

Realidade da produção do conhecimento em Educação Física: determinações históricas e epistemológicas

Moises Henrique Zeferino Alves

Acadêmico - UFBA

Ana Lúcia Silva Souza

Especialista em Educação Física - UFBA

Eliabe de Oliveira Figueiredo

Licenciado em Educação Física - UNIME

Resumo

Este artigo tem como objetivo contribuir com a crítica aos PNPG e suas determinações na produção do conhecimento dos professores de Educação Física das IES do Estado da Bahia no período de 1982 a 2012, através da análise epistemológica. Trata-se de uma pesquisa documental, cujos dados foram analisado a luz do método do materialismo histórico e dialético. Os resultados apontam que os PNPG apresentam em seus objetivos e diretrizes uma concepção de pós-graduação que estimula o produtivismo acadêmico e a aproximação da ciência ao capital que determinam uma produção predominantemente desenvolvida com base na lógica formal.

Palavras-Chave: Produção do Conhecimento; Epistemologia; Educação Física.

Abstract

This article aims to contribute to the criticism of PGNP and its determinations in the production of knowledge of physical education teachers in the state of Bahia IES from 1982 to 2012, through epistemological analysis. This is a documentary research and data were analyzed in light of the method of dialectical and historical materialism. The results show that the PGNP present on your goals and guidelines a graduate design that encourages academic productivism and the approach of science to capital that determine a production predominantly developed based on formal logic.

Keywords: Knowledge Production; Epistemology; Physical Education.

Introdução

Este artigo é parte da produção monográfica de base que estamos desenvolvendo por dentro do Grupo de Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer – LEPEL/FACED/UFBA e está situada na linha de epistemologia, a partir da qual vem sendo desenvolvida uma pesquisa matricial por um coletivo de pesquisadores, em articulação com o Grupo PAIDEIA da Universidade Estadual de Campinas, intitulada: Produção do conhecimento em Educação Física no nordeste do Brasil: análise cienciométrica e epistemológica dos impactos do sistema de pós-graduação na formação de docentes, mestres e doutores e na implementação da pesquisa nas instituições do ensino superior da região nordeste (EPISTEFNORDESTE/Nacional).

A relevância dessa investigação consiste em esclarecer como as universidades brasileiras no atual processo de oferta para a formação da graduação e pós-graduação vem se afirmando em uma política de expansão de oferta que se sustenta, dentre outros fatores pela flexibilidade, competitividade e avaliação. Essa determinação advém da política de ajustamento do sistema ao crescimento da demanda e ao atendimento das exigências impostas pelo mercado alimentado pelo capital planetário que tem domínio sobre todas as dimensões da produção da vida humana.

Esse processo é condicionado e de certa maneira determinado em grande parte pelas políticas de educação superior, que procuram estabelecer competição entre as Instituições de Ensino Superior (IES) públicas para abarcar financiamentos para ampliar índices de produtividade na pesquisa da pós-graduação, a partir de mecanismos de avaliação e controle do trabalho acadêmico. Em contradição, ocorre crescente oferta de cursos de graduação, apesar da diminuição crescente de professores e servidores técnico-administrativos nas (IES). Associada a esse fator, o trabalho

acadêmico de produção de pesquisa, tanto da graduação como na pós-graduação vêm se tornando alheio à rigurosidade que exige a produção científica para responder ao exercício crítico da realidade imposta.

Diante destas condições objetivas e contraditórias, problematizar a produção do conhecimento desenvolvida na região nordeste do Brasil é de extrema relevância. Por isso, expomos nesse artigo, parte dos resultados de uma pesquisa, que teve como objetivo reconhecer a realidade da produção do conhecimento *stricto sensu* dos professores que trabalham nos cursos de Educação Física das IES do Estado da Bahia –1982 a 2012, em vista as suas determinações históricas e epistemológicas.

Para realizar a pesquisa adotamos determinados procedimentos: 1. Identificação e levantamento de contradições implícitas em princípios e diretrizes emanadas dos PNPG; 2. Análise mais geral de 144 produções *stricto sensu* identificadas de professores de Educação Física, que realizam o trabalho de formação em IES que têm cursos de Educação Física no Estado da Bahia; destas produções, foram levantadas 86 produções para análise epistemológica, considerando o reconhecimento da lógica do conhecimento desenvolvida para reconhecimento das formas do pensamento que captam e fixam as leis e formas da realidade objetiva dos objetos tratados pelos pesquisadores, considerando os campos: V (teorias utilizadas ou elaboradas) e AC (concepção de homem/sociedade); 3. Levantamento de indicadores de relações e nexos entre os PNPG e a realidade da produção *stricto sensu* levantada e analisada.

O caminho metodológico proposto parte do princípio da investigação dialética da realidade social, material e histórica, que trata do reconhecimento da totalidade concreta, que antes de tudo significa que cada fenômeno possível de descrever o objeto pode ser compreendido como um momento do todo, considerando que um fenômeno social é um fato

histórico na medida em que é examinado como um momento de um determinado todo.

Política nacional de pós-graduação no Brasil

Para Silva (1997, f. 30), os esforços realizados para regulamentar a pós-graduação por parte do Estado brasileiro, perpassou por condições implantadas pelo modelo econômico do período de governo militar, caracterizado por uma mudança de uma política econômica baseada na importação de mercadorias e na importação de capital estrangeiro. No confronto, existia nas universidades brasileiras, focos de resistência à política econômica adotada pelos governos militares, que promoviam repressão. O governo militar nesse período imprimiu medidas para conter o forte movimento estudantil e dos professores universitários para enquadrá-los no regime político adotado, como os acordos MEC-USAID que abrangiam todas as esferas da educação formal e buscavam aplicar a ideologia do progresso empresarial que se baseava na prioridade das mudanças quantitativas, na valorização da ciência aplicada, da engenharia, das relações públicas e da perícia administrativa, assim como tinham como meta reforçar a autoridade dos modelos tradicionais de educação e buscavam assumir uma postura conformista e valorizar normas burocráticas nas instituições de ensino.

O interesse dos Estados Unidos na intervenção da regulamentação da educação no Brasil deve-se a interesses de ordem político-econômica, pautado no projeto de expansão do capital norte-americano e na construção de um modelo econômico de desenvolvimento dependente no Brasil. Tratava-se de garantir, através desses acordos, a mão de obra necessária para instituir esse novo modelo econômico. (SILVA, 1997, f. 32-33)

É neste contexto que surge pela primeira vez em 1973, uma política específica para a área de pós-graduação sob a forma da I PNPG, que vigorou no período de 1975 a 1979, tendo sido aprovado pelo governo Geisel e instituído pelo Conselho Nacional de Pós-graduação, grupo interministerial criado pelo decreto 73.441 no governo Médici (SILVA, 1973, f. 33). O I PNPG traz como objetivos para a pós-graduação: 1) Formar professores para o magistério universitário, a fim de atender à expansão quantitativa deste ensino e à elevação da sua qualidade; 2) formar pesquisadores para o trabalho científico, a fim de possibilitar a formação de núcleos e centros, atendendo às necessidades setoriais e regionais da sociedade; 3) preparar profissionais de nível elevado, em função da demanda do mercado de trabalho nas IES privadas e públicas. (BRASIL, 2004, p. 125)

O I PNPG deu início ao processo de expansão da pós-graduação sob o controle do Estado, que buscou a formação de um novo quadro de recursos humanos para o atendimento das necessidades postas pela realidade conjuntural do mercado de trabalho no modelo de expansão industrial dependente de capital estrangeiro norte-americano. As produções *stricto sensu* foram desenvolvidas em princípios epistemológicos que correspondiam ao modelo político-econômico de expansão do capital, ou seja, estudos reduzidos a interesses técnicos de maximização de resultados através de metodologias de quantificação desprovidas de qualquer esforço de crítica às relações sociais estabelecidas e isentas de proposições de transformação da realidade existente.

O II PNPG, instituído durante o governo Figueiredo e que vigorou no período de 1982 a 1985, caracterizou-se por um momento histórico de consolidação de cursos já existentes nas IES brasileiras. Partiu de pressupostos contidos em orientações do III Plano Nacional de

Desenvolvimento (PND) e do III Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (PBDCT); o II PNPG salientou a necessária participação ativa de um número crescente de pesquisadores em todos os setores sociais, cabendo, portanto, a pós-graduação o papel central na formação e aperfeiçoamento dos mesmos. Para isso, estabeleceu três objetivos básicos, segundo Barros (1998, p. 137): 1) Aumentar qualitativamente o desempenho global do sistema, pela criação de estímulos e condições favoráveis, bem como acionando mecanismos de acompanhamento e avaliação; 2) compatibilizar pós-graduação e pesquisa com as prioridades nacionais e com a natureza das matérias de formação básica que a precedem na universidade; 3) buscar uma melhor coordenação entre as diversas instâncias governamentais que atuam na área de pós-graduação.

Segundo Silva (1997, p. 49), durante a vigência do II PNPG ocorreram por parte dos pesquisadores muitas críticas referentes à estrutura dos cursos de mestrado e doutorado, quanto às tendências filosóficas a aos interesses políticos; se faziam denúncias ao engessamento que representavam as áreas de concentração e reivindicavam-se novas concepções de pós-graduação. Os indicadores dessas mudanças, porém, só começaram a se concretizar na vigência das bases do III PNPG.

O III PNPG foi aprovado em 1986, durante o governo Sarney e vigorou no período de 1986 a 1989. O plano, logo em sua introdução, aponta que muitos estudos, por parte de órgãos do governo e da comunidade científica foram realizados no intuito de resolver problemas relacionados à política de formação de recursos humanos; entretanto, alerta para o fato de que o país ainda não possui um número suficiente de cientistas que possibilitasse atingir, em curto prazo, a plena capacitação científica e tecnológica, sendo, portanto, necessário um programa agressivo de

formação de recursos humanos qualificados com o objetivo de atingir a independência econômica, científica e tecnológica do país no século XXI (BRASIL, 2004, p. 193).

Sustentados nesses interesses, o III PNPG traçou os seguintes objetivos: 1) Consolidação e melhoria do desempenho dos cursos de pós-graduação; 2) institucionalização da pesquisa nas universidades, para assegurar o funcionamento da pós-graduação; 3) integração da pós-graduação no sistema de Ciência e Tecnologia, inclusive com o setor produtivo. (BRASIL, 2004, p. 195)

Segundo Silva (1997, p. 57), o III PNPG apresentou um caráter aparentemente crítico por reconhecer os problemas gerados pela política inicial dos cursos de pós-graduação e não atingiu os objetivos propostos para superar os desafios emergentes; o governo assumiu uma postura de descaso para com a pós-graduação, resultando em sucateamento e abandono de suas políticas; tanto o governo Sarney quanto o governo Collor, ocorreu uma política de cortes orçamentários que reduziram drasticamente as verbas federais para o desenvolvimento da pesquisa, além de terem extinguido o Ministério de Ciências e Tecnologia (MCT).

No governo Itamar Franco não houve mudanças significativas na política de pós-graduação e de ciência e tecnologia, mas teve um pequeno avanço com a volta do MCT que resultou em ganhos imediatos, como o aumento de verbas para a área da pesquisa, criação de carreira de pesquisa para os órgãos federais, a correção nos valores das bolsas, a criação de novos programas e a retomada de programas que haviam sido interrompidos.

Nessas correlações de forças contraditórias, muitos problemas ainda perduraram, culminando no baixo índice de publicações científicas dos professores ligados as universidades, no abandono da carreira acadêmica por

pesquisadores, ainda jovens, devido aos obstáculos de ordem econômica, política e burocrática, na evasão de pesquisadores para outros países por melhores condições objetivas para o desenvolvimento da pesquisa científica e na baixa qualidade das pesquisas desenvolvidas no país.

Segundo Hostins (2006, p. 142) a década de 1990 foi marcada pela mudança ou redirecionamento das funções da universidade pública do *status* de identidade pública, própria do Estado de Bem Estar, para o *status* de identidade mercantil, própria do Estado Empresarial que trouxe implicações expressas na expansão significativa da matrícula, a diversificação da oferta, as propostas de mestrados profissionalizantes, diversificação das fontes de financiamento, nas alianças estratégicas entre agências internacionais, governos e corporações, a diferenciação dos docentes em função de indicadores de produtividade, a internacionalização e globalização do conhecimento, o predomínio de Tecnologias da Informação e da Comunicação e de alternativas de aprendizagem à distância, a redefinição das estruturas que regulam a produção e circulação do conhecimento em âmbito global.

As políticas de ajuste pautadas no neoliberalismo atingiram seu auge durante os dois mandatos do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), que impulsionaram o processo de privatização e mercantilização da universidade sob o pretexto da melhoria e democratização da educação superior. Para atender a esses interesses, muitos documentos que orientaram a política de pós-graduação neste período suscitaram mudanças como a diminuição do tempo de certificação, a redução do número de bolsas e de seu tempo de duração, a redefinição do mestrado com o privilegiamento do doutorado, a vinculação de teses e dissertações a projetos de pesquisa institucional (HOSTINS, 2006, p. 13).

Houve neste período uma tentativa de um novo PNPG, mas uma série de circunstâncias, como sucessivas crises na economia que geraram cortes no orçamento para aplicação do plano e o afastamento de agências de fomento do processo de elaboração do mesmo, impediram que este fosse concretizado. Mas, segundo Martins (apud HOSTINS, p. 154, 146), algumas das recomendações que faziam parte deste plano foram implantadas pela diretoria da CAPES, onde se destaca a expansão do sistema nacional de pós-graduação (SNPG), a diversificação do modelo vigente de pós-graduação de modo a atender também ao meio profissional, as mudanças no processo de avaliação, a implantação do portal de periódicos e inserção internacional da pós-graduação.

Em 2004, durante o governo Lula, foi construído o IV PNPG que vigorou no período de 2005 a 2010; esse plano afirma que um dos seus objetivos fundamentais é a implantação do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), visando o aumento do número de pós-graduandos necessários para a qualificação do sistema de ensino superior do país, do sistema de ciência e tecnologia e do setor empresarial. (BRASIL, 2004, p. 9)

O IV PNPG retoma os pontos essenciais de todos os planos anteriores, assim como a importância e os limites de cada e basicamente, reafirma objetivos e diretrizes para o desenvolvimento do SNPG, já desenvolvido por indicadores nos planos anteriores. Neste sentido, aponta como aspectos fundamentais para sua formulação os fatores: 1) Evolução das formas de organização da pós-graduação brasileira; 2) formação de recursos humanos, pesquisa, desenvolvimento e o mercado de trabalho; 3) integração entre pós-graduação e graduação; 4) carreira acadêmica e qualificação do corpo docente do sistema de ensino superior; 5) avaliando a avaliação da CAPES: problemas e alternativas; 6) expansão da pós-graduação: crescimento das

áreas e desequilíbrio regional; 7) financiamento e custo da pós-graduação. (BRASIL, 2004, p. 17)

Nesse IV PNPG há grande enfoque na avaliação do SNPG, que deve tomar como medida de qualidade a produção científica e tecnológica dos grupos de pesquisa que a compõem, assim como o número de doutores titulados que saíram da Iniciação Científica diretamente para o doutorado e a interação da pós-graduação com o setor empresarial.

Atualmente, nos encontramos no período de vigência do V PNPG (2011-2020), que está assentado em um país que se tornou nos últimos anos um dos maiores receptores de capitais estrangeiros, ou seja, trata-se de uma mudança que colocou o país definitivamente na lógica do capital mundializado. Como elemento que comprova essa afirmativa, destacamos que de 2009 para 2010 o Brasil passou da 15ª para a 5ª posição entre os principais destinos de investimentos estrangeiros diretos. (SILVA JUNIOR; FERREIRA; KATO, 2013, p. 437)

O aumento destes investimentos deve-se as contradições da própria lógica do novo quadro econômico mundial de predominância financeira que provocou mais impacto nos países em desenvolvimento da periferia do sistema econômica capitalista, como o Brasil. Essas mudanças na conjuntura econômica pressupõem, por sua vez, uma contínua reforma do aparelho do Estado, produzindo a matriz política, teórica e ideológica para a reforma das demais instituições republicanas e entre elas as universidades, fato que no Brasil já vem ocorrendo desde 1995, orientada pelo Plano Diretor de Reforma do Aparelho de Estado.

Situado nesta conjuntura, o V PNPG apresenta dois pontos essenciais de sustentação para a pós-graduação nesta década, considerando suas relações com a conjuntura econômica do país: 1. Forte apelo de políticas públicas direcionadas para todos os níveis de ensino, com forte atenção à

formação técnica para alunos de baixa renda do ensino médio, através do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), a democratização do acesso ao ensino superior, através do Programa Universidade Para Todos (PROUNI), modalidade de educação à distância e expansão de universidades públicas e privadas, e por fim, a expansão da pós-graduação através de programas como o “Ciência sem Fronteiras” e do incremento nas verbas da CAPES e do CNPq ao fomento de bolsas e de pesquisas, através de editais de apoio que privilegiam áreas tecnológicas e pesquisas fortemente vinculadas à Política Industrial Tecnológica e de Comércio Exterior (PITCE) (SILVA JÚNIOR; FERREIRA; KATO, 2013, p. 451); 2. Implantação de sistema de avaliação, classificação e orientação da pós-graduação que coloca uma camisa de força a autonomia universitária, comprometendo fortemente a formação de professores e a produção do conhecimento que é afetada pelo modelo perverso de avaliação da CAPES, pautada em indicadores de excelência que burocratiza o processo de produção do conhecimento na universidade e restringe a crítica e o debate livre. (JÚNIOR; FERREIRA; KATO, 2013, p. 451)

Mediante o exposto, reconhecemos que no atual processo histórico real a universidade se transformou em instrumento para o processo de produção e valorização do capital que atende aos interesses de uma classe minoritária mas de forte poder. Há evidência de fatos históricos que confirmam que os PNPG atende, dentre outros interesses a expressão no plano político do domínio material exercido pela classe burguesa sobre interesses que são desenvolvidas na produção do conhecimento.

Nessas condições em que os professores/pesquisadores se colocam reféns, levantamos a necessidade de verificar a realidade da produção do conhecimento de Educação Física de professores que trabalham com a formação de professores de Educação Física no Estado da Bahia.

Inicialmente, avançamos em expor elementos de análise de cento e quarenta e quatro produções *stricto sensu* identificadas no período de 1982 a 2012, que evidenciam a inferência contraditória dos PNPG na produção *stricto sensu* dos professores.

Caracterização da produção em Educação Física

Embora tenhamos à existência de (19) cursos de Educação Física no Estado da Bahia em atividade até o ano de 2012, reconhecemos uma centralização da formação *stricto sensu* dos professores que trabalham na formação de professores de Educação Física na cidade de Salvador, em apenas duas IES públicas que oferecem Programas de Pós-Graduação (PPG) em Educação – UFBA e UNEB.

Foi evidenciado que as IES privadas localizadas nos municípios do interior do Estado possuem maior corpo docente com formação em diversas áreas profissionalizantes, em comparação as IES públicas identificadas. Há grande aproveitamento de profissionais formados em outras áreas ou ramos, que se disponibilizam em trabalhar como professores na formação de professores de Educação Física nos cursos das IES privadas, com disciplinas básicas, assumindo, muitas vezes no currículo dos cursos, uma só disciplina¹.

Essas condições deficitárias em que os cursos se colocam quanto à formação do corpo docente, precarizam os currículos de formação de professores de Educação Física, causando desvios teóricos comprometedores.²

1 Esse dado foi evidenciado nas listas de professores que foram levantadas no início da pesquisa, quando identificamos as disciplinas que os professores lecionam nos cursos de Educação Física no Estado da Bahia, após o levantamento da planilha I (registros em arquivo da pesquisa EPSITEFNORDESTE/BA).

2 Pesquisas produzidas por Lacks (2004) e Chaves-Gamboa (2004) sobre formação de professores, apontam uma tendência para essa realidade.

Quanto ao volume das produções de mestrado, das 144 produções *stricto sensu* identificadas, verificamos acentuado percentual (72,2%), o que nos leva a indagar e investigar: 1. Por que para os professores de Educação Física que trabalham nos cursos das IES do Estado da Bahia é mais acessível o curso de mestrado? E por que muito dos professores com mestrado não avançaram para o doutorado?

Verificamos que temos (27,8) teses e que (22) professores com mestrado estavam com seus doutorados em andamento; evidenciamos somente (69,8%) apoiadas por agências de financiamento para pesquisa. Se temos pouco financiamento de apoio ao fomento da pesquisa, há fortes limitações de condições objetivas financeiras que são limitadoras à formação *stricto sensu* dos professores que trabalham em cursos de Educação Física no Estado da Bahia.

O volume de produções advindas de PPG de IES públicas (101) prevalece, considerando que somente (41) produções são provenientes de IES produzidas em PPG privadas no Brasil; no Estado da Bahia as IES privadas não têm interesse em instituir PPG e muito menos incentivar a pesquisa com recursos privados. Os editais da CAPES não são abertas para as IES privadas, em contradição ao incentivo dos programas de financiamento para estudos na graduação. Sem pesquisa e extensão a formação dos professores nas IES privadas fica restritiva e é inibida a produção do conhecimento que faz maior exigência científica.

Foi identificado que prevalece maior quantidade de produções advindas das regiões sul (18,1%) e sudeste (35,2%), totalizando (53,3%); da região nordeste (46,7%), considerando: (54) foram produzidas no Estado da Bahia, (3) em Pernambuco e somente (1) no Estado de Sergipe, totalizam (46,7%) das produções analisadas. Essa realidade tem impactos que precisam ser identificados, sobretudo no âmbito epistemológico.

Dos (108) professores de Educação Física dos 19 cursos, (72,2%) têm formação de mestrado e doutorado em IES pública e (27,8%) dos professores trabalham em (11) IES privadas. Esses professores dão sustentação a existência dos cursos privados no Estado da Bahia e estes, muitas vezes, assumem uma quantidade grande de disciplinas curriculares³.

Quanto ao período em que as (144) produções foram elaboradas (1982 a 2012), destacamos que identificamos que o ano de 2007 tem o maior percentual (13,9%). Dentre os vinte e um anos de produções *stricto sensu*, analisada, o período em que há mais produções está entre 2005 e 2010, com (36,11%).

Das quarenta e seis áreas de concentração dos PPG em que as (144) produções foram elaboradas, a área da educação (38,1%) nos fornece o indicativo de que os professores não estão tendo a possibilidade de sair para os Estados de outras regiões do Brasil para realizarem a formação continuada, optam por essa área, considerando o Estado da Bahia não ter linha de pesquisa em PPG. Somente (13,1%) das produções foram desenvolvidas a partir da área de Educação Física e fora do Estado da Bahia.

Na pesquisa realizada por Chaves-Gamboa e Sánchez Gamboa (2009, p. 65) sobre as produções identificadas na região nordeste no período de 2003 a 2005, que corresponde a setenta produções *stricto sensu*, os pesquisadores identificaram que “[...] há conflitos de caráter epistemológico, quando (57%) da produção acontece em programas diferentes de Educação Física.” Mediante esse dado, no Estado da Bahia, reconhecemos que há (86%) de professores de Educação Física que têm suas produções em outras áreas. Para adequar os projetos aos programas e áreas de concentração, os pesquisadores desviam necessidades e interesses

³ Esse dado tem comprovação nas listas nominais dos professores, em que constam as disciplinas que estes lecionam. Levantamento que gerou a planilha I (registro em arquivos dessa pesquisa EPSITEFNORDESTE no Estado da Bahia).

que dizem respeito à realidade das problemáticas da região nordeste. Ainda, esses pesquisadores (2009, p. 64) destacaram que “[...] apenas 24 (34,28%) foram produzidas nos programas de Educação Física do país. Essa realidade nos fornece indicadores para reconhecer que as condições objetivas para a formação continuada *stricto sensu* dos professores na área de Educação Física, considerando a região nordeste, ainda não estão consolidadas. Há evidências de forte demanda dos professores mas não há condições objetivas que atendam as exigências da CAPES e do CNPq para que haja cursos de Pós-graduação *stricto sensu* na área.

Não havendo linhas de formação em PPG no Estado da Bahia, com o quantitativo de doutores credenciados pelas exigências da CAPES, o campo da pesquisa *stricto sensu* sofre um processo de colonização (e, circunstancialmente, toda a região Nordeste), que atrasa o desenvolvimento científico e tecnológico da Educação Física da região. Com esses dados expostos levantamos a hipótese de que crescem também, dificuldades na organização dos currículos de formação de professores de Educação Física, podemos estar fracassando na fundamentação da área, na formação científica e conseqüentemente na práxis pedagógica do trabalho docente.

Considerando a necessidade de avançar em elementos investigativo do processo de epistemológico, apontamos, a seguir, sínteses de análises de (86) produções levantadas das (144) identificadas.

Análise epistemológica da produção do conhecimento⁴

No que diz respeito às *teorias utilizadas ou elaboradas* em (86) produções identificadas e levantadas, os pesquisadores levam em consideração,

4 O procedimento investigativo de fundamento epistemológico foi desenvolvido a partir de uma matriz paradigmática para registrar dados e permitir um processo de análise em 32 campos. Nessa síntese levantamos somente dois campos: *Teorias utilizadas ou elaboradas* e *concepção de homem ou sociedade*.

conceitos advindos das ciências biológicas para a interpretação dos dados levantados; essas pesquisas lançam mão de teorias que trazem como foco central de investigação, a questão da mensuração ou avaliação de energias gastas na atividade física e desenvolvimento de capacidades físicas e biológicas de praticantes de atividades ou exercícios físicos; desenvolvem procedimentos teóricos-metodológicos pautados unicamente na lógica formal, voltadas para a interpretação dos resultados a partir do estabelecimento de relações entre variáveis quantitativas e qualitativas, tais como: Modelos de fadiga, comparação de variáveis de fatores de risco cardiovascular, que implicam no reconhecimento de uma relação linear e muito estreita entre a prática de atividade ou exercício físico e a obtenção de qualidade de vida, ou ainda, entre a não prática de atividade ou exercício físico e o surgimento de doenças ou desequilíbrio da homeostase.

Outras pesquisas se pautam em teorias baseadas em leis e propriedades da física para analisar o movimento humano; são teorias que trabalham com conceitos provenientes de estudos sobre a capacidade do homem de se movimentar durante a atividade física, visando o melhor desempenho possível; desenvolvem bases teóricas formais substanciados pela análise da evolução do movimento corporal através da biomecânica e sistema proprioceptivo na manutenção da aptidão física. Essas pesquisas também reiteram a relação linear e muito reduzida entre a prática da atividade ou exercício físico com a obtenção de saúde física- mental.

Outro elemento importante que podemos apontar dessas teorias é o caráter acrítico com relação à realidade objetiva dos fenômenos estudados; as teorias não dão explicações do objeto a partir de um determinado contexto real. É possível identificar no quadro dos ancoradouros conceituais de análises levantados, teorias que explicam o movimento humano, por exemplo, sob o aspecto puramente formal, de maneira que não é possível

identificar a essência do movimento humano no contexto de uma dada realidade; são teorias que explicam o movimento humano na área da Educação Física como qualquer atividade que gera gasto energético além dos níveis de repouso; por exemplo, não define a essência do movimento para a produção da existência humana, pois é possível atribuir o mesmo conceito a qualquer outro animal.

Ainda, considerando a base das pesquisas situadas na lógica formal, encontramos a utilização de teorias que, ao contrário dessas primeiras que identificamos, dão um enfoque maior ao aspecto subjetivo, isto é, põem o sujeito com seus valores, sentimentos e sua cultura em destaque, em detrimento de elementos da realidade objetiva. Nessas teorias, identificamos conceitos relacionados à identificação de significações produzidas sobre a realidade, de bem estar subjetivo; conceitos relacionados a formação integral do ser humano, a inclusão social, a representações sociais, a cultura como fator da simbologia humana. Essas teorias tomam basicamente como categorias de análise a subjetividade e a cultura humana.

Como essas teorias, implicitamente, negam a inter-relação dialética de base do modo de produção que alimentam a infraestrutura, admitem mudanças apenas no que diz respeito a superestrutura social ou a mudança no âmbito da subjetividade; trata-se, portanto, da defesa de mudanças formais e não estruturais. Por isso essas teorias não partem da própria realidade concreta, mas daquilo que o pesquisador abstrai de seu pensamento; que significa considerar que o que se deve mudar é o que se pensa da realidade e não a própria realidade.

Em geral, as teorias utilizadas ou elaboradas por essas pesquisas não consideram a articulação do lógico com o histórico; o aspecto histórico dos fenômenos estudados é deixado de lado em detrimento de sua fixidez e

cristalização; não explicam o movimento do objeto a partir de suas contradições internas, mas como algo dado *a priori*.

Já as produções situadas na lógica dialética tomam, em sua grande maioria, como base teórica, categorias fundamentais que constituem o materialismo histórico e dialético, como modo de produção, trabalho no processo de transformação do homem e da sociedade, emancipação humana e transformação social ou seja, produzem a articulação do lógico com o histórico. O modo de produção é uma categoria que aparece nessas teorias. Estas produções partem do pressuposto de que não é possível compreender a realidade do fenômeno estudado sem estabelecer nexos e relações com o modo de produção que se caracteriza como aquilo que determina em última instância o objeto estudado pelo pesquisador. Portanto, a categoria modo de produção é um elemento central que faz parte do dispositivo lógico de apreensão da realidade nestas pesquisas.

Outro aspecto importante destas teorias desenvolvidas pelos professores de Educação Física é a apropriação da categoria trabalho enquanto atividade vital do ser humano por meio da qual este constrói o mundo material dos homens e a si mesmo; essas teorias tomam a categoria trabalho para poder explicar como nos tornamos humanos e como os homens se relacionam com a natureza, isto é, com o objeto de sua atividade e como se relaciona com os outros homens.

No que diz respeito à *concepção de homem ou sociedade*, nas pesquisas que se desenvolvem na lógica formal e cujas teorias possuem um enfoque mais biológico e mecânico, há defesa de uma concepção de homem que se caracteriza essencialmente pelo conjunto de suas características físicas e biológicas; essas pesquisas definem o homem como ser separado de suas condições históricas, pois quando se referem ao homem não reconhecem as determinações sócio-históricas, não reconhecem um ser

concreto, mas um ser abstrato, apartado da realidade da qual vive; dá-se um caráter passivo e não transformador.

Quanto à concepção de sociedade, não encontramos em nenhuma dessas pesquisas a definição de uma determinada formação social, o que demonstra o caráter acrítico das produções elaboradas.

O segundo grupo de pesquisas que identificamos, que dão mais ênfase ao sujeito em suas teorias, defendem uma concepção de homem com indivíduo determinada pelas relações culturais. Nessas pesquisas o homem não é considerado como um indivíduo passivo, mas como um ser ativo que cria o mundo através da sua subjetividade; a categoria cultura é amplamente apropriada no intuito de explicar o homem e a sociedade como produto de relações culturais e simbólicas. Mas a própria cultura não é pensada como um processo histórico que se dá na relação homem-natureza no processo de produção da existência, mas como categoria estanque, fruto da subjetividade *a priori*.

As produções que desenvolvem a lógica dialética tem como concepção de homem o ser humano entendido como resultado das relações materiais que estabelece com a natureza e com outros homens no processo de transformação da realidade para a produção da sua existência; para compreender a essência do ser humano, essas pesquisas se apoiam na categoria trabalho entendida como atividade vital humana; concebem o homem como ser concreto e histórico a partir das suas relações concretas. Ainda, estas pesquisas caracterizam a sociedade como produto histórico das contradições entre as relações de produção e as forças produtivas; ao conceber a sociedade desta forma, essas produções apontam para a possibilidade de superação da sociedade dividida em classes por uma sociedade sem classes, ou seja, apontam para um projeto histórico que venha a superar a formação econômica capitalista.

Considerações finais

Na análise dos principais elementos que constituem os cinco PNPG, identificamos que os objetivos e diretrizes vêm apontando no plano idealista para a necessidade do governo promover maiores investimentos, mas em contradição existe uma política de defesa de um modelo de pós-graduação empreendedorista, que, calcada em princípios do modo de produção capitalista, vem reforçando interesses da competitividade exacerbada entre os pesquisadores, produtivismo acadêmico, hierarquização no interior da universidade. Essas determinações são alicerces da privatização da produção do conhecimento sistematizado e historicamente elaborado pela humanidade.

Essa realidade determina historicamente entraves para sustentar condições objetivas para a formação continuada *stricto sensu* dos professores na área de Educação Física, considerando a região nordeste. Há evidências de forte demanda de professores em contradições à realidade de haver cursos de pós-graduação na área no Estado da Bahia, considerando a política de implantação e manutenção de linhas de pesquisa. As exigências concretas nessa investigação para a quebra da hegemonia de interesses dos PPG que favorecem somente a outras regiões precisam ser consideradas.

Outra questão que vale destacar diz respeito ao parco financiamento para os PPG públicos em detrimento de transferência elevada de recursos públicos para intuições privadas com cursos de qualidade duvidosa (principalmente os cursos de especialização).

No que diz respeito a análise epistemológica das produções, tomando como foco seus fundamentos lógicos a partir de dois campos investigados (teorias utilizadas e elaboradas e concepção de homem/sociedade), reconhecemos que as teorias das produções analisadas de um modo geral, encerram limites lógicos que se configuram como entraves para o avanço

dessa produção do conhecimento no sentido da possibilidade de construção de uma consistente base teórica que venha a responder de maneira concreta aos reais problemas que a área vem impondo historicamente para a região nordeste.

Havendo prevalência de produções pautadas em interesses que desenvolvem a lógica formal, cujas bases possuem limites teóricos e ontológicos tratados na produção da área de Educação Física, as condições objetivas dessas produções tendem a evidenciar que há interferência direta em instâncias de PPG que precisam ser identificadas e criticadas a partir dos PNPG.

O produtivismo acadêmico e em suas múltiplas formas de concretização, incentivadas pelos PNPG definem com sutilezas implícitas e explícitas suas formas de concretização. A mediação da CAPES e do CNPq nesse processo vem alimentando nos PPG a lógica do mercado que se desenvolve pela formação de pesquisadores, cuja ideologia pautada no pragmatismo não permite a produção de pesquisas com maior aprofundamento teórico de objetos de pesquisa. Prevaecem modalidades de pesquisas aplicadas, cuja natureza pautada na lógica formal idealista, alimentam na área um determinado conservadorismo teórico já superado por não responder às problemáticas impostas pela realidade social.

Na prerrogativa da educação superior ser demanda pelo capital nas relações econômicas capitalistas, os PNPG possuem indicadores fortes de reformas para atender a mercantilização da universidade pública brasileira. Conseqüentemente, os PPG passam a ser o espaço central e mais relevante para o Estado burguês consolidar seus interesses, porquanto esse é o lugar em que o conhecimento científico produzido atende exigências que direcionam o conhecimento produzido para a sustentação de um processo de

controle e regulação social cujas exigências são estruturais para expandir e manter a mundialização do capital.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Plano de Pós-graduação – PNPG 2005-2010*. Brasília: CAPES, 2004. 2012 p.

BRASIL. Brasil. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020*. Vol. 1. Brasília: CAPES, 2010. 309 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. Secretaria do Ensino Superior. *Parecer 977/65*. Brasília: 1965.

BARROS, Elionora Maria Cavalcanti. Política de pós-graduação na ótica do PNPGs. In: _____. *Política de pós-graduação no Brasil (1975/1990): um estudo da participação da comunidade científica*. São Paulo, Ed. UFScar, 1998. Capítulo IV, p. 115-160.

CHAVES-GAMBOA, Márcia; SÁNCHEZ GAMBOA, Silvio. *Pesquisa na Educação Física: Epistemologia, Escola e Formação de Professores*. Maceió: EDUFAL, 2009. 174 p.

GAMBOA, Silvio Sánchez. *Epistemologia da pesquisa em educação: Estruturas lógicas e tendências metodológicas*. 1987. 154 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas. 1987.

HOSTINS, Regina Célia Linhares. *Formação de pesquisadores na pós-graduação em educação: embates ontológicos e epistemológicos*. 2006. 176 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC, Florianópolis, 2006.

LACKS, Solange. *Formação de professores: a possibilidade da prática como articuladora do conhecimento*. 2004. 276 F. Tese (doutorado em Educação) Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis; SILVA, Eduardo Pinto e; SACRAMENTO, Leonardo. *O político e o Jurídico na aproximação do conhecimento ao capital produtivo*. Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB, Campo Grande – MS, n. 30, p. 203-220, jul/dez. 2010.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis; FERREIRA, Luciana Rodrigues; KATO, Fabíola Bouth Grello. Trabalho do professor pesquisador diante da expansão da pós-graduação no Brasil pós-LDB. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 53, p. 435-456, jun. 2013.

SILVA, Rossana Valéria Souza e. *Pesquisa em Educação Física: Determinações históricas e implicações epistemológicas*. 1997. 278 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas. 1997.