podemos salientar as contribuições da PUCPR, UFPR, UFRGS, UNIJUÍ e UFPel.

A partir do levantamento das teses e dissertações visualizamos que as produções científicas que fazem parte do universo desta pesquisa possuem preocupações locais visto que as problemáticas se desenvolvem sobre temáticas da região em que o pesquisador esta realizando o curso de pós-graduação ou na cidade onde o pesquisador leciona. Este fato nos remete a uma das justificativas deste trabalho em que pontuamos a possibilidade de

contribuir para a reestruturação curricular e do plano político pedagógico das escolas das regiões Sul e Nordeste visando atender suas necessidades expressas a partir das pesquisas realizadas nestas regiões.

Há importância das pesquisas realizadas em determinados espaços retornarem para este, sinalizando o levantamento e a discussão de problemáticas por vezes não percebidas por aqueles que estão imersos naquele ambiente, propiciando assim, reflexões e transformações visualizadas no contexto local por meio das pesquisas. Após a apresentação e descrição do universo do estudo possibilitando ao leitor a aproximação dos documentos e a percepção de alguns elementos que marcaram as pesquisas analisaremos as dezoito produções identificadas. Neste percurso, elencaremos as categorias apresentadas no “esquema paradigmático”.

### **A análise das produções científicas: os elementos lógicos da pesquisa**

Neste momento analisamos as dezoito pesquisas que se enquadram as delimitações do estudo por meio do “esquema paradigmático”. Sánchez Gamboa (2008, p. 68) salienta que o esquema paradigmático, “supõe o conceito de paradigma, entendendo este como uma lógica reconstruída ou maneira de organizar os diversos recursos utilizados no ato da produção de conhecimentos”. Deste modo, a análise epistemológica se estabelece na articulação dos elementos lógicos e históricos por vezes explícitos ou implícitos nas pesquisas científicas expressos nas arguições dos autores por meio da sua escrita. A realização das análises ganha sentido na medida em que as categorias que a compõe são relacionadas e compreendidas em sua totalidade, ou seja, os elementos teóricos, metodológicos, técnicos, epistemológicos, gnosiológicos e ontológicos vistos como interligados.

Deste modo, identificamos por meio do instrumento proposto por Sánchez Gamboa (1987) as abordagens empírico-analítica, fenomenológica-hermenêutica e crítico-dialética nas teses e dissertações analisadas. Neste percurso identificamos alguns elementos apresentados em outras pesquisas que também realizaram a análise das produções assim expressa por Sánchez Gamboa (2008, p. 37), “não existem abordagens metodológicas totalmente

definidas ou *puras*, por isso é comum que em muitas investigações se encontrem mescladas; [...]”.

Nas análises percebemos ainda alguns modismos próprios de alguns grupos de pesquisa, tais como, a falta de alguns elementos como, por exemplo, as palavras-chaves no resumo das amostras 3; 8; 9; 12 e a não apresentação de forma explícita da metodologia utilizada no decorrer da pesquisa. Estas ausências também foram percebidas na análise realizada por Cartier (2010), de um universo de sessenta pesquisas analisadas onze não apresentavam palavras-chave e a ausência da metodologia ou caminho metodológico também foi percebida. Ainda no que concerne a modismos, observamos a influência exercida pelos orientadores, na medida em que se manifestou a mesma abordagem teórico-metodológica nas pesquisas realizadas sob orientação deste.

No âmbito geral das abordagens teórico-metodológicas que subsidiam as dezoito teses e dissertações analisadas, 22,22% (4 pesquisas) são subsidiadas pela abordagem empírico-analítica, 72,22% (13 pesquisas) fenomenológico-hermenêutica, ausência da abordagem crítico-dialética e 5,56% (1 pesquisa) apresenta duas abordagens fenomenológica-hermenêutica e crítico-dialética.

Quanto às disparidades entre as regiões, a região Sul apresenta quatro pesquisas tendo a abordagem empírico-analítica, que compõem 30,77% das produções analisadas, oito pesquisas na fenomenológico-hermenêutica, o que representa 61, 54% e a inexistência de pesquisas na crítico-dialética. Ainda, uma dissertação analisada apresenta no corpo do texto duas abordagens, a fenomenológica-hermenêutica e a crítico-dialética, o que orienta 7,69% das produções. Já a região Nordeste, concentra cinco pesquisas de cunho fenomenológico-hermenêutica, 100,00% das produções analisadas, não apresentando nenhuma produção de caráter empírico-analítica e/ou crítico-dialética.

Esta evidencia contradiz o estudo realizado por Chaves-Gamboa e Sánchez Gamboa (2009) ao realizar a análise epistemológica de setenta produções científicas – teses e dissertações – da região do Nordeste, especificamente dos estados de Pernambuco, Bahia, Alagoas e Sergipe no

período de 1982-2004. Os resultados encontrados na análise apresenta a predominância (46%) das produções fundamentadas pela abordagem crítico-dialética, 34% na fenomenológico-hermenêutica, 16% empírico-analítica e 4% outras. Ainda apontando para um crescente aumento das pesquisas crítico-dialética nos três períodos evidenciados como pioneirismo (1982-1992), expansão (1993-1999) e consolidação (2000-2004).

O resultado apontado em nosso estudo difere quanto aos anos analisados por Chaves-Gamboa e Sánchez Gamboa (2009) sendo que somente uma pesquisa se enquadraria ao período de consolidação as demais (4 pesquisas) foram realizadas no período de 2009-2011. Ainda pontuamos que as delimitações propostas nos estudos são diferentes. Em determinados momentos os pesquisadores na realização de suas pesquisas consideram os contextos e em outros primam pelo isolamento dos sujeitos e objetos que compõe a pesquisa científica.

Além das questões levantadas, observamos a ascensão a partir do ano de 2000 dos estudos pautados na abordagem fenomenológico-hermenêutica e um sinal da abordagem crítico-dialética. Segundo Sánchez Gamboa, Chaves e Taffarel (2007) “considerar o tempo e a historicidade é requisito fundamental para compreender a dinâmica e a transformação dos fenômenos e as mudanças ao longo de um período”.

Nas duas regiões visualizamos um significativo aumento das produções pautadas na lógica fenomenológica-hermenêutica, sobretudo na área das ciências humanas (educação), área que detém o maior número de pesquisas na análise que aqui realizamos. Na pesquisa constatamos que particularmente na região Nordeste os estudos são pautados exclusivamente na perspectiva fenomenológica-hermenêutica.

Chaves-Gamboa, Sánchez Gamboa e Taffarel (2011) salientam que as novas tendências de recuperação dos contextos (espaciais e temporais) têm contribuído para o fortalecimento das teorias críticas da educação, segundo as quais a ênfase na formação docente não é dada ao aprendizado e domínio de técnicas e métodos didático-pedagógicos, ou mesmo ao domínio de conteúdos enciclopédicos, mas à compreensão da dinâmica social na qual se inserem e têm sentido os processos educativos, permitindo recuperar as

dinâmicas que as transformam. A inter-relação entre educação e sociedade torna-se o referencial necessário da prática docente.

### O referencial empírico-analítico

A abordagem empírico-analítica representa 22,22% (4 pesquisas) do total das produções científicas analisadas. Deste total, em relação as regiões todas as quatro pesquisas foram realizadas na região Sul e a inexistência na região Nordeste. Esta perspectiva apresenta preponderantemente a análise quantitativa ainda temos pesquisas que utilizam de análises quantitativas e qualitativas. As técnicas utilizadas para a coleta dos dados são questionários, entrevista semi-estruturada, diário de pesquisa e documentos.

O comportamento dos indivíduos é baseado na ação de forças externas que acabam por determinar determinadas condutas para a busca de desempenhos ou na comprovação de métodos de ensino, como no caso apresentado abaixo na amostra n. 17 se concentra no rendimento técnico.

No percurso metodológico podemos perceber análises meramente descritivas e objetivas, sem qualquer pretensão de confrontos ou especulações, utilizando como recurso análises estatísticas.

Os critérios de cientificidade são baseados em provas científicas por testes estatísticos que comprovem determinada hipótese, baseados em critérios de causa-efeito ou poderíamos dizer processo-produto, estímulo-resposta. Podendo ser determinada pela comparação entre grupos experimental e de controle que são avaliados pelo desempenho em pré e pós-testes.

Como aspectos gnosiológicos encontramos nestas pesquisas uma concepção de ciência baseada no raciocínio hipotético-dedutivo como critério de verdade para solução de problemas observados como hipóteses, ou ainda como mostrado na amostra n. 22, os critérios de cientificidade se concentram em testes estatísticos, ou seja, a racionalidade técnico-instrumental. Segundo Lakatos e Marconi (2000, p. 72) o “método hipotético-dedutivo, defende o aparecimento, em primeiro lugar do problema e da conjectura, que serão testados pela observação e experimentação”.

Fica evidente que para esta abordagem os critérios de prova científica, do que é científico e verdadeiro centram-se nos critérios de experimentação. Sánchez Vásquez (2011) ao realizar uma contraposição entre marxismo e pragmatismo, salienta que para o marxismo a utilidade é consequência da verdade, e não seu fundamento ou essência, sendo atividade material, objetiva, transformadora e social, correspondente a interesses sociais. Para o pragmatismo o critério de verdade fica subordinado à utilidade, vista como eficácia ou êxito da ação do homem, concebida assim, como ação subjetiva, individual destinada a satisfazer os seus interesses.

São diferentes formas de conceber a relação sujeito-objeto que possuem intencionalidades individualistas ou coletivas. Isto retratado na sociedade regida pelo sistema econômico capitalista determinante nas formas de agir dos indivíduos que sofrem influencia deste, gera o capital. Uma forma de exploração dos seres humanos da forma que é concebida gerando a mais-valia, transformando os meios de produção em capital, nas palavras de Marx (2006, p. 99), “[...] isto é, a propriedade que explora o trabalho assalariado e que só pode aumentar sob a condição de produzir novo trabalho assalariado, a fim de explorá-lo novamente”. Salienta que o capital, é uma força social, um produto coletivo. Entretanto, da forma que é desenvolvido, objetivado acaba por demarcar uma posição de classe, em que uns possuem a propriedade e exploram o trabalhador assalariado, e é no seio destas relações constituídas entre proprietário-trabalhador que o êxito e a eficácia dependem do rendimento expresso no lucro.

E isto, se evidencia também na concepção expressa nas pesquisas empírico-analíticas, os indivíduos são vistos como “coisas”, ou em outras palavras, objeto de estudo das pesquisas. Lembramos que nesta abordagem a ênfase é dada no objeto de análise. Segundo Silva (1997, p. 145) “a relação sujeito-objeto nessas pesquisas é mecânica, descontextualizada e a-histórica”. Essa assertiva traz a tona os critérios de isolamento do objeto dos demais ambientes e relações que este possa ter.

As temáticas desenvolvidas nas pesquisas de natureza empírico-analítica centram-se em: fatores que levam os jovens a abandonarem o esporte; eficácia da metodologia composta de uma sequencia de

fundamentos de iniciação ao ensino do basquetebol; fatores determinantes para que os talentos do atletismo tenham abandonado o contexto esportivo competitivo.

A forma de visualizar o mundo e desenvolver as pesquisas de natureza empírico-analítica despreza as relações que os indivíduos enquanto sujeitos estabelecem no decorrer de suas vidas e os torna sujeitos passivos próprios para o uso do sistema não permitindo qualquer pretensão de ação. Meszáros (2004) salienta que esta escolha metodológica isenta controvérsias sobre valores, visto que são automaticamente excluídos (“ou pontos entre parênteses”) pelo método científico que garante a objetividade desejada e o resultado incontestável possuindo um forte viés ideológico conversador.

Ainda para o mesmo autor supracitado a condição elementar de um discurso verdadeiramente racional estaria em reconhecer a legitimidade de contestar a própria ordem social vigente, cujas condições de solução apontam para a necessidade de mudanças estruturais radicais. Ou seja, exigiria a rejeição explícita de toda ficção da neutralidade metodológica e metateórica. Mas é claro que seria demais esperar que isso ocorresse precisamente porque a sociedade em que vivemos é uma sociedade profundamente dividida composta por sistemas hierárquicos. Portanto, por meio das dicotomias entre “fato e valor”, “teoria e prática”, “racionalidade formal e substancial”, etc., o milagre que transcende o conflito é constantemente proposto, no interesse da ideologia dominante, como a estrutura reguladora necessária do “discurso racional” nas humanidades e nas ciências sociais.

### O referencial fenomenológico-hermenêutico

A abordagem fenomenológico-hermenêutica representa 72,22% (13 pesquisas) do total das produções científicas analisadas. Deste total, em relação as regiões compreende oito pesquisas na região Sul e cinco na região Nordeste. Apresenta pesquisas de natureza qualitativa em que preponderam a utilização da análise de conteúdo e a utilização de categorizações. Ainda a amostra n. 21 utiliza da opção metodológica



narrativa, dedicada a descrever as utilidades da Educação Física na escola em um determinado período (1930-1940).

Nas pesquisas fundamentadas nesta abordagem foram utilizadas diversas técnicas e instrumentos para a coleta dos dados, mencionados como, fontes de natureza escrita (documentos) e orais (entrevistas), gravações, diário de campo, entrevista semi-estruturada, casos de história de vida; observação registrando os “achados” em diário de campo, entrevistas formais ou estruturadas e as semi-abertas ou informais e fotografia (imagens). Algumas pesquisas citam a utilização de algum suporte de gravação, diário de campo ou filmagem em concomitância com as técnicas como amparo para visualizar aquilo que não está explícito nas falas dos sujeitos, que se manifesta através da expressão corporal. Silva (1997) também percebeu a utilização de mais de uma técnica durante a coleta de dados. A utilização de vários materiais ampara ao pesquisador durante a coleta dos dados na percepção das minúcias que não são notadas por vezes apenas na fala do sujeito da pesquisa. Desta forma, estes são instrumentos que permitem posteriormente se visualizar.

O sujeito em sua totalidade compreende as mais diversas formas de sua manifestação, deste modo o sentir, o pensar e o agir o compreendem. A utilização destes instrumentos ampara os pesquisadores nesta percepção, entretanto nesta perspectiva fenomenológica pautada no historicismo as coisas são dadas como momentâneas e não entendidas em sua temporalidade. Deste modo, não permite captar o seu percurso de contradições, transformações e/ou rupturas.

Em outras palavras, sustentado em Sánchez Gamboa (2008), poderíamos dizer que os estudos pautados nesta lógica fenomenológico-hermenêutica realizam o caminho das partes para o todo e a perspectiva empírico-analítica faz o caminho inverso do todo para as partes, já a abordagem crítico-dialética caminha do todo as partes e das partes para o todo, todo este determinado historicamente no decorrer do tempo e na historicidade. As relações e seus significados são construídas no decorrer do processo histórico entre sujeito e mundo. O ser humano é visto como um

indivíduo impregnado de sentidos, que manifesta sua corporeidade por meio das expressões corporais.

Como pressupostos epistemológicos visualizamos os critérios de cientificidade pautados no desvelar do que está oculto, os significados e sentidos que os sujeitos empregam a determinados fatos. O pesquisador parte de manifestações de linguagem corporal seja através do discurso, gestos e símbolos, passando da aparência a essência no decorrer da interpretação dos fenômenos sociais pelo processo de racionalidade prático-comunicativa. Sánchez Gamboa (2008) assevera que esta perspectiva parte das partes para o todo, ou seja, das manifestações do fenômeno expresso por símbolos, gestos, expressões, palavras, frases, etc. para a recuperação do todo no contexto em que se desenvolve.

A compreensão dos contextos é um dos requisitos a se pensar quando se objetiva desenvolver uma práxis que considere aqueles envolvidos em uma realidade. Deste modo, este é um dos princípios para se realizar um diagnóstico das situações, se pensando em conhecer para transformar. Em uma das pesquisas objeto de análise, o pesquisador, de forma explícita, salienta a natureza da pesquisa hermenêutica centrada no processo de interpretação para o desvelamento do significado das ações dos sujeitos participantes da pesquisa significados estes que estão por vezes ocultos.

As pesquisas relatam por meio de descrições, vivências em determinados espaços e momentos vividos em um determinado contexto, podendo ter outro significado em outro momento e/ou contexto.

Em nível teórico, as interpretações das pesquisas sustentadas nesta perspectiva decorrem de memórias impregnadas de significados ou fatos ocorridos ou em movimento que trazem consigo representações e subjetividades dos sujeitos da pesquisa desveladas, ou seja, a sua interpretação e compreensão se desenvolve através dos fatos. Nesta perspectiva a ênfase é dada ao sujeito. Deste modo, a compreensão se desenvolve em um contexto.

As pesquisas fenomenológico-hermenêutica apresentam problemáticas decorridas da trajetória docente em Educação Física no magistério público estadual de Santa Catarina; representações e saberes que professores têm

sobre o brincar; estudo da trajetória de professores universitários de Educação Física; como a prática do esporte, em especial a modalidade atletismo, contribui no processo de inclusão social dos jovens acolhidos, enfatizando as transformações ocorridas nas suas vidas; sociabilidade criada no “mundo do basquete”; o papel do terceiro setor na implementação de ações públicas de esporte e lazer; relações de poder que determinaram a concepção predominante e os saberes da formação de professores em Educação Física, no período de 1970 a 1990; educação do corpo feminino em escolas católicas, no início do século XX; constituição de um projeto político e uma proposta pedagógica para a Educação Física Escolar em Santa Catarina, nos marcos da modernização do estado e da afirmação das funções nacionalizadoras da educação entre os anos de 1930 e 1940; concepções a respeito da formação feminina, presentes nos discursos e nas práticas curriculares que atuaram na formação das professoras, nos anos 70 e início dos anos 80; intervenção pedagógica de ensino formal de Educação Física em Classe Hospitalar; pedagogia do esporte na escola.

### Repensando o contexto escolar através das produções científicas

Neste momento, elencaremos categorias a partir da concepção apresentada nas produções e iremos nos posicionar a respeito disto expresso no ambiente escolar. A primeira categoria que nos parece evidente é – o contexto histórico da Educação Física – trazemos à tona esta categoria, pois a Educação Física desde seu processo de legitimação até os dias de hoje retrata necessidades políticas, econômicas e ideológicas, independente do caráter que incorpora ou incorporou no decorrer de sua história.

Isto se evidencia na amostra 2 ao identificar os vestígios originados do contexto Europeu. Ainda percorrendo o caminho histórico, a amostra 11 que realizou um levantamento de fontes históricas que subsidiaram a Educação Física no período de 1970-1990, ressalta a ênfase dada a Educação Física neste período e suas consequências. Bracht (2003) salienta ainda que o discurso pedagógico da Educação Física foi quase sufocado pelo discurso da *performance* esportiva; literalmente afogado pela importância sociopolítica

das medalhas olímpicas, ou pelo “desejo”, tornado público, por medalhas. A amostra 15 traz este posicionamento.

Neste ínterim, se pensarmos nos últimos grandes acontecimentos esportivos, recentemente, nos Jogos Olímpicos víamos a forte influência e divulgação da mídia nos dias que aconteceram os jogos sobre a posição em que o Brasil estava no quadro de medalhas. As constantes entrevistas com os administradores esportivos e atletas os perguntando sobre políticas que subsidiam seus treinamentos para conseguir chegar ao ápice de conquistar uma medalha olímpica se tornaram constantes. Ou seja, os tempos mudaram (passaram), mas o anseio político, não! O anseio por medalhas e a busca de resultados prevalece no esporte de rendimento e para muitos é o que qualifica o trabalho desenvolvido ao longo dos treinamentos. Entretanto, pelo que nos parece a Educação Física acaba por incorporar o mesmo discurso ideológico disseminado pelos fetiches próprios da sociedade capitalista. Vários são os debates que contestam e atestam o objetivo da Educação Física enquanto conteúdo escolar. Deste modo, como segunda categoria temos – o esporte no ambiente escolar.

Molina Neto (2009) salienta que enquanto um viés argumentativo afirma o princípio de que a escola é um lugar de excelência e ali deve ser identificado e desenvolvido o talento (esportivo), outro conjunto de argumentos subscreve que a escola é o lugar da emancipação do sujeito, lugar de ensino e aprendizagem para o exercício da autonomia dos sujeitos. É difícil não reconhecer que o esporte na escola e o esporte de rendimento estão pautados na lógica da produtividade que permeia as diferentes disciplinas do currículo escolar e que muitas vezes recalca os desejos de emancipação e mudanças sociais que circulam nos inovadores projetos político-pedagógicos dos centros escolares.

A primeira assertiva enunciada por Molina Neto (2009) foi observada na amostra 9 da pesquisa e também na amostra 1 expressa no contexto do currículo do ensino superior que, por conseguinte influi no desenvolvimento do processo ensino aprendizagem daqueles que desenvolvem suas atividades no meio escolar posteriormente. Já a amostra 9 traz a tona a contraposição apresentada por Molina Neto (2009). Estas pesquisas

demonstram a contraposição dos sentidos expressos a Educação Física escolar que acabam por intervir na identidade que a estabelece e a legitima.

Diante destas considerações não queremos aqui desconsiderar o esporte – construção histórica e social – enquanto conteúdo da Educação Física e sim, desmistificá-lo, no sentido de superar a lógica que traz consigo a sobrepujança e a comparação subjetiva que culmina na especialização, no selecionamento e na instrumentalização precoce no meio escolar (Kunz, 1991).

Uma prática pedagógica desenvolvida por meio de uma disciplina de um labor maçante e repetitivo de aspectos técnicos e táticos dos esportes que desconsideram os contextos em que se realizam, o indivíduo e suas peculiaridades se resumindo a simples execução e aplicação de educativos. Nesta lógica não é levado em consideração que antes de ser um gesto, o movimento, é fonte de simbologia tendo uma intencionalidade. Nesta lógica, o desenvolvimento do esporte enquanto conteúdo escolar é intencional e orientado para a aquisição de destrezas, como se os indivíduos fossem despossuídos de subjetividades.

Conforme Alves (2006) a categoria de subjetividade pressupõe o sujeito autônomo, constituído a partir do processo histórico da modernidade capitalista. Mas o sujeito autônomo é uma ficção burguesa, uma proposta civilizatória frustrada pelo capital. O que significa que estamos diante de um processo histórico-dialético intrinsecamente contraditório: o capitalismo em seu devir histórico, como sistema social produtor de mercadorias, constitui – e, ao mesmo tempo, desconstituiu – o ser humano autônomo.

O esporte como uma instituição de massificação social total, cria um consenso social implícito, apoiado sobre o senso comum, conseguindo até mesmo a adesão popular à hegemonia da classe dominante. Sem jamais por em questão a ordem estabelecida. O papel do esporte consiste em inculcar o espírito de disciplina, de obediência, contribuindo efetivamente para criar e manter o, conformismo social. Enquanto espetáculo de massa, organizado, permitido e encorajado pelo Estado, o esporte é uma manifestação política espetacular, uma glorificação da ordem estabelecida, contentando-se em celebrar e não contestar (Cavalcanti, 1984).

Deste modo, como terceira categoria elencamos – os desígnios do capital. A amostra 16 tendo seu objeto centrado no período de 1930-1940 ressalta o significado atribuído iniciação esportiva neste momento, retratando o que Cavalcanti (1984) salienta. Estas características que o esporte escolar apresenta, segundo Bracht (1992), não são geradas no seio do próprio esporte, e sim, são o reflexo mediatizado da estrutura social em que se realiza, a sociedade capitalista. Deste modo, elementos como rendimento, competição, seletividade, regras são alguns dos desígnios da classe dominante expressos pelo esporte que Marx e Engels (2010) sinalizam como as desigualdades sociais, isto é, é a própria dominação se processando.

A amostra 4 demonstra preocupação com o modo que é desenvolvido o esporte no ambiente escolar. Ainda a mesma pesquisa aponta encaminhamentos para a Educação Física escolar diferente daquele proposto numa lógica excludente. A amostra 10 também contesta tal prática. E também a amostra 18 contesta a práxis histórica desenvolvida no ambiente da Educação Física.

O esporte oferecido desta forma adestradora acaba por fragmentar o corpo dos indivíduos e analisá-los por meio dos aspectos biológicos, evidenciando durante a prática pedagógica a busca de automatismos e gestos estereotipados próprios dos esportes hegemônicos – futsal, basquetebol, voleibol e handebol – em detrimento das outras modalidades esportivas, e até mesmo de esportes tradicionais próprios da cultura local. Esta forma em que o esporte é institucionalizado nos ambientes formais de ensino acabada por desconsiderar os sujeitos envolvidos nesta práxis pedagógica. Na medida em que são apenas adestrados para a realização de movimentos próprios de determinada modalidade esportiva, é o trabalho manual se processando como forma de alienação.

Identificamos, portanto, que se intensificam as práticas esportivas e os processos de construção da subjetividade humana e da internalização de valores adequados à manutenção do modo hegemônico do capital organizar a vida. Os processos que transformam seres humanos em mercadoria – como é o caso dos atletas, investimento este que inicia na escola, nas

“escolinhas”, nas seleções, culminando nas transações internacionais da mercadoria “atleta”. Intensificam-se os processos de espetacularização do esporte e a esportivização em todos os âmbitos da vida e principalmente na escola, com tudo que lhes é peculiar – competitividade, produtividade, individualismo, tecnização. Intensificam-se as ações e ingerências do sistema de regulamentação da profissão na escola e demais campos de atuação do professor de Educação Física (Taffarel, 2009).

Desta forma, as aulas de Educação Física prezam pelo desenvolvimento dos movimentos próprios de determinada modalidade esportiva, não é construído o gesto motor, dando possibilidades do educando construir seu próprio movimento, todavia limitado aos movimentos estereotipados. Segundo Taffarel (2009) as pesquisas mostram, ainda, um crescimento sem precedentes de esportes homogêneos internacionalmente e o progressivo desaparecimento das técnicas corporais e jogos típicos de cada estado e país. Crescimento sem precedentes da violência, da corrupção, da superexploração dos atletas. Constatamos que o “ideal olímpico” tem ocultado as condições reais da prática esportiva na escola e no esporte de alto rendimento.

A amostra 14 sustentada por uma perspectiva positivista retrata a escola como ambiente de formação de atletas. A Educação Física tendo este intuito acaba por se tornar uma escolinha de determinadas modalidades deixando de lado o seu sentido educacional. Nesse processo de racionalização por que passa o esporte nos padrões e nos princípios da civilização industrial, o movimento realizado se reduz a ações regulamentadas e padronizadas que se orientam em grandezas mensuráveis e abstratas. Os movimentos são realizados de forma independente das próprias vivências subjetivas de medo, esperança, alegria etc., dos sujeitos. As categorias “instrumento” e “função” são mais importantes. O corpo é entendido unicamente como um instrumento que quando bem ajustado pode trazer bons rendimentos, e o movimento é entendido apenas pela sua funcionalidade técnica (Kunz, 2006).

O desenvolvimento do esporte nesta lógica acaba por priorizar poucos, excluindo os menos aptos, não é levado em consideração que o esporte é

uma construção histórica e social e que em diferentes contextos e realidades se estabelece de diferentes formas tendo significados distintos. No caso do contexto da Educação Física escolar é preciso evidenciar, sobretudo seu sentido educacional. A Educação Física escolar como parte integrante dos currículos escolares tem no seu seio o compromisso com a práxis social na medida em que se desenvolve em meio ao confronto entre o conhecimento de senso comum e o conhecimento científico. Entretanto, a sua materialização pautada no desenvolvimento de movimentos técnicos e automatismos acaba por desconsiderar o ser humano, suas subjetividades e vontades.

A práxis pedagógica desenvolvida de forma dialética entre educador e educando propicia ao educando enquanto sujeito histórico portador de conhecimento – seja ele de senso comum ou científico – ser um agente ativo durante o processo de ensino aprendizagem. Entretanto, nos parece que esta práxis, está estagnada, os educandos são meros ouvintes reprodutores de movimentos, uma práxis pautada no saber fazer. A dialética, em Marx, é uma forma de raciocínio, interpretação, reflexão crítica, revolucionária e radical sobre as relações de alienação e de contradição que se estabelecem entre as classes sociais no capitalismo. Esta perspectiva funda-se nas relações de antagonismo, o que quer dizer que o princípio da contradição governa o modo de pensar e o modo de ser (Padilha, 2006).

O educador ao se portar como mediador do conhecimento possibilita a reflexão e a reconstrução do conhecimento pelos educandos, ou seja, o espírito crítico e autocrítico. Deste modo, a ressignificação é base na atuação daqueles que permeiam sua práxis nesta perspectiva. A ressignificação a luz do pensamento dialético esta destinada a transformação da realidade, que se materializa na medida em que os sujeitos se tornam críticos e emancipados. Não sendo meros submissos aos ditames do capital. Este parece ser um dos paradigmas a ser quebrado pela Educação Física escolar de modo a considerar a expressão corporal dos indivíduos como expressão máxima de corporeidade durante a práxis pedagógica, quebrando com o modelo que visa a iniciação esportiva e acaba por desconsiderar os sujeitos portadores de cultura.



### Considerações finais

Pelo que nos parece, a iniciação esportiva é um dos temas atestados e contestados na Educação Física escolar devido ao modo em que está é desenvolvida. A iniciação esportiva, neste posicionamento, ocorrida no ambiente escolar assim como os demais conteúdos que são desenvolvidos na Educação Física escolar acabam por incorporar traços do desenvolvimento histórico da sociedade, e, portanto (co) participe neste modelo de constituição social. Os traços do sistema econômico capitalista são retratados no sistema escolar na forma do trato com os conteúdos e com o ser humano. Revestidos por processos pedagógicos estritamente mecânicos e descontextualizados que demonstram o desenvolvimento de gestos técnicos dos esportes. O ser humano, por sua vez passa a ser visto como um objeto, que sinaliza um caráter fetichista, ou seja, a tradução de consumo e oferta das coisas.

O que moveu inicialmente esta pesquisa foi a possibilidade de aprofundar a problemática da iniciação esportiva ocorrida na Educação Física escolar, sinalizando possibilidades de identificar referenciais epistemológicos no contexto da Educação Física escolar que considere as peculiaridades de cada região e suas necessidades, perspectivas e tendências visualizadas por meio da Educação Comparada.

No decorrer da pesquisa encontrou-se uma pluralidade de conceitos e abordagens que delinham caminhos que os pesquisadores tomam conscientes ou não, que retratam diferentes visões de mundo, intenções, interesses, renúncias e perspectivas na construção do conhecimento científico designado a partir das realidades expressas nas pesquisadas. Estas opções acabam por intervir de modo imediato no contexto da pesquisa e na práxis cotidiana desenvolvida nos ambientes de ensino pelos pesquisadores seja em ambientes de caráter formal ou informal de ensino haja vista que estas construções retratam o modo de pensar de cada pesquisador. A compreensão da realidade e uma práxis escolar permeada pelo contexto da contradição em um processo interdisciplinar permite o reconhecimento dos

indivíduos em sua totalidade nas suas mais diversas formas de manifestação contrapondo a fragmentação do conhecimento.

Corroborando com estudos epistemológicos já realizados em diferentes áreas do conhecimento e outras regiões do país a abordagem teórico-metodológica predominante nas dezoito produções analisadas se evidencia na perspectiva fenomenológico-hermenêutica, 72,22% (13 pesquisas). Ainda 22,22% (4 pesquisas) são pautadas na abordagem empírico-analítica, ausência da abordagem crítico-dialética e 5,56% (1 pesquisa) apresenta duas abordagens fenomenológica-hermenêutica e crítico-dialética.

Quanto às disparidades entre as regiões, a região Sul apresenta quatro pesquisas tendo a abordagem empírico-analítica, que compõem 30,77% das produções analisadas, oito pesquisas na fenomenológico-hermenêutica, o que representa 61, 54% e a inexistência de pesquisas na crítico-dialética. Ainda, uma dissertação analisada apresenta no corpo do texto duas abordagens, a fenomenológica-hermenêutica e a crítico-dialética, o que orienta 7,69% das produções. A região Nordeste, concentra cinco pesquisas de cunho fenomenológico-hermenêutica, 100,00% das produções analisadas, não apresentando nenhuma produção de caráter empírico-analítica e/ou crítico-dialética.

Estes resultados apontam para perspectivas de mudanças no sentido de que visualizando o resultado da análise epistemológica realizada percebemos a ascensão a partir do ano de 2000 dos estudos pautados na abordagem fenomenológico-hermenêutica e crítico-dialética. As abordagens fenomenológico-hermenêutica e crítico-dialética consideram a dinâmica social possibilitando assim no ambiente escolar a percepção dos educandos da realidade que os cerca e os aliena e, por conseguinte o pensamento crítico voltado para o reconhecimento da diversidade humana superando os recortes e isolamentos próprios da abordagem empírico-analítica. Afinal segundo Taffarel e Albuquerque (2011, p. 44), “o pensamento crítico constitui uma prova das ações, resoluções, criações e idéias à luz de determinadas teorias, leis, regras, princípios ou normas e, também, da sua correspondência com a realidade”.

Ainda se tratando das análises, percebemos que apesar de muitos estudos demonstrarem conhecimento dos encaminhamentos que a Educação Física toma historicamente que preza pelo desenvolvimento de uma Educação Física sustentada na base positivista de ciência, estamos em um processo de constante ressignificação e libertação das mazelas históricas que permeiam esta área de conhecimento.

Por meio do processo lógico-histórico realizado no percurso desta pesquisa observamos que, atualmente, passamos do momento em que se desenvolvia uma Educação Física prioritariamente positivista para um período de transição, que ainda prevalece uma visão de esporte de rendimento. Afinal, a emancipação é um processo contínuo. Entretanto, outras formas de se pensar a Educação Física são propostas, quebrando então com a visão de cunho prioritariamente positivista passando a ter como aporte teórico a fenomenologia, o materialismo dialético e outras discussões chamadas de pós-modernas.

Superar a lógica de educação enquanto forma de exploração e expropriação do conhecimento como mercadoria pautado na reprodução aludido aos modelos *fordistas* e *tayloristas* voltados para a manutenção da sociedade, ou em outras palavras, da superestrutura, requer compreender as contradições expressas pelo próprio capital. Requer dos indivíduos envolvidos a percepção da práxis estabelecida na relação entre teoria e prática como atividade eminentemente humana que possibilita por meio da dialética trocas, contradições, confrontos e conseqüentemente a visualização de problemas sociais. Deste modo, propiciando através de indivíduos emancipados pessoas comprometidas com a transformação da sociedade tendo em vista uma sociedade para além dos marcos do capital. A compreensão destas conexões estabelecidas entre sujeito-mundo pelos indivíduos enquanto sujeitos históricos e sociais possibilita a intervenção na realidade social. No caso, a possibilidade de possível contribuição para a reestruturação curricular e do plano político pedagógico das escolas das regiões Sul e Nordeste visando atender suas necessidades expressas a partir das pesquisas realizadas nestas regiões.

**Referências**

- ANDERY et al., (Orgs.). *Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica*. 9. ed. Rio: Espaço e Tempo; São Paulo: EDUC, 2000.
- CARTIER, E. *A produção científica em Desenvolvimento Regional da Universidade Regional de Blumenau-FURB: uma construção dialética*. 2010. 139 f, il. (Mestrado em Desenvolvimento Regional) - Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2010.
- CHAVES, M. *A produção do conhecimento em Educação Física nos Estados do Nordeste (Alagoas, Bahia, Pernambuco e Sergipe) 1982-2004: balanço e perspectivas*. 2005. Tese (Pós-doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.
- CHAVES-GAMBOA, M.; SÁNCHEZ GAMBOA, S. A. *Pesquisa na Educação Física: epistemologias, Escola e Formação Profissional*. 1. ed. Maceió, AL.: EDUFAL, 2009.
- CHAVES-GAMBOA, M.; SÁNCHEZ GAMBOA, S.; TAFFAREL, C. *Prática de ensino: formação profissional e emancipação*. Maceió: EDUFAL, 2011.
- FERRARI, P. *A dinâmica da pesquisa na área da Filosofia e Educação no Programa de Pós-graduação em educação da FE/UNICAMP: teses de doutoramento defendidas no Grupo de Estudos e Pesquisas em Filosofia e Educação PAIDEIA (1985-2002)*. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.
- HABERMAS, J. *Conhecimento e Interesse*. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.
- KUNZ, E. *Educação Física: ensino e mudanças*. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 1991.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. *Metodologia científica: ciência e conhecimento científico, métodos científicos, teoria, hipóteses e variáveis, metodologia jurídica*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2000.
- LAMAR, A. R.. ARAÚJO, D. S. *Tendências teórico-metodológicas na pesquisa em educação: o caso do mestrado em Educação da Universidade Regional de Blumenau (FURB), Santa Catarina, Brasil*. Educação Temática Digital, Campinas, v.10, n.1, p.227-235, dez.2008.
- MARX, E. *Manifesto do partido comunista*. 10. ed. São Paulo: Global, 2006.
- MEDINA, J. P. S. *A Educação Física cuida do corpo... e "mente": bases para a renovação e transformação da Educação Física*. Campinas: Papirus, 1990.
- MÉSZÁROS, I. *O poder da ideologia*. São Paulo: Ensaio, 2004.
- OLIVEIRA, C. M. *Educação física à luz da educação comparada: reflexões sobre o Brasil e Cuba*. 2011. 91 f, il. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2011.

- SÁNCHEZ GAMBOA, S. *Epistemologia da Educação Física: as inter-relações necessárias*. Maceió: EDUFAL, 2010.
- SÁNCHEZ GAMBOA, S. *Epistemologia da pesquisa em educação: estruturas lógicas e tendências metodológicas*. 1987. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1987.
- SÁNCHEZ GAMBOA, S. *Pesquisa em educação: métodos e epistemologias*. Chapecó: Argos, 2008.
- SÁNCHEZ GAMBOA, S.; CHAVES, M. Teses e hipóteses na análise da produção da pesquisa em Educação Física no nordeste brasileiro. In: *XV Congresso Brasileiro de ciências do esporte e II Congresso Internacional de ciências do esporte*. 2007.
- SÁNCHEZ GAMBOA, S.; CHAVES, M.; TAFFAREL, C. A pesquisa em Educação Física no nordeste brasileiro (Alagoas, Bahia, Pernambuco e Sergipe), 1982-2004: balanço e perspectivas. *Rev. Bras. Cienc. Esporte*, Campinas, v. 29, n. 1, p. 89-106, set. 2007.
- SÁNCHEZ VÁSQUEZ, A. *Filosofia da práxis*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales; São Paulo: Expressão Popular, 2011.
- SILVA, R. V. S. *Pesquisa em Educação Física: determinações históricas e implicações metodológicas*. 1997. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.
- SOUZA, E. R.; LUZZI, A.; PEREIRA, B. O *fordismo* acadêmico na Educação Física. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte*, Florianópolis, v. 32, n. 2-4, p. 43-57, dez. 2010.