

PAULO CARLAN

***A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO NA EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA E
SUAS PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:
ANÁLISE DE PESQUISAS NOS MESTRADOS DE EDUCAÇÃO***

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre. Curso de Pós-Graduação em Educação, área de concentração Teoria e Prática Pedagógica, Universidade Federal de Santa Catarina.

Orientador: Prof. Dr. Elenor Kunz

FLORIANÓPOLIS
1996

DEDICATÓRIA

*A todos os profissionais
da Educação Física e
em especial aos autores das
pesquisas que serviram
como objeto de meu estudo.*

AGRADECIMENTOS

Se esta pesquisa torna-se real é porque no seu processo de construção muitas contribuições de colegas, amigos e instituições foram importantes e significativas as quais devo reconhecer e agradecer.

Ao prof. Dr. Elenor Kunz, pela orientação, dedicação e incentivo recebido durante toda esta caminhada.

Aos professores do Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina.

À Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – (UNIJUÍ), pelo incentivo e apoio à qualificação de docentes.

Ao Departamento de Pedagogia da UNIJUÍ pelo incentivo e apoio.

Aos professores Wilton Trapp, Maridalva Maldaner, Álvaro Luiz Heidrich e Bernadete Beschorner pela valiosa colaboração.

Aos colegas do curso pela grande amizade e admiração.

À memória da colega e amiga Heloísa Cristina Bousfield, este trabalho também tem sua contribuição.

Ao meu filho Cauê pela sua compreensão e carinho.

A meus pais Edu e Amélia pelo apoio, incentivo e carinho.

A todos que colaboraram direta ou indiretamente na realização deste trabalho.

À CAPES, meu reconhecimento pelo auxílio financeiro.

Finalmente, meu agradecimento muito especial e carinhoso à Loiva, pela paciência, carinho, incentivo e compreensão nas ocasiões mais difíceis e pelos momentos felizes compartilhados.

SUMÁRIO

LISTA DE ANEXOS.....	vii
LISTA DE ILUSTRAÇÕES.....	viii
RESUMO.....	ix
ABSTRACT.....	x
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I.....	5
1. OS REFERENCIAIS TEÓRICOS NOS PRIMEIROS MOMENTOS DA MUDANÇA DE PARADIGMA.....	5
1.1. Instâncias geradoras de mudanças: pesquisa.....	12
1.2. Educação física – crise de paradigma.....	24
CAPÍTULO II.....	37
1 – A RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA.....	37
1.1 – A dicotomia teoria-prática.....	37
1.2 – Qual é a especificidade da educação física.....	42
1.3 – A Relação teoria e prática nas pesquisas.....	56
1.4 – A Relação teoria e prática na educação física escolar.....	62
1.5 – A importância do conhecimento teórico no processo da intervenção prática na educação física.....	68
CAPÍTULO III.....	74
1 – PESQUISANDO AS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO FÍSICA.....	74
1.1 – Pós-Graduação e pesquisas em educação.....	74
1.2 – Produção do conhecimento em educação física.....	87
CAPÍTULO IV.....	109
1 – PROPOSTA E TRAJETÓRIA DA PESQUISA.....	109
1.1 – Questões e objetivos.....	109
1.2 – Construindo caminhos.....	110

CAPÍTULO V	116
1 – PRIMEIRO CÍRCULO DE ANÁLISE	116
1.1 – A produção discente dos Cursos de Pós-Graduação em Educação – objeto da pesquisa no contexto geral.....	116
1.2 – Análise da produção discente	117
CAPÍTULO VI.....	121
1 – SEGUNDO CÍRCULO DE ANÁLISE	121
1.1 – Elucidando conceitos a partir das abordagens metodológicas das dissertações	121
1.2 – Abordagens metodológicas.....	121
1.2.1 – Abordagem empírico-analítica	121
1.2.2 – Abordagem fenomenológico-hermenêutica	131
1.2.3 – Abordagem crítico-dialética	134
1.3 – Análise das áreas de concentração	142
1.3.1 – Filosofia e história da educação	143
1.3.2 – Política educacional	144
1.3.3 – Educação brasileira.....	146
1.3.4 – Planejamento da educação.....	147
1.3.5 – Supervisão e administração escolar.....	147
1.3.6 – Currículo e avaliação institucional	150
1.3.7 – Teoria e sistematização de ensino	153
1.3.8 – Teoria e prática pedagógica.....	154
1.3.9 – Psicologia educacional	156
1.3.10 – Ensino e metodologia do ensino.....	157
1.4 – Perfil multidisciplinar das produções científicas.....	160
CAPÍTULO VII	167
1 – TERCEIRO CÍRCULO DE ANÁLISE.....	167
1.1 – Analisando as propostas das produções científicas.....	167
1.1.1 – Tópico administrativo/político/legislação	168
1.1.2 – Tópico epistemológico/filosófico	170
1.1.3 – Tópico metodológico/prático.....	172
1.1.4 – Tópico didático-pedagógico	175
1.1.5 – Tópico teórico	178
CONCLUSÃO	180
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	197
BIBLIOGRAFIA BÁSICA.....	203
ANEXOS.....	205

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1	207
QUADRO 1 – ESQUEMA PARADIGMÁTICO	207
ANEXO 2.....	208
QUADRO 2 – DISSERTAÇÕES DOS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: UFSM, UFRGS, UFSC, UNICAMP. Período de 1980-1993 – Produção por área de concentração e ano de defesa.....	208
ANEXO 3.....	209
RESUMOS DAS DISSERTAÇÕES DOS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DAS SEGUINTEs INSTITUIÇÕES: UFSM, UFRGS, UFSC, UNICAMP. 1980-1983.....	209

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

FIGURA 1 – Abordagens metodológicas	120
FIGURA 2 – Abordagem disciplinar	161

TABELAS

TABELA 1 Produção discente dos Cursos de Pós-Graduação em Educação	117
TABELA 2 Distribuição das pesquisas por área de concentração	118
TABELA 3 Técnicas de pesquisas utilizadas nas dissertações	119
TABELA 4 Abordagens metodológicas	119
TABELA 5 Abordagem disciplinar	161
TABELA 6 Área Pedagógica	165
TABELA 7 Área psicológico/desportivo	165
TABELA 8 Área biológica/ciência do exercício	166
TABELA 9 Área do treino desportivo	166
TABELA 10 Área sócio antropológico	166
TABELA 11 Área administrativa	166

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo analisar, a partir das abordagens metodológicas, as produções científicas (dissertações) produzidas no período de 1980-1993, nos Cursos de Pós-Graduação em Educação das instituições públicas, UFSM, UFRGS, UFSC e UNICAMP, com temas direcionados especificamente à Educação Física, procurando desvelar se as mesmas apontam para uma proposta prática pedagógica interventora para a Educação Física Escolar.

Utilizou-se, como categoria metodológica fundamental, a relação entre o lógico e o histórico. 1º No lógico, procurou-se reconstruir as estruturas internas das abordagens encontradas: empíricas-analíticas (52%), fenomenológico-hermenêutica (32%) crítico-dialéticas (16%), quando procuramos elucidar os conceitos de Educação, Educação Física e Movimento Humano nos três níveis de abordagens como também explicitar as categorias técnicas e pressupostos ontológicos. 2º No histórico, procurou-se identificar, a partir da categoria que denominamos como teórico-prático, se as dissertações apresentavam propostas para uma possível intervenção na realidade escolar sem perder de vista o terreno concreto da Educação Física transitando ou se permaneciam apenas a nível da compreensão desta realidade.

Na conclusão do estudo, pôde-se evidenciar que as pesquisas, na sua grande maioria, não apontam orientações práticas para os problemas levantados indicando que o “objeto da pesquisa”, num número significativo delas, não foi extraído da área específica mas do campo de abrangência mais geral, de todas as ciências humanas e sociais.

ABSTRACT

This research aims to analyse, through methodological approaches, the scientific productions (dissertations) developed during the period 1980-1993, in the Post-Graduation Courses in Education of public institutions – UFSM, UFRGS, UFSC and UNICAMP, with subject matters specifically directed to Physical Education, trying to clear up which are the directions or what kind of intervention is proposed to the Physical Education School Program.

As a fundamental methodologic category, was taken the relation between the logical and the historical.

1) In the logical, it was tried to rebuild the internal structures of the approaches: empiric-analitic (52%), phenomenologic- hermeneutic (32%) and critical-dialectic (16%) when we tried to elucidate the concepts of Education, Physical Education and Humain Movement in the three levels of the approaches, as well as to specificate the technical categories and ontologic assumptions;

2) In the historical, it was tried to identify, from the category that we named practical-theoretical, whether the dissertations showed purposes for a possible intervention in the school reality observing the concrete field of Physical Education or they remained just on the level of comprehension of this reality.

Concluding this study, it could be evidenced that most of the researches, don't point out practical orientations for the problems which were brought out, indicating that "the aim of the research", in a significative number of them, was not extracted of the specific area but of the more general field of human and social sciences.

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como objeto de análise as dissertações de Mestrado em Educação produzidas no Brasil a partir da década de 80, cuja temática esteja vinculada à área de conhecimento da educação física. Pretende-se verificar se estas dissertações continuam apresentando o discurso que privilegia as questões mais gerais da educação ou se apresentam propostas ou encaminhamentos para uma intervenção prática para a educação física escolar, coerente com seus pressupostos teóricos.

Com base numa discussão sob o enfoque da ciência da educação (Pedagógico), procuramos identificar/desvelar nas pesquisas as formas de desenvolvimento de uma disciplina pedagógica com a pretensão de efetivar um sistema de equilíbrio entre o desenvolvimento teórico e a relação prática pedagógica concreta.

A questão norteadora da nossa pesquisa está localizada na constatação da mudança de “paradigma epistemológico”, ocorrido na educação física com mais intensidade a partir da década de 80. É nesse período que surge a perspectiva de educação física como prática social. Constata-se essa mudança de paradigma nos trabalhos apresentados nos Congressos, Seminários, Simpósios, em publicações de periódicos especializados, livros e nas dissertações produzidas, principalmente nos cursos de Pós-Graduação em educação física e educação.

A partir do fomento dessas publicações, de sua divulgação e, principalmente, da inserção em todas as instâncias de discussão e debate sobre a educação física brasileira, concretizou-se a idéia de desenvolver nossa pesquisa na perspectiva de verificar e apresentar o que foi produzido na área de conhecimento das ciências humanas e sociais, buscando identificar as várias concepções relativas à intervenção prática para a educação física escolar.

A mudança de paradigma epistemológico na educação física garantiu um período fértil em reflexões, em que a crítica fundamentada, institucionalizada ou não, começou a sedimentar-se, provocando um repensar amplo quanto ao papel sócio-cultural e político que a mesma vinha desempenhando entre nós ao longo de nossa história, emergindo a busca pela democratização do País, pelo fim da ditadura militar. A educação física, neste momento histórico, incorpora esta luta, constituindo uma geração que procura denunciar o estabelecido, assumindo posições crítico/sociais.

Dentre os problemas que nos preocupam, sobressai a "entrada" de um contingente significativo de profissionais da educação física em busca de novas fontes de conhecimento nas ciências humanas sociais. É a partir desta realidade concreta que indagamos o porquê deste deslocamento, o que fazem estes profissionais nesta área de conhecimento e qual o compromisso e sua contribuição mais efetiva para uma intervenção prática na realidade da educação física escolar, respaldada pelos pressupostos teóricos.

A análise da produção discente nessa área nos colocou como necessidade metodológica a delimitação do objeto de estudo e a determinação da esfera real onde esta se centra, pois tem-se um número considerável de cursos de pós-graduação na área da Educação. Entre programas existentes, optou-se por limitar a pesquisa defendida nos Mestrados em Educação no Brasil a partir do ano de 1980, em instituições públicas. Para tanto, nossa análise ficou restrita às

seguintes instituições: Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

Neste quadro, organiza-se nossa pesquisa em seis momentos, na tentativa de conduzir os sujeitos ao entendimento da produção do conhecimento (dissertações) nos cursos de Pós-Graduação de Educação com temas direcionados para a Educação Física.

Num primeiro momento, aborda-se a questão da mudança de paradigma na Educação Física Brasileira e seus reflexos no cotidiano escolar. A década de 80 é reconhecida como o período da crítica, da crise da Educação Física, é quando surge o movimento crítico que vai questionar a visão reducionista de uma prática de Educação Física que está centrada nos modelos das Ciências Naturais e tem como conteúdo hegemônico nas escolas, o esporte rendimento.

Esta mudança de paradigma reflete e faz-se sentir no surgimento de novas tendências e abordagens de pesquisas na área, contrapondo e lutando por seu espaço na comunidade científica que até então era predominantemente ocupado por pesquisa com enfoque nas Ciências Naturais.

Ocupamo-nos, num segundo momento em, desvelar a relação teoria e prática no universo da produção do conhecimento e em verificar como se estabelece o convívio entre os sujeitos intitulados como intelectuais/teóricos (professores universitários) e o professor que atua diretamente na escola reconhecidos como práticos.

Buscamos, na terceira parte, realizar um levantamento das pesquisas em Educação que buscaram conhecer o trabalho em Educação no Brasil, desvelando seus objetivos, enfoques, abordagens, teorias, técnicas e metodologias.

Ainda neste capítulo, verificamos as tendências das pesquisas na área da Educação Física, procurando elucidar a evolução dos novos paradigmas da pesquisa na área.

A metodologia da pesquisa é apresentada na quarta parte. Trata-se de um estudo com característica de abordagem qualitativa, identificando-se mais com pressupostos de um estudo fenomenológico-hermenêutico. O conteúdo deste capítulo compreende demonstrar os objetivos, caminhos e os instrumentos que foram necessários construir para a análise da produção discente.

No quinto capítulo nos propomos a identificar nas produções científicas as áreas de concentração, as técnicas, as abordagens metodológicas, as temáticas e o nível de ensino, a partir do instrumento de análise denominado “Esquema Paradigmático”.

No sexto capítulo apresentamos e discutimos os três grupos de abordagens metodológicas utilizadas para análise do nosso estudo: empírico-analítica (52%), e fenomenológico-hermenêutica (32%), crítico-dialética (16%), procurando desvelar a partir de sua lógica interna os conceitos de Educação, Educação Física e Movimento Humano.

Por fim, na sétima parte, buscamos resgatar e identificar se as propostas apresentadas pelas produções científicas discentes (dissertações), estavam mais comprometidas com a compreensão ou com a intervenção da realidade da Educação Física Escolar.

CAPÍTULO I

1. OS REFERENCIAIS TEÓRICOS NOS PRIMEIROS MOMENTOS DA MUDANÇA DE PARADIGMA

Tomando como referência a história recente da educação física brasileira, a década dos anos 80 foi um período reconhecido como a década da crítica, do questionamento, “de entrar em crise” (MEDINA, 1986), “de estar em ebulição” (GIRALDELLI, 1988). Algo estava acontecendo com a educação física brasileira, ela estava demonstrando sinais de mudanças, não era mais a mesma, e isso não dava para negar. Mas que mudança era essa? Seria uma mudança específica da educação física?

A crise não atingiu somente esta área, era uma crise multidimensional, envolvendo todas as áreas do conhecimento. É a crise da modernidade, quando a sociedade ocidental optou pelo dualismo de sujeito e objeto e que se acentuou no paradigma cartesiano. Esse paradigma começou a entrar em crise.

O início dos anos 80 representou o instante em que a estrutura autoritária dos anos 60 começava a ruir. Movimentos sociais artísticos e literários conquistaram espaços de contestação ao regime militar, constituído a partir do Golpe de 64. A consequência desse período de quase 20 anos de ditadura foi o deterioramento das condições materiais da classe trabalhadora. A cultura, em todos seus níveis, havia sido comprometida, desfigurada, deteriorada pela falta de "sensibilidade" dos nossos dirigentes. O trabalho de reconstrução cultural dos

anos 80 teve a participação de teóricos da educação. A educação física se fez presente e seus intelectuais também foram testemunhas do seu tempo. Até então, a educação física brasileira não tinha uma postura sistemática em relação a questões mais amplas políticas-sociais. Nessa época despontou uma geração que procurou denunciar o estabelecido, assumindo posições numa perspectiva crítico social (OLIVEIRA, 1994, p.25).

Na educação física, o período da crise e da crítica e busca de mudanças só apareceu bem depois de ter surgido nas outras áreas de conhecimento, como por exemplo, das artes e da literatura. Foi na década de 70-80, que se evidenciou mais acentuadamente o movimento de crítica, gerando inconformismos, insatisfação e acordando para uma reflexão sobre a crise em suas áreas pedagógicas e de pesquisa. Esse momento de auto-reflexão e de questionamento não ocorreu por acaso. Ele é reflexo de uma abertura política ocorrida no país, após mais de 15 anos de ditadura militar, ou seja, é decorrente de uma discussão maior que envolveu o país a partir do fim da ditadura militar, situação que se verificou com maior velocidade após a anistia. de pensadores, educadores, políticos. Embora com atraso em relação às outras áreas de conhecimento contemporâneo, a educação física engajou-se nesse processo de crítica, de desestabilização do estabelecido, enfim, ela começou a sofrer um movimento interno de renascimento.

Contrário a esse movimento de mudança, permanecia o grupo dos conservadores atuantes, com uma postura norteadada pela ideologia liberal ou neoliberal, que veiculava uma visão de mundo apoiada numa ótica que OLIVEIRA (1994) chama de consenso. Os conservadores procuram escamotear as lutas de classes, desvincular Política da Educação, ou seja, para eles, educação não é política, sustenta-se em princípios funcionalistas que só prevêm possibilidades para interação, continuidade, conservação, harmonia, equilíbrio e ajustamento sociais.

Parece que o início da década de 80 foi marcado pelo momento em que a visão hegemônica descrita acima começou a sofrer os primeiros abalos, e a crítica à Educação Física foi estabelecida. BRACHT, em seu livro intitulado Educação Física e Aprendizagem Social (1992), realiza um resgate histórico das correntes responsáveis pelo processo de crítica à visão hegemônica de educação física no Brasil, a saber: *educação física Humanista; a psicomotricidade e a educação física revolucionária ou crítica*.

Para o autor essas correntes trouxeram importantes contribuições para a desestabilização da educação física vigente no país, mas a corrente mais recente e a que teve uma grande repercussão e aceitabilidade entre as pessoas que a discutem é a revolucionária ou crítica. De acordo com esta corrente, a crítica da educação física se realizou a partir de sua contextualização na sociedade capitalista, operando tal crítica a partir da tradição teórica do marxismo e assim, ressaltando a dimensão política da educação e da educação física. Os seus adeptos colocam como elemento norteador desta nova concepção um compromisso político com as classes oprimidas, com vistas a transformações estruturais na sociedade.

A educação física vincula-se à educação, compreendendo-a também como política, como pedagogia ideológica, procurando superar o cunho de neutralidade à ação educacional que o grupo dos pensadores conservadores defendiam.

O movimento de crítica à Educação Física estabeleceu-se ao questionar a relação hegemônica do binômio educação física escolar/esportes, que surgiu no Brasil na década dos anos 40-50. O esporte entrou na planificação estratégica dos governos ditatoriais, provocando inclusive a subordinação da educação física escolar ao esporte, ganhando maior repercussão nos anos 60-70 por intermédio dos programas do MEC via SEED, com o surgimento dos jogos escolares a nível de primeiro, segundo e terceiro graus. Este modelo está atrelado à concepção biológica e seu ensino por isso se vincula ao alto grau de avanço nas áreas da

fisiologia do esforço, da biomecânica, da antropometria e do treinamento desportivo. Esta corrente privilegia fundamentalmente a produtividade, o rendimento, a capacidade de desenvolver melhores condições de se atingir resultados físicos e técnicos nas diversas modalidades esportivas. E ao se restringir à atividade física, foi considerada por muito tempo uma prática neutra, sem conotação político-ideológica.

BRACHT (1993), lembra que o período em que se estabeleceu o esporte na escola foi muito significativo para a área da educação física/ciências dos esportes. Tanto que o MEC realizou uma pesquisa em 1970, com o objetivo de diagnosticar o número de pesquisas nesta área e constatou uma certa insuficiência na produção científica. A concepção de ciência no período, segundo BRACHT, era objetiva e neutra, fazia parte do credo e do discurso tecnocrático e era entendida como um importante instrumento para garantir a eficiência dos programas de ação governamental nas diferentes áreas (inclusive no caso da Educação Física/Esportes). A partir dessa pesquisa, que se chamou Diagnóstico da educação física e desporto, foram tomadas algumas iniciativas no setor, tais como:

- envio de grande número de professores para cursar pós-graduação no exterior, principalmente nos E.U.A.;
- convênios e intercâmbios em centros de pesquisas do exterior – como por exemplo com a Escola Superior de Colônia (Alemanha) ;
- criação e implantação de cursos de pós-graduação na área da Educação Física/Ciências Esportes. Quanto à concepção dos cursos de pós-graduação na área da educação física, é importante resgatar que a partir da Reforma Universitária, Lei 5540/68, estabeleceram-se as regras das pós-graduações baseadas no modelo Norte-Americano, onde se reforça a relação esporte/educação física, sendo que a primeira se consolidou e instrumentalizou a segunda pelos sucessivos planos governamentais desta área que colocam a educação física como base para o desporto nacional;
- implantação de laboratórios de pesquisa, principalmente de fisiologia do esforço e cineantropometria, em alguns centros universitários – por exemplo na UFRJ e UFRGS.

Essas iniciativas contribuíram para que a comunidade acadêmica da área da educação física buscasse a legitimidade no âmbito das organizações vinculadas à pesquisa, reivindicando cursos de pós-graduação e recursos para financiar pesquisas científicas. Os cursos de pós-graduação ao adotarem este conjunto de medidas caracterizaram-se pelo modelo Norte-Americano de ensino e pesquisa, onde se configura uma relação de simbiose (parasitismo) entre o esporte e a educação física (BRACHT 1993, p.112).

O panorama educacional brasileiro dos anos 80 parece ter desmistificado esse estereótipo de pesquisa e ensino, reivindicando um novo paradigma epistemológico. Historicamente, os objetivos que orientam e justificam a educação física no Brasil estão vinculados ao eixo paradigmático da aptidão física, ou seja, melhoria e aprimoramento da aptidão física do homem, objetivos estes que orientaram a construção do conhecimento por mais de um século.

Se o objetivo é melhorar as condições físicas do sujeito, o conhecimento que precisamos dominar para dar conta deste objetivo situa-se dentro de um campo de saber, isto é da área das ciências biológicas. Mas se se deseja como objetivo que o aluno tenha a compreensão da sua realidade social, o conhecimento que se deve ter para dar conta desse objetivo não se situa nas ciências biológicas, mas sim no Universo das Ciências Humanas.

A partir desse período histórico, iniciado nos anos 80, se delineiam na educação/educação física brasileira, segundo OLIVEIRA (1994), duas modalidades de estruturas discursivas: a do consenso e a do conflito.

A pedagogia do consenso é norteadada pela ideologia liberal ou neoliberal. Tem propósito de escamotear a luta de classes, sustenta-se em princípios funcionalistas que só prevêem possibilidades para interação, continuidade, conservação, harmonia, equilíbrio e ajustamento sociais. Por outro lado, a pedagogia do conflito tem um projeto político comprometido com a transformação social. É um trabalho de persuasão para a superação do

conhecimento do senso comum, ou seja, de filosofia das classes subalternas. A pedagogia do conflito incorpora um carácter de contra-ideologia, contestando os valores desta sociedade.

Segundo OLIVEIRA (1994), a pedagogia do conflito existe no Brasil em fase de elaboração. A comprovação deste fato e da sua presença é a reação conservadora que acusa os adeptos da nova pedagogia de trabalharem apenas no terreno da denúncia, da crítica e da interpretação da realidade.

A educação física brasileira nos anos 80 não tinha, até então, uma oposição sistemática ao conservadorismo. Nessa época desponta uma geração que começa a denunciar o estabelecido, assumindo posições numa perspectiva de crítica social. Os grupos representantes do pensamento conservador norteados pela ideologia liberal ou neoliberal continuavam atuantes, criticando e acusando esse novo grupo intelectual, orgânico e político de fazer da educação física um espaço de militância política, alegando que educação física “é uma coisa e política é outra”. Todo este discurso é a tentativa de desideologização do debate em torno da mesma.

A necessidade de mudanças era exigida por grande parte da sociedade, seja política, intelectual, cultural ou educacional. A sociedade brasileira começa a conquistar seus espaços e a elaborar estratégias para a superação do momento intervencionista. O pensamento crítico da educação física parece ter acompanhado esse processo, o que repercutiu em mudança de postura ética, pressupostos teóricos e ideológicos da realidade da educação física brasileira.

Aos que pretenderam seguir e acompanhar este pensamento progressista/crítico que estava se disseminando no país, se exigiu a busca de novos referenciais teóricos, novas fontes de conhecimento que se respaldam no discurso transformador crítico/social, que na verdade constitui-se inicialmente na concepção dialético-marxista como norteadora da pedagogia ou deste discurso por uma educação revolucionária.

CASTELLANI FILHO (1988) cita que alguns eventos que são organizados durante o período de crítica, que passam a assumir totalmente a luta de mudanças, salientando, entre eles, o Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte. Surgem também as revistas: Corpo e Movimento, Sprint, Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Revista de Educação Física do Ministério de Educação Cultura, entre outras. Mas nem todas privilegiavam o “novo discurso” transformador.

Esse movimento estabeleceu para a educação física brasileira dos anos 80 um novo paradigma epistemológico, uma outra pedagogia que possibilita a negação, a crítica de uma “prática” de educação física positivista, permitindo a compreensão da mesma a partir de suas contradições (OLIVEIRA, 1994). Assim, ficou constatada a existência de duas tendências ou concepções de educação física no Brasil, uma voltada para o paradigma das ciências naturais, norteadas pelo pensamento liberal e positivista de Educação; e a segunda voltada para o paradigma crítico/social sustentada fundamentalmente pela concepção dialético-marxista.

O paradigma das pesquisas em ciências naturais e humanas é revisto atualmente sobre a relação entre as pesquisas empírico-analíticas e as pesquisas fenomenológico-hermenêuticas e crítico-dialéticas. A questão de um interesse técnico ser uma constituinte da pesquisa das ciências naturais deixou bem claro para Schaffer apud SIEBERT (1992, p.113), que as mesmas apenas descrevem o comportamento, baseando-se na relação natural-científica do sujeito-objeto enquanto que as ciências críticas baseiam-se na comunicação interativa e intersubjetiva.

LÖWY (1992) aponta três idéias principais do positivismo que influenciaram as ciências naturais. A primeira hipótese fundamental é a de que a sociedade humana é regulada por leis naturais, ou por leis que têm todas as características das leis naturais, invariáveis, independente da vontade e da ação

humana. Deste modo, a pressuposição fundamental do positivismo é de que essas leis que regulam o funcionamento da vida social, econômica e política são do mesmo tipo que as leis naturais. Dessa primeira hipótese decorre uma conclusão epistemológica, de que os métodos e procedimentos para conhecer a sociedade são exatamente os mesmos que são utilizados para conhecer a natureza, portanto, a metodologia das ciências sociais tem que ser idêntica à metodologia das ciências naturais, posto que o funcionamento da sociedade é regido por leis do mesmo tipo das da natureza.

E a terceira conclusão é que da mesma maneira que as ciências da natureza são ciências objetivas, neutras, livres de juízos de valor, de ideologias políticas, sociais ou outras, as ciências sociais devem funcionar exatamente segundo esse modelo de objetividade científica. Isto é, o cientista social deve estudar a sociedade com o mesmo espírito objetivo, neutro, livre de juízo de valor, livre de quaisquer ideologias ou visões de mundo.

1.1. Instâncias geradoras de mudanças: pesquisa

As pesquisas em educação física no Brasil tiveram o seu início seguindo o modelo das ciências naturais, através de trabalhos desenvolvidos especialmente por médicos e militares, fundamentadas em análises de cunho positivista, valorizando as questões fisiológicas, do rendimento físico, a biomecânica do movimento esportivo, a biometria, tratando o ser humano distante do mundo.

Estas pesquisas foram e ainda são hegemônicas nos Congressos Nacionais de Educação Física no Brasil, que de certa forma são modelos de pesquisas norte-americanas, onde Movimento Humano é analisado somente na perspectiva da quantificação e mensuração de dados, reduzindo-o apenas a um movimento motor destituído de subjetividade, de historicidade e de criticidade.

Mas a partir da década de 80, surge um grupo de profissionais da educação física e de outras áreas do conhecimento das ciências humanas, que

começam a pensar e expor idéias de uma “nova educação física”, de uma “nova pesquisa” na área, tendo como perspectiva fundamental redimensionar o significado e o sentido da educação física seguindo o paradigma das ciências humanas e sociais.

A partir desse momento histórico, percebe-se que a produção teórica na área sofreu um impulso significativo no que se refere ao pensamento revolucionário. A educação física tornou-se, efetivamente, um espaço multidisciplinar em busca da sua compreensão como prática social. Tal esforço é reconhecido e desperta muito interesse por parte de intelectuais de outras áreas científicas, como no caso do filósofo Silvino Santin.

Os espaços para a divulgação do novo paradigma foram sendo ocupados gradativamente através de trabalhos apresentados em congressos, seminários, em publicações de revistas especializadas, artigos, fazendo-se presente onde, até a década de 80, havia uma predominância das temáticas de questões de natureza bio/fisiológica na perspectiva do rendimento físico/desportivo e, em última instância, do eixo paradigmático da aptidão física – para o cunho político filosófico norteado de uma reviravolta cada vez mais percebida no plano pedagógico da educação física escolar (CASTELLANI, 1988).

Mesmo sendo em menor número de trabalhos apresentados, ficou demarcada/garantida a existência de uma nova tendência; nova forma de pensar a educação/educação física. Exigia-se dela uma nova postura e tomada de consciência frente à realidade em que o país se encontrava, um repensar de suas funções e obrigações enquanto disciplina pedagógica na escola; a garantia da sua identidade e de sua legitimidade; de uma nova prática; de um novo conhecimento a ser tratado/desvelado; novas metodologias; sistemas de avaliação; superação da concepção do dualismo sujeito e objeto, corpo e mente; enfim, buscava-se a mediação entre teoria e prática.

Outro fator que contribuiu para o processo de mudança foi a reforma curricular na educação física proposta em 1987, orientada pelo Parecer 215 (CFE – MEC, 1987). Essa reformulação consolida-se na Resolução 03 (CFE – MEC, 1987), e avança em relação aos demais cursos de bacharelado e licenciatura no Brasil. Essa resolução abandona o conceito tradicional de currículo mínimo, adotando a oferta desse currículo não especificamente pela indicação de uma listagem de matérias, preferindo fazê-la pela diferenciação e referência para caracterização do perfil dos profissionais a serem formados pela definição das áreas de abrangências para o atingimento do perfil pretendido, dentro das quais seriam defendidas as matérias e disciplinas do currículo (OLIVEIRA, 1994, p. 23-24).

A política estudantil também trouxe contribuições significativas para a educação física brasileira. OLIVEIRA (1994) ressalta a importância dos Encontros Nacionais de Estudantes de Educação Física (Eneefs), cuja primeira executiva instalou-se em Salvador, em 1980. As preocupações dos Eneefs, nos três primeiros anos, centralizaram-se nas questões sociais e políticas sem um tema central. Com o decorrer dos anos, apresentou-se como preocupação em definir temas centrais, mais específicos da Educação Física, tais como: Educação Física na sociedade (Juiz de Fora 1983); Educação Física ou a arte de adestrar seres humanos? (Florianópolis, 1984); A Educação Física: perspectivas de uma nova prática. (João Pessoa, 1985); A educação física diante da realidade brasileira: reprodução ou transformação? (Curitiba, 1986); Existe uma outra educação física (Rio de Janeiro, 1987); Condições para uma nova prática (Recife, 1988); e 10 anos: A educação física avançou...? (Vitória, 1989).

Percebe-se pela escolha dos temas que o movimento estudantil acompanhou e incorporou a evolução dos questionamentos, da crítica à educação física brasileira, que permeava em todas as instâncias da sociedade, institucionalizada ou não, revelando a sua insatisfação com a mesma.

Estudos mais avançados têm ocorrido em cursos de Pós-Graduação lato-sensu e stricto-sensu. Este último em nível de mestrado não só de educação física, mas principalmente na área da educação. E é justamente esta “entrada” ou “deslocamento” de um grande número de profissionais desta área nos cursos de Pós-Graduação em Educação que vai trazer uma importante contribuição para o desenvolvimento do pensamento progressista ou crítico/social.

Diante das mudanças que emergiam no país, da crise do paradigma das Ciências Naturais e da percepção da educação como forma política, os professores de educação física sentiram a necessidade de buscar explicações sociológicas, antropológicas, filosóficas e históricas às questões cada vez mais complexas que eram colocadas à comunidade que refletia sobre a mesma.

Esta “entrada” em outras áreas de conhecimento expressa um esforço coletivo de superação, de denúncia da prática hegemônica da educação física voltada para o binômio esporte/rendimento, do tecnicismo e do reducionismo biológico e/ou psicopedagógico que imperavam absoluto (OLIVEIRA, 1994).

Outro fator que contribuiu para a busca de novas fontes de conhecimento foi a constatação de carência, ou limitação de leituras que privilegiassem as discussões que se faziam presentes no país, isto é, conhecimentos que oferecessem subsídios teóricos numa perspectiva crítico/social nos cursos de graduação e pós-graduação em Educação Física. O grupo de professores universitários representante do pensamento conservador, que ministrava as disciplinas destes cursos, não tinha interesse político/ideológico, inclusive pela sua formação docente, de aliar-se a este novo paradigma epistemológico da educação física, ou seja, achava insuficiente os conhecimentos oferecidos pela área das ciências biológicas, na intenção de tornar os sujeitos mais esclarecedores, transformadores e interventores.

A “apropriação” de novas referências e pressupostos teóricos, numa perspectiva crítico/social, trouxe contribuições fundamentais para a confirmação

do novo paradigma da educação física, garantido a ampliação da “visão” de mundo, sociedade, homem, educação, ciência, com isto qualificando seu poder de intervenção, argumentação, interpretação e de denúncia da educação física. Esta opção de leitura desvelou as influências ideológicas implícitas ou explícitas no processo educacional do país, desencadeando um processo de “ruptura”, de desestabilizar o estabilizado, de desarmonizar o harmonizado; desmistificando a pretensa concepção de neutralidade política das práticas corporais e dos esportes na educação física, influenciada pelo pensamento médico-militares, que eram hegemônicos na época.

A produção científica da educação física que se desenvolve principalmente nos cursos de Pós-Graduação em educação, seguindo o pensamento progressista, discute muito bem as questões gerais da educação; as implicações políticas da profissão, os pressupostos da antropologia, da sociologia, da história, enfim, amplia-se o conhecimento na área das ciências sociais e humanas. Com estes referenciais teóricos, fundamentando seus discursos, transitam em qualquer disciplina, seja na matemática, nas ciências sociais, pedagógico utilizando os mesmos argumentos e pressupostos que levam a uma discussão mais ampla da Educação Geral. Discutem e reivindicam mudanças transformadoras para a sociedade, para a educação, a partir de elementos teóricos, pressupostos muitas vezes nesta já discutidos áreas humana e social. Porém, não se atrevem ainda a discutir as questões mais específicas da educação física, apoiada sim nos referenciais teóricos que respaldaram seu discurso de transformação social e educacional.

É oportuno dizer, neste momento, que centralizar a pesquisa numa perspectiva mais específica da educação física não significa se afastar e negar o conhecimento das ciências sociais e humanas, até porque foi ele o responsável pela sustentação teórica do novo paradigma epistemológico da mesma. Parece

necessário, porém, dar um novo enfoque pedagógico nas pesquisas desta área, aproveitando os elementos da filosofia, antropologia e sociologia já discutidos na educação em busca de uma proposta de intervenção prática para a educação física escolar.

Os trabalhos acadêmicos continuam como acadêmicos, não têm apresentado uma proposta de pesquisa com o “concreto”, com a prática. Este distanciamento entre as abstrações da realidade e do concreto da educação física deve ser pesquisado. A nossa área tem concentrado seus esforços apenas na abstração da realidade. Para a construção de uma teoria pedagógica deve existir a dialética entre uma aproximação com a realidade e uma abstração da realidade.

FREIRE (1992) comenta que somos especialistas num jogo intelectual muito interessante, é o jogo dos conceitos. E a linguagem acadêmica corre o risco de perder o contato com o concreto. E isto em vez de nos aproximar das pessoas que estão diretamente ligadas à prática educacional, pode nos afastar, pois elas têm uma linguagem absolutamente ligada ao concreto. Nós intelectuais, primeiro descrevemos os conceitos, enquanto que as pessoas primeiro descrevem a realidade concreta. Ter este entendimento da realidade e da busca de superar o distanciamento entre o intelectual ou as produções científicas e o professor inserido na sua prática escolar, remete-nos a questionarmos de como seria possível efetivar uma aproximação ou mediação destes dois profissionais numa perspectiva de construir uma nova metodologia de ensino. Como é possível desenvolver avanços teóricos numa área de conhecimento pedagógico com a “instrumentalização” de uma prática respaldada por estes avanços teóricos?

KUNZ (1991) lembra que as novas tendências epistemológicas estão numa fase crítico teórica, que precisam ser superados em favor de alternativas pedagógicas, para que o próprio discurso não perca sua ressonância crítica.

A nova tendência da educação física teve a adesão de um pequeno grupo, mas muito significativo e comprometido em transformar a sua própria prática em uma prática científico-pedagógica, teorizando-a e reformulando-a sempre que necessário.

Este período de crítica foi fundamental, mas é necessário muito mais para a Educação Física sair do estado de "consciência espontânea" da realidade e atingir o estado de conscientização crítica.

Para FREIRE (1980), a conscientização crítica é um nível mais elevado do que a consciência espontânea, a conscientização implica que ultrapassemos a esfera espontânea da apreensão da realidade que se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica. Desta forma, a conscientização não pode existir fora da práxis ou melhor, sem o ato ação-reflexão.

Cabe aos profissionais de educação física ultrapassar o estágio da denúncia e partir para o atrevimento de um projeto utópico, procurando um corpo teórico/prático que lhe dê maiores subsídios científicos, apontando no sentido de um processo de transformação da realidade social/educacional.

O utópico, para FREIRE (1980), não é o irrealizável, a utopia não é o idealismo, é a dialetização dos atos de denunciar e anunciar; o ato de denunciar a estrutura desumanizante-alienadora (educação física tradicional/tecnicista) e de anunciar a estrutura humanizante (educação física revolucionária, crítico/social).

Kunz apud SIEBERT (1992, p.50), acredita que a concretização de uma prática de educação física capaz de superar a crítica deve transcender às especificidades da área, exigindo um estudo mais aprofundado e relacionado com a realidade prática de dois temas básicos: “uma concepção para o Movimento Humano, inicialmente, como um problema teórico com base nas Ciências Humanas e Sociais e melhores critérios de orientação científica para a fundamentação teórica e pedagógica na formulação de propostas práticas”.

No nosso entendimento, o que está faltando ainda em relação às pesquisas acadêmicas é interesse em saber mais sobre as propostas de intervenção do conhecimento produzido, pesquisas comprometidas em verificar que tipo de proposta seria conveniente, que tipo de proposta prática interventora poderia ser adequada para a educação física escolar. Indagar se as pesquisas produzidas na área da Educação têm apresentado preocupação pelo cotidiano do professor da educação física ou se eles apenas estão interessados em se “alimentarem” ou se “nutrirem” dessas novas fontes teóricas ampliadas das ciências sociais e humanas. Questionar até que ponto houve a pretensão das pesquisas em realizar a mediação do professor que está inserido no cotidiano e a produção intelectual.

Parece-me que se depara com dois grupos que “tratam” da educação física escolar: num pólo encontra-se o grupo dos intelectuais produzindo reflexões, conhecimento e a própria pesquisa; e no outro, um enorme grupo de professores atuando nas escolas, à espera de orientações mais segura para as mudanças.

Se existem pesquisas que realmente se preocupam ou apontam propostas, discursos de uma possível intervenção-transformadora na realidade educação física escolar estas serão encontradas, fundamentalmente nas dissertações dos cursos de Pós-Graduação em Educação; e não nos trabalhos que deram continuidade ao existente modelo hegemônico de pesquisas voltadas principalmente para a área de concentração das ciências biológicas; treinamento/técnico desportivo.

Encontram-se na literatura brasileira trabalhos que têm demonstrado uma preocupação em apresentar propostas de intervenção para a área da educação física, procurando conciliar o discurso crítico/social com a prática efetiva. Só que, paralelamente, estes trabalhos não foram pensados e elaborados nos cursos de Pós-Graduação em Educação/Educação Física, mas sim por professores Universitários da área. A título de exemplificação, apresenta-se três destes trabalhos:

Visão Didática da Educação Física – Análise crítica e exemplos práticos

Elaborado pelo grupo de trabalho pedagógico da Universidade Federal de Pernambuco e Universidade Federal de Santa Maria em 1991.

Os autores da obra desenvolvem uma discussão na perspectiva de obter uma concepção de educação que seja marcada pela meta de educar os alunos e que estes adquiram a capacidade de ação nos diversos setores da sociedade. O grande avanço deste trabalho se dá no sentido de apresentarem proposta concreta para as aulas de educação física, procurando a descrição da relação entre a forma institucional de organização e aula e da organização escolar e interação. Explicam como a organização de nossa ação de movimento esportivo, fixa e estreita as relações de interação entre o aluno e o professor.

Realizam análise das aulas concretas de ensino do 1º grau procurando desvelar a tese da fixação das relações de interação na aula de Educação Física, determinada pela organização de nossa ação de movimento como ação esportiva. E, ao mesmo tempo, oferecem exemplos de como se pode "descongelar" as relações de interações formais por meio de aulas alternativas, sob a perspectiva didático-pedagógica, humana e político/social.

Metodologia do Ensino de Educação Física – Coletivo de autores (1991)

Este trabalho tem a pretensão de transformar a prática do profissional de educação física frente a tantas dificuldades enfrentadas. Nesta tentativa procura oferecer aos professores assuntos que auxiliem no aprofundamento dos conhecimentos de educação como área de estudo e campo de trabalho. Tem como preocupação maior oferecer elementos teóricos para a assimilação consciente do conhecimento, de modo é possível auxiliar o professor a pensar autonomamente. Expõe e discute questões teórico-metodológicas da educação

física, tomando-a como matéria escolar tratando-a pedagogicamente. Os autores apresentam elementos básicos para a elaboração de uma teoria pedagógica e a elaboração de um paradigma específico para cada um dos graus de ensino.

Ainda em 1991, KUNZ publica o livro Educação Física – Ensino & Mudanças, quando lança algumas idéias em forma de perspectivas práticas para um ensino problematizador na educação física. Nestas se inclui uma proposta idealizada por TREBELS (1993) para o ensino da ginástica. KUNZ, posteriormente, transfere para o ensino do atletismo escolar, onde o Esporte passa a ser uma transformação didático-pedagógica, para atender às possibilidades de realização bem sucedida de todos os participantes do ensino e não de uma minoria. É sobre esta proposta de transformação didática do esporte que KUNZ lança, em 1994, o livro intitulado Transformação Didático-Pedagógica do Esporte. O autor apresenta o trabalho com a intenção de contribuir para os avanços das reflexões/produções didáticos-pedagógicas da Educação Física, mas não tem a pretensão de apresentar a solução dos problemas da área, muito menos da sociedade e do mundo.

A preocupação principal do trabalho não se destina ao aprofundamento das questões epistemológicas e políticas sociais presentes nas práticas pedagógicas e também na Educação Física. O objetivo fundamental é de estimular mudanças reais e concretas, tanto na concepção de ensino, de conteúdo e de métodos, como nas suas condições da prática pedagógica.

Estes trabalhos que apresentam de certa forma uma intervenção prática na realidade concreta da educação física escolar, devem ser considerados e reconhecidos como tentativas iniciais, como um passo importante para se pensar uma nova Educação Física.

O que se faz necessário refletir quanto a estas produções, é o fato de elas não serem “frutos” da produção acadêmica dos cursos de Pós-Graduação.

Parece-me que esta também poderia ser uma instância ou espaço privilegiado para tais produções ou pesquisas na perspectiva de buscar a mediação entre a abstração da realidade e a prática concreta do professor, respaldada pelos referenciais teóricos assimilados das Ciências Sociais e Humanas.

Deve-se apostar e aproveitar este espaço acadêmico tornando-o como a excelência das discussões pedagógicas para a educação física escolar. Constatase também a falta de uma metodologia, de um conhecimento científico, de um sistema de conteúdo sistematizado, hierarquizado, delimitado. Não se possuiu uma metodologia prática como as outras disciplinas. Essa “pobreza” de conhecimento na educação física é tratada pelos seguintes autores:

MAURO BETTI (1992) comenta no artigo, (Ensino de Primeiro e Segundo Grau. Educação Física Para quê?) que a Educação Física de 1º e 2º graus proclama insistentemente seu papel Educativo, mas seus professores não conseguem explicitar claramente os propósitos educativos de sua disciplina. Encontram-se dois grupos de teóricos antagônicos na área: o primeiro que propõe objetivos específicos, onde o desenvolvimento de categorias somáticas (habilidades motoras, etc.) é um fim em si mesmo; e o segundo que considera o movimento corporal como um meio para atingir finalidades cognitivas e afetivo-sociais.

Quando buscam esta explicitação confundem seus objetivos com as próprias finalidades da educação enquanto um fenômeno mais amplo; por exemplo, desenvolver a socialização, cooperação, senso crítico e o desenvolvimento integral da personalidade. Estes são objetivos gerais, alcançáveis a longo prazo e não observáveis diretamente, e devem ser perseguidos por todos os envolvidos da comunidade escolar (professor, direção, funcionários) e em todas as disciplinas e não exclusivamente na educação física, comenta BETTI (1992).

As outras disciplinas como a matemática, geografia, história etc. têm seus próprios objetivos mais ou menos delimitados, mas na educação física não se tem esta clareza.

Mauro BETTI (1992) cita em seu artigo o pensamento de um pedagogo polonês Maciej DEMEL, a respeito das finalidades dos objetivos da educação física escolar. Segundo este autor, os Pedagogos incluem a mesma na educação principalmente pelo dever de satisfazer formalmente o postulado da educação global, já que auxilia a educação moral e estética. Assim, a função pedagógica da educação física funda-se sobre coisas não específicas desta.

Criou-se o impasse: se se orientam os objetivos da educação física para a formação global da personalidade, eles se dispersam e perde-se a especificidade da educação física. Se eles dirigem-se para o corpo, tornam-se estranhos à Pedagogia, uma vez que ela é uma disciplina dentro do contexto escolar e, portanto, tem que possuir ligações com a Pedagogia.

Para superar este impasse, BETTI (1992) propõe uma solução teórica, mas uma teoria aparentemente abstrata que pode ser frutífera na prática, em que o objeto da educação física seria a Cultura Física, formando o cidadão que vai usufruir, produzir, reproduzir e transformar as formas culturais da atividade física, o jogo, o esporte, a dança e a ginástica.

BRACHT (1992) faz uma crítica aos objetivos e conteúdos da educação física brasileira. Considera um dos pontos centrais para o desenvolvimento da sua identidade pedagógica, que, no entanto, tem sido negligenciada enquanto tema pela investigação nesta área. Aponta que a educação física na escola aceita a imposição do seu conteúdo, metodologia de "fora" (tais como a instituição médica, militar e esportiva).

Esta disciplina, para garantir sua legitimidade na escola, lançou mão de objetivos amplos, gerais, tais como o sentimento de grupo; de cooperação;

da socialização; da auto-confiança; do conhecimento de si, etc. Objetivos que, no entanto, exercem função ideológica porque a ação pedagógica não está centrada na sua consecução, relegando-os de fatos a objetivos paralelos desejáveis.

A educação física faz seu discurso pedagogista da Educação Física Integral, quando sua função acaba por se assentar sobre coisas não específicas da mesma.

Considera-se importante e significativo extrair da literatura as idéias de Betti e Bracht, pois retratam suas preocupações em relação aos problemas da educação física escolar, mais especificamente com a necessidade de definir seus objetivos, conteúdo e metodologias, demonstrando a “carência” que a mesma tem de delimitar o seu objeto científico. Neste sentido, aposta-se que uma das possibilidades para avançar na perspectiva de garantir a legitimidade pedagógica da educação física escolar seria por intermédio das pesquisas produzidas nos cursos de Pós-Graduação em Educação, estabelecendo uma discussão dos elementos pedagógicos, dos pressupostos teóricos, transcendendo o discurso crítico/social em busca de uma mediação com uma prática interventora para a educação física escolar.

1.2. Educação física – crise de paradigma

Com frequência lemos que a educação física está atravessando um período de crise (MEDINA, 1986), de crítica, de renascimento (OLIVEIRA, 1994), de mudança importante para sua história o que, segundo FARINATTI (1992), está longe de ser um privilégio nacional ou específico da profissão.

Para este último autor, a crise da educação física tem uma dimensão mundial e pode ser percebida nas intensas discussões que se identificam na literatura e em encontros científicos, acerca da própria natureza da educação física, como, por exemplo sua epistemologia, sua metodologia, seus conteúdos e

objetivos, entre outros. Coloca que questionamentos como esses extrapolam os limites dessa ou daquela disciplina e que afetam a ciência na sua totalidade e isso fica bem claro quando examinamos obras, que tendo como eixo comum a crítica em relação ao saber contemporâneo e seus paradigmas, procuram apontar caminhos pelos quais estariam enveredando em virtude de novas formas de se encarar a relação homem-realidade.

Não é nossa pretensão resgatar neste momento a crise e a própria evolução da concepção de ciência na sua totalidade, mas sim, abordarmos como ela se estabeleceu a nível da educação física.

FARINATTI (1992), diz que na educação física as discussões em relação à Ciência têm demonstrado uma tendência e uma preocupação em buscar uma identidade própria para seu corpo de conhecimento, base sobre a qual se firmaria definitivamente como uma disciplina acadêmica, garantindo desta forma um “saber” específico de atuação, com a procura de uma nova dimensão para sua prática cotidiana.

Kuhn (1990, apud FARINATTI, 1992), diz que a educação física, por utilizar-se de vários campos de conhecimentos ou ciências combinadas, em sua classificação seria considerada como uma disciplina pré-paradigmática, onde não existe um corpo de conhecimento específico ou um conjunto teórico-conceitual e metodologia universalmente aceita. E sua atuação tem se justificado a partir dos fundamentos das outras ciências que formam o seu corpo, principalmente as ciências naturais.

Percebemos um esforço na área de construir um objeto de estudo específico, que tenha autonomia científica, pedagógica e justifique-se enquanto disciplina acadêmica, fortalecendo-se frente aos sistemas já bem sedimentados das ciências de que se alimenta.

Como conseqüência disso começa-se a questionar em muitos países o termo educação física, por ser genérico e pouco designativo.

Outras discussões como na Alemanha e Países Baixos, deixam de lado as expressões como educação física e teoria da educação física, falando de ensino e pedagogia do esporte, ou ainda, ensino do movimento. Isso demonstra não só a preocupação com uma disciplina acadêmica em formação, mas também uma tomada de posição em relação aos paradigmas da ciência emergente

Em Portugal, o tema educação física começa a ser associado a elementos mais concretos. Por exemplo, a Universidade de Porto que hoje tem a Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, vem publicando trabalhos tratando de questões específicas de seus problemas, numa clara tendência a adotá-la como principal objeto de estudo da disciplina.

FARINATTI (1992), destaca neste país os trabalhos dos professores Bento e Manuel Sérgio. O primeiro tem o objetivo de trazer a educação física para o âmbito da prática, e dentro desse princípio adota o Desporto como paradigma, sobre a qual deve assentar-se as mais variadas manifestações na educação física. Procura através do Desporto introduzir na educação física um elemento concreto para a manipulação teórico-prático, um conteúdo de ensino que possa materializar uma teoria aplicada ao seu corpo de conhecimentos; ou seja, um paradigma que permite a identificação de um campo próprio e único de atuação.

O segundo, com sua Teoria da Motricidade Humana, defende a emergência de uma nova ciência para a educação física, onde o lúdico e a motricidade seriam as categorias predominantes. Isso forneceria base para o que chamaria de Epistemologia da Motricidade Humana e está apoiada em elementos da filosofia, antropologia e sociologia, o que poderia sugerir um certo distanciamento das questões mais pragmáticas de sua implementação. Mas não, Cunha, Manuel Sérgio (1987) chama atenção para a necessidade da interação teoria e prática e pede uma teorização que seja de fato prática, mas que não deixe de ser teórica. Reforça esta idéia dizendo que a educação física brasileira precisa criar uma teoria que nasça do diálogo com sua prática específica (FARINATTI, 1992, p.45).

As duas vertentes parecem representar em suas linhas mestras de pensamento, o esforço da definição de um corpo teórico para a educação física e mais, da necessidade de se trabalhar os elementos teóricos da educação física na prática, numa relação simbiótica enriquecedora para ela e para a teoria. Ou seja, na concretização da entidade abstrata que hoje seria a disciplina educação física.

Percebe-se então que a crise epistemológica da Ciência na educação física está centrada na busca ou construção de seu dimensionamento teórico, sob um paradigma que permita uma interação de seu corpo de conhecimento a partir de um mesmo tronco; teoria essa que deve surgir da problematização de suas questões específicas (FARINATTI, 1992, p.45).

A grande dificuldade que parece se apresentar, porém, não reside no consenso em torno desse objetivo, mas em definir-se exatamente quais seriam tais questões.

Percebe-se então que a crise epistemológica da ciência, também vai incidir sobre a educação física de uma maneira especial: o seu dimensionamento teórico sob um paradigma que permita uma interação de seu campo de conhecimento, a partir de um mesmo tronco. Esta situação para FARINATTI (1992) mostra que não há necessariamente uma, mas muitas educação física quanto forem as realidades onde serão implementadas e desenvolvidas, o que influenciará na construção das pesquisas teóricas, ou seja, definir qual a concepção de ciência que deve permear a educação física e qual as bases teóricas que a sustentariam.

No Brasil, a tendência dos pensadores crítico da educação física, também apresenta dificuldades em definir o campo de conhecimento específico para área, ou seja, resente-se de uma ciência própria que lhe dê autonomia para garantir-se enquanto disciplina acadêmica.

Existe um esforço coletivo por parte destes profissionais que “pensam” a educação física no país para ultrapassar o período da crítica em busca de uma ação mais “concreta” para o ensino da educação física. Sem dúvida nenhuma, o que está permeando as discussões e as produções científicas é a busca da definição do corpo de conhecimento específico da área.

FARINATTI (1992, p.47) diz que encontramos autores brasileiros como MEDINA (1986) e FEITOSA (1986) que partem da denúncia da crise que não podemos mais deixar de trabalhar e continuar permanecendo somente no nível do discurso.

“A Educação Física precisa entrar em crise urgente. Precisa ser capaz de justificar-se a si mesma. Precisa procurar sua identidade” (MEDINA, 1986, p.35).

“Se a Educação Física não se reconhece em crise foge ao universo das ciências e denuncia-se como saber reducionista e tecnicista, restringindo-se a sua importância e influência no processo social” (Feitosa apud FARINATTI, 1992, p.47).

Também aponta que existem outros posicionamentos dentro do pensamento revolucionário da área, que sugerem caminhos calcados fundamentalmente nos pressupostos das ciências humanas e sociais, bem desenvolvidos no campo da educação, retomando e desenvolvendo discussões que fogem de certa forma a sua especificidade. Com isso, tocam em pontos acertados na mesma medida em que por vezes afastam-se da questão central.

A corrente humanista da área corre o risco de desenvolver uma posição equivocada e muitos autores cometem este equívoco, quando, por exemplo descartam o ensino do movimento (desportivo) como foco central da atividade pedagógica da educação-física. Seus objetivos centralizam-se na socialização, colaboração, respeito, senso-crítico e cooperação. Objetivos estes que não podem

ser considerados como exclusivamente seus, mas pertencentes à Escola como um todo, a ser desenvolvido por todo o conjunto das disciplinas, enfim fazer parte do projeto político-pedagógico da escola.

BRACHT (1992), aponta que os objetivos da educação física humanista situam-se mais no plano geral da Educação Integral e seus conteúdos são muito mais instrumentos para promover as relações inter-pessoais e facilitar o desenvolvimento da natureza, em si, boa, da criança. Sua concepção é baseada numa crítica humanista, de cunho existencialista, ao esporte de rendimento. Suas atividades devem propiciar um espaço de liberdade, criatividade e autonomia para a contribuição do movimento na perspectiva do lazer e recreação, onde o carácter social deve estar sempre presente desenvolvendo as atitudes de cooperação e solidariedade.

Prossegue BRACHT (1992), esclarecendo que a caótica situação da área no quadro geral da Educação, resulta de uma ausência de reflexões e justificativas convincentes de sua validade pedagógica, bem como de clareza em relação aos objetivos que persegue.

FARINATTI (1992), concorda com esta posição ao dizer que a educação física não precisaria existir para única finalidade de propagar as idéias humanistas, isto é, de responsabilidade de todas as disciplinas e atividades escolares, como já foi comentado anteriormente. Neste sentido, sua justificativa enquanto disciplina escolar, deveria repousar sobre outros elementos e objetos concretos de ensino específicos da área

Aponta, ainda, que engano semelhante é cometido por autores que se conhece que se identificam por uma nova educação física ou revolucionária, que vincula seu papel a crítica ou combate à ideologia liberal- burguesa e ao conservadorismo.

Esta nova concepção tem sua dimensão política de mudar o quadro social, ou seja, pela transformação da sociedade, mas esquecem-se contudo, de

questionar qual a sua função enquanto prática pedagógica objetiva. Mais uma vez, com isso seu conteúdo é desconsiderado em favor de fatores que não lhe podem fornecer identidade, pois dizem respeito à Educação Geral.

O problema, neste caso, é que não oferecem um referencial pedagógico ao professor que milita na prática e por mais que o consigam conscientizar, não conseguirão com que transpõem tal consciência à sua práxis.

FARINATTI (1992), cita o trabalho desenvolvido por FERREIRA (1984), em que fica evidenciada esta questão, quando compara princípio filosófico que rege a educação física no 1º grau com a sua ativação pelo professor, procurando avaliar a coerência entre seu pensamento e sua prática.

Cita também que outros autores como GAYA (1989), que apontam como um caminho para se desenvolver a educação física como disciplina acadêmica, a teorização de seu corpo de conhecimento, de forma a se desenvolver uma Teoria Geral aplicada. Considera importante a área buscar uma estrutura independente das demais disciplinas na qual ela está vinculada (medicina, pedagogia), ou seja, construir uma teoria específica (paradigma) que integre ciências naturais e humanas, sob a ótica comum do movimento humano. Porém GAYA, segundo FARINATTI (1992), não vai além do levantamento do problema, sem propor caminhos concretos para tal.

COSTA (1994), aponta que a crise de paradigma da educação física começou com a falência dos métodos empíricos que predominaram no início do século- face o cientificismo. Esta mudança de paradigma gerou uma crise que perdura até hoje, que é uma indefinição quanto aos seus conteúdos, objetivos, quadro epistemológico e o seu papel na sociedade.

A autora aposta num novo paradigma: o lazer e a recreação, onde teria o objetivo de reestruturar a concepção da educação física numa abordagem com a perspectiva mais holística.

Mas, novamente vamos encontrar uma lacuna nesta proposta no que diz respeito às possíveis atribuições dessa educação física voltada para o Lazer e Recreação, enquanto atividade pedagógica concreta de uma disciplina curricular. Ou seja, seu discurso está muito definido no âmbito do “por quê” e do quê “fazer”, mas não dá conta, não atende às solicitações e necessidades mais urgentes daquele profissional que atua na escola, na prática e precisa de orientações metodológicas para seu agir.

Outro autor que para FARINATTI (1992), tem discutido com muita competência a questão da busca da legitimidade, da identidade e fundamentalmente da definição do corpo de conhecimento específico para a educação física, é BRACHT.

BRACHT (1992), adota como instrumento de análise a Teoria dos Sistemas e considera como reflexo e consequência da falta de autonomia pedagógica da educação física a dependência e as influências de sistemas hierarquicamente mais fortes da nossa sociedade, que acabaram introduzindo na escola códigos, normas e outras instituições, como a militar, esportiva.

O Desporto, pela falta de uma matriz teórica própria na educação física, incorporou estas influências sem realizar uma análise crítica, determinando sua falta de autonomia na determinação do sentido das ações em seu interior.

“O esporte na escola é um braço prolongado da própria instituição esportiva” (BRACHT, 1992, p.22).

Para reverter este processo e buscar a autonomia e a legitimação da área, BRACHT (1992), aponta para a necessidade de definir quais são os objetivos e conteúdos específicos da educação física, através de uma Teoria que materialize suas propostas, representando um referencial coerente com seus discursos.

“Legitimar a Educação Física é também apresentar argumentos plausíveis para a sua permanência ou inclusão no currículo escolar.

...as legitimações precisam integrar-se e apoiar-se discursivamente numa teoria da Educação” (BRACHT, 1992 p.37).

Não discutir os objetivos e conteúdos da educação física, segundo FARINATTI (1992), foi um espaço que foi privilegiado pelas visões (Humanista e Revolucionária) que procuraram questionar e denunciar a educação física estabelecida durante a década de 80, e que somente agora na década de 90, ou seja, após 10 anos de crítica que alguns autores desta corrente de pensamento como BRACHT (1989, 1992), TAFFAREL (1992,1993), KUNZ (1991, 1994) entre outros, têm demonstrado uma certa preocupação em levantar tais questões. Na verdade, a década de 80 foi um período de um discurso pouco frutífero em termos de uma mudança mais concreta de ensino da educação física.

Por outro lado, não podemos desconsiderar o que significou este período de denúncia para a educação física, trazendo novos elementos de discussões para a área, ampliando a visão de homem-realidade e sociedade. Enfim, criou novas possibilidades de leitura de mundo numa perspectiva crítico-social.

BRACHT (1992), coloca que todo este esforço realizado pelas tendências críticas não foi suficiente para ameaçar seriamente a hegemonia da tendência esportiva e que não fornecem até o momento, à ação pedagógica em educação física, um quadro referencial teórico consistente.

FARINATTI (1992), é da opinião de que para alcançar a legitimação da educação física na escola, não podemos mais falar em movimento como meio ou como fim, nem atribuir ao seu ensino uma função primeira de luta política. É necessário que todos esses fatores estejam presentes de forma dinâmica, interagindo as questões históricas-culturais e sócio-política, pois a educação física não deve ser entendida diferentemente das demais disciplinas, uma vez que a consciência crítica transcende sua especificidade.

O autor propõe como garantia da legitimação da educação física a busca de um corpo teórico de conhecimento ou quadro referencial que a situe no contexto educacional, mas que defina sua relação com objetos específicos de estudo e prática de ensino. Esses pontos ressumem a preocupação de muitos autores, ou seja, existe um consenso dos profissionais da área do que se precisa fazer, mas as manifestações de como levar a tarefa adiante ainda são incipientes, para não dizer praticamente inexistentes.

Quando se propõe mudar a educação ou a própria educação física, surge nas discussões sempre uma série de dificuldade para efetivar de fato o projeto de mudanças. Dificuldades são apontadas para o contexto-histórico que nos levou a esta condição, ou para as dificuldades econômicas, culturais/sociais. De fato, estes elementos devem ser considerados, mas devemos procurar a partir de sua compreensão, de um entendimento hermenêutico, buscar ultrapassar este estágio, enfrentando com o compromisso de romper este estado de crítica, em busca da legitimação da educação física.

E a educação física não deve fugir da parcela de responsabilidade que também cabe a ela, uma vez responsável pela teorização, pesquisa e prática cotidiana em educação física.

A grande dificuldade neste momento é "como fazer", "como realizar". Para FARINATTI (1992), é uma resposta difícil de responder, por isso poucos se aventuraram em tentar respondê-la. Isso significa expor-se a caminhos não descobertos, transpor limites arriscados, em virtude da falta de um referencial teórico que garanta sua autonomia enquanto disciplina acadêmica, para dar conta das discussões e dos questionamentos.

Uma questão pertinente, delicada e conflituosa levantada por FARINATTI (1992, p.55), é quando diz... “que é muito mais cômodo refugiar-se na segurança que proporciona o discurso puramente filosófico, sociológico ou pedagógico, bem como na exatidão irrefutável da pesquisa básica”.

Para encontrar caminhos aos problemas levantados, FARINATTI (1992) considera como ponto de partida e como um passo importante para a questão da valorização e legitimação da atuação do professor o reconhecimento de que é a partir da escola que a educação física deve ser redimensionada, que ela é a principal balizadora do processo de construção que se precisa desencadear e justifica sua postura.

BRACHT (1992), considera importante estabelecer uma certa clareza terminológica quanto à expressão educação física. Para o autor, no Brasil esse termo tem sido utilizado, concomitantemente, num sentido “restrito” e num sentido “amplo”, ocasionando divergências quanto à sua definição conceitual e reflexão teórica. Educação Física no seu sentido “restrito” abrange todas as atividades pedagógicas, e o movimento corporal é o seu campo epistemológico que toma lugar na instituição escolar. No seu sentido “amplo” são as manifestações culturais ligadas à ludomotricidade humana, que no seu conjunto parece melhor definido pelo termo como cultura corporal ou cultura de movimento.

Inicialmente, pelo fato de a educação física estar inserida numa instituição educativa, pode garantir sua vocação pedagógica, e possibilita um ensino-aprendizagem de objetivos e conteúdos comprometidos com um "olhar" diferenciado de outros espaços em que na sociedade se pratica a educação física, como nos clubes e academias.

Segundo lugar, pela possibilidade de se atingir grandes camadas de população. Terceiro, que a educação física tem sido utilizado na escola como instrumento de manipulação ideológico por parte de governos (Ver GIRALDELLI, JR., 1988). Neste sentido, o professor da área teria como um dos objetivos mostrar as implicações ideológica/políticas que perpassam nas propostas de ensino da educação física, principalmente na massificação do desporto e o paradigma da saúde.

E finalmente, é na escola que se percebe com maior evidência os reflexos da crise de identidade pela qual passamos.

Temos assim, uma educação física desprotegida teoricamente e por isso encontra-se perdida em meio a sistemas como a do Desporto, Saúde, Educação e Recreação, carecendo realmente de um referencial que a norteie, sob pena de continuar a ocupar os planos secundários a que hoje é relegada no processo educativo em geral.

Neste sentido FARINATTI aposta que um dos caminhos mais seguros para mudar a realidade da educação física brasileira é incorporar a educação física escolar como o principal objeto de interesse em educação física. Isto porque, sua construção como disciplina acadêmica passa obrigatoriamente pela resolução de suas crises internas. Acreditamos assim, que isso só pode ser levado a cabo pela sua afirmação definitiva como disciplina curricular perfeitamente identificável.

Percebendo a importância da educação física escolar nesta perspectiva, ela se torna como foro de debates e discussões para toda a educação física. Só que como alguns autores perceberam não basta simplesmente debater e discutir. É necessário problematizar na prática-reflexiva e crítica, porém voltada para questões práticas. Estabelecer esse vínculo teórico-prático compreende assumir uma ética de comportamento em relação ao trabalho dos profissionais de educação física, desde o acadêmico de graduação e pós-graduação até o professor que atua na escola, efetivamente quem "faz" a educação física.

Mais objetivamente falando: “é preciso que haja realmente interesse na interação entre o que ‘dizem’ os teóricos e pesquisadores e o que ‘entendem’ e ‘fazem’ os professores em geral” (FARINATTI, 1992).

E, qual a contribuição que a chamada elite intelectual da Educação Física vem dando para isso? Qual o papel que vem tendo neste processo de construção de uma teoria realmente aplicada, que forneça bases sólidas à prática profissional do professor, através de sua atividade de formação de recursos humanos e produção do conhecimento?

Tomando como exemplo a situação de um professor preocupado em procurar possíveis alternativas às suas dificuldades cotidianas de aula, afirma-se o professor deveria apoiar-se a um corpo de conhecimento específico da área, da teoria que forma sua disciplina para utilizar no processo de ensino da disciplina junto aos seus alunos.

FARINATTI (1992), coloca que a interação teoria-prática ocorre a partir dessa busca voluntária, em que a primeira estudasse, interpretasse e desenvolvesse representações de uma realidade objetiva, e a segunda oferecesse retorno num enriquecimento mútuo constante e desejável. A modificação de uma realidade proposta pela teoria só ocorre por intermédio da Prática.

CAPÍTULO II

1 – A RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA

1.1– A dicotomia teoria-prática

Não é de se esperar que os professores que lidam na escola tenham a iniciativa de buscar a implementar elementos de um corpo teórico. Há que haver igual disposição de outros segmentos em tornar tais elementos disponíveis a essa demanda. Para o nosso entendimento uma destas possibilidades de fornecer subsídios para os professores que atuam na “linha de frente” das escolas, seria além das mudanças de postura dos centros responsáveis pela formação do profissional da área, fundamentalmente os centros responsável pelo fomento da pesquisa em educação física e educação.

É em relação à segunda possibilidade que o nosso trabalho de pesquisa procurará se desenvolver, na perspectiva de demarcar a importância que tem o papel como “ponte” entre os que produzem o saber (produção teórica- os intelectuais) e os que consomem este saber (os professores que atuam na escola).

Para que ocorra esta integração, os cursos de formação/graduação de educação física e os cursos de pós-graduação têm um papel fundamental em fornecer subsídios teórico/prático para os professores que atuam na escola, para construir uma Teoria de educação física. Não nos deteremos e nem é nosso objetivo discutir o curso de formação/graduação, mas se as pesquisas realmente

oferecerem elementos teóricos/práticos consistentes, suprimindo as necessidades concretas e reais dos professores que estão na escola, os centros e os cursos de pesquisas terão elementos para construir uma Teoria Geral Aplicada.

FARINATTI diz que esta discussão gira em torno de uma só questão: o que queremos dizer com investigar em educação física? Para trabalhá-la devemos considerar dois pontos distintos; por um lado o papel dos centros de formação do pesquisador e, no outro, o próprio perfil da atividade de pesquisa.

O primeiro ponto é que os centros devem abrir espaços para o treinamento dos futuros pesquisadores da área no sentido de incentivo à investigação de forma primordial, no que se referem às questões específicas da educação física já que isso ao nosso ver, não vem ocorrendo.

Um dos problemas apontados pelo autor nos cursos de pós-graduação é o fato de pesquisadores deterem-se em discussões isoladas de uma única ciência, como por exemplo, em Fisiologia, Didática e outras. O problema para FARINATTI começa a partir do instante em que, ao buscar as matrizes teóricas dessas ciências sem a devida proteção fornecida por uma teoria interdisciplinar, o pesquisador não consiga retornar à educação física.

Esta busca de novas matrizes teóricas vai ocorrer também nos cursos de pós-graduação em educação e educação física, principalmente a partir da década de 80, quando optaram por abordagens de cunho filosófico (ética, estética, epistemologia), sócio-antropológico (sociologia, antropologia, história), pedagógico (teorias da aprendizagem, teoria de ensino, teoria do currículo, aprendizagem motora), psicológica (desenvolvimento psicomotor, psicopedagogia, psicologia).

O interesse e o crescimento quantitativo por estas novas abordagens ainda não chegou a comprometer os números atingidos por outras áreas temáticas como as de Treinamento Desportivo (metodologia do ensino, avaliação do treino

desportivo, organização e planejamento), Biológico (antropometria, fisiologia, biomecânica) que continuam hegemônicos, principalmente nos cursos de pós-graduação em Educação Física. (Ver GAYA 1994).

É em relação a este curso que FARINATTI (1992) faz a crítica de que não são cursos de pós-graduação em Sociologia ou Fisiologia. Isto não quer dizer que não se pesquise nessas áreas, pois todos possuem problemas relevantes à nossa atividade. Tudo dependerá da forma como são abordadas. Sua preocupação é no sentido de que os cursos de pós-graduação não podem perder de vista a relação de totalidade de um tronco com a educação física, isto acarretaria um afastamento de suas origens e uma aproximação com outras ciências as quais se dedicam.

A investigação em educação física vai se descaracterizando pelo simples fato de que os centros responsáveis por sua condução falham em suas responsabilidades, tornando-a sinônimo de especialização em um ou outro elemento de seu corpo de conhecimento. Neste sentido o professor que precisa resolver os problemas pedagógicos de seu cotidiano, é desarmado desta forma por quem lhe deveria fornecer subsídios teórico/prático.

Diante desta situação como deveria a pesquisa contribuir para sairmos dessa estagnação? Como vem atuando e o que é hoje a pesquisa em educação física?

Estas são preocupações de FARINATTI (1992), que procura trilhar um caminho para encontrar algumas respostas às suas inquietações, com base no trabalho que desenvolveu em conjunto com Batista em 1989, denominado “Levantamento da Produção Científica Brasileira em Educação Física I”, o qual tomou como “corpos” de análise as dissertações de mestrado defendidas no período de 1973 a 1988. Constatou que apenas 4,5% do total tiveram seu tema relacionado com a *escola*, enquanto que, nesses 15 anos, praticamente nenhum estudo (1,0%) procurou contribuir de forma direta e específica com a estruturação das aulas em particular.

É interessante ressaltar que isso foi um fenômeno comum a todas as áreas de interesse, ou seja, a pesquisa em educação física saía exatamente dos centros que teoricamente formavam a “massa crítica” dos que futuramente conduzirão sua investigação, simplesmente ignora a existência da escola, professor de escola, aluno e escola e educação física na escola, a não ser quando deles precisam para apurar dados para experimentos e questionários.

Outro ponto que FARINATTI (1992) ressalta nas pesquisas em educação física é a resistência ou “preconceito” quanto à pesquisa aplicada ou participativa em se tratando dos estudos voltados para a escola. A grande maioria dos trabalhos privilegia a pesquisa teórica ou descritiva. Existe uma certa tendência de alguns autores considerarem a pesquisa teórica e básica como o caminho para a evolução da educação física como disciplina acadêmica, em função de que

“... a natureza de uma disciplina acadêmica se relaciona com o conhecimento que precede a prática e fornece os subsídios necessários ao entendimento e aplicação do fenômeno em observação”. (Silva apud FARINATTI, 1992, p. 63)

Para FARINATTI (1992) o conhecimento em educação física nasce da prática e o conhecimento teórico que fundamenta a prática só conseguirá ser atingido a partir da problematização de conhecimento específicos na prática, e não a partir do surgimento da prática como que por encanto a partir do conhecimento não estruturado para tal

Siedentop (1980) apud FARINATTI (1992, p. 63) esclarece: “... se a disciplinaridade acadêmica em Educação Física ainda não existe, ela precisa ser inventada. Isso é verdade porque sabemos que a competência em qualquer de suas disciplinas fundamentais não é suficiente para o entendimento da Educação Física”.

Pesquisar educação física numa perspectiva “pura”, seja na área biológica, sociológica ou filosófica, corre-se o risco de se aprisionar em discussões das quais não se encontrarão saídas para as alternativas pedagógicas necessárias na sua prática.

Segundo Demo (1985) apud FARINATTI, (1992), a interação entre teoria e prática numa pesquisa é um desafio. Para ele, a teoria não pode restringir-se a si mesma, limitando seu enriquecimento à prática teórica. Prática e teoria devem constituir em elementos da mesma construção científica, e um não pode substituir a outra, como fica claro na análise.

Não se pode realizar prática criativa sem retorno constante à teoria. bem como não se pode fecundar a teoria sem confronto com a prática (...) na prática a teoria é outra e vice-versa. Se a discussão crítica é criada providencial contra a petrificação das teorias, o confronto com a prática ainda é mais, porque é a prática que escancará a pequenez de toda construção teórico. Por isso, o que mais fomenta instabilidade teórica e obriga a buscar alternativas é o confronto prático. (Demo apud FARINATTI, 1992, p.64)

Assim, a prática na disciplina de educação física é de suma importância, pois só se conseguirá construir uma teoria por seu intermédio. As investigações básicas ou teóricas em nossa disciplina são extremamente difíceis de conduzir, devido à sua natureza essencialmente aplicada.

Temos pesquisas básicas ou teóricas, mas raramente podemos classificá-las como relativas à educação física. Seus objetivos e discussões, pelas razões já discutidas, encontram-se distantes do requerido para a construção de uma Teoria, indo enriquecer os campos da Filosofia, Sociologia, Psicologia da Educação e assim por diante.

Considera-se que pesquisar em educação física significa transpor as várias disciplinas e ciências que a compõem para o cotidiano, problematizá-los

enquanto ferramentas a serem utilizados pelo professor, ou seja, é trazer as discussões em educação física para suas necessidades práticas, processo pelo qual a teoria seria valorizada.

Não se trata, como em FARINATTI, de negar a importância da pesquisa básica ou teórica como instrumento essencial ao desenvolvimento da ciência como um todo. Apenas ressaltar que pelas características interdisciplinares da educação física, e pela sua necessidade de superação à fase pré-pragmática em que se encontra, acreditando que a atividade de pesquisa lhe será mais útil na medida em que consiga transferir à sua práxis os elementos das ciências de que em tese, deveria se utilizar.

Conclui FARINATTI (1992), que o pesquisador em educação física deve concentrar seus esforços para a formação de uma disciplina que precisa evoluir no sentido da construção de sua Teoria específica, ou então continuaremos a ter professores buscando, fora de sua disciplina, a firmeza teórica que a si faz falta para ancorar seus projetos.

Neste sentido, as pesquisas sobre educação física devem projetar seus resultados, discussões, encaminhamentos, no sentido de enriquecer suas atividades pedagógicas para a possível construção de sua didática específica e sua teoria geral.

1.2 – Qual é a especificidade da educação física

Um dos grandes desafios para a educação física brasileira é delimitar o seu objeto de conhecimento, ou seja, qual é o referencial teórico ou a concepção de ciência que garantem sua legitimidade enquanto disciplina nas escolas – sentido restrito – e tenha um reconhecimento e valorização profissional em outros espaços da sociedade – sentido amplo.

BRACHT (1989), entende que a educação física no sentido restrito abrange as atividades pedagógicas, tendo como tema o movimento corporal que toma lugar na instituição educacional. Já no seu sentido “amplo” têm sido utilizadas para designar todas as atividades culturais ligadas à ludomotricidade humana, que no seu conjunto parece ser melhor abarcado com termos como cultura corporal ou cultura do movimento.

Definir o conhecimento que a educação física deve tratar com competência profissional e atingir a seriedade científica transita por discussões de determinar qual seria a função dos cursos de Licenciatura e Bacharelado e qual a diferença entre um professor de formação generalista e especialista? O corpo de conhecimento das duas profissões é o mesmo? Qual seria o campo de trabalho para a Licenciatura e o Bacharelado, que conhecimento deve privilegiar?

Outras questões pertinentes poderiam ser eleitas no sentido de ampliar esta discussão, de “provocação” e de “desafio” para a educação física com o objetivo de expor seus pressupostos científicos na busca de conquistar sua legitimidade e de ter o reconhecimento da comunidade científica.

Para termos uma noção da diversidade de opiniões referente ao objeto de conhecimento da educação física, iremos expor a concepção de alguns autores que fazem parte do grupo que construíram concepções críticas e de denúncia à educação física estabelecida e hegemônica no país. O período dos anos 80, segundo BRACHT (1992), foi o período em que a educação física começou a sofrer os primeiros abalos ou crise. Este movimento mesmo demonstrando uma certa fragmentação e divergência de interpretações de seu discurso, estabeleceu um marco na história da educação física que se não foi suficiente para ameaçar a hegemonia da educação física (tendência esportiva) estabelecida, conquistou espaços no âmbito nacional (congressos, seminários, encontros, literatura) para expor suas idéias e críticas, até então predominantemente utilizado pela tendência dominante da educação física.

BRACHT (1989), no texto *A busca da autonomia pedagógica*, opta em discutir e delimitar o corpo teórico que fundamenta a prática pedagógica e a questão da legitimidade da educação física na escola, ou seja, a razão de ser da educação física no currículo escolar.

Destaca que a prática pedagógica da educação física escolar incorporou códigos e funções das instituições médica, militar e desportiva, onde estabeleceu/ estabelece, o perfil do trabalho desenvolvido nas aulas de educação física na escola e que a identidade da educação física será construída a partir do seu relacionamento com as instituições acima.

Legitimar a educação física para o autor significa, apresentar argumentos plausíveis para a sua permanência ou inclusão no currículo escolar, apelando exclusivamente para a força do argumento. Esta legitimação precisa integrar-se e apoiar-se discursivamente numa teoria da educação (BRACHT, 1992).

Identificando-se como integrante do grupo crítico da educação física brasileira e reconhecendo as próprias limitações desta concepção que demonstra uma certa fragilidade, fragmentação do discurso, onde opera com a teoria marxista, BRACHT (1992) acredita que a construção da autonomia pedagógica da educação física escolar necessita da investigação pedagógica que não é uma tarefa meramente técnica, que não exclui mas não pode também ser confundida com a pesquisa em aprendizagem motora, em crescimento e desenvolvimento, em socialização, etc... pois se esta pode fornecer elementos para a realização dos objetivos da educação física, não descobriu, com seu auxílio, o compromisso político para os oprimidos de nossa sociedade.

Esta passagem evidencia a dimensão e a opção de uma postura política que o autor assume e tenta incorporar ou vincular à educação física brasileira, quando busca-se a transformação das estruturas sociais da nossa sociedade.

BRACHT (1992) aponta a necessidade de uma análise antropológica do movimento humano ou da ludomotricidade, como condição necessária, apesar de

não ser suficiente, para a criação de um corpo que legitime a educação física em outras bases. Na sua opinião, o ponto de referência para fundamentação da educação física é o fenômeno do movimento humano com determinado significado/sentido, que por sua vez, lhe é conhecido pelo contexto histórico cultural. Na educação física escolar, BRACHT (1992), aponta o movimento humano como tema central, representado na forma do jogo, esporte, dança, exercício de ginástica.

O autor ressalta que devemos considerar/postular onde a cultura corporal/movimento resume um acervo produzido pelo homem que precisa ou merece ser veiculado pela instituição educacional acrescentando-se no entanto, que é preciso fazer a crítica cultural e superá-la.

TAFFAREL (1992), também pode ser situada como integrante do grupo que procura desenvolver um trabalho na educação física voltado para o cunho social, quando, analisa as “funções sociais” da educação física, considerando de forma genérica, a partir do referencial da filosofia da educação, discutindo principalmente suas tendências ideológicas. Esta tendência na educação física coincide, e é derivada da linha em evidência na atual pedagogia brasileira, de abordar a questão ideológica da educação, a partir das questões: "educação a serviço de quem? e “educar para transformar ou reproduzir?”

Taffarel apud BETTI (1991), também demonstra e deixa explícito sua opção de desenvolver um trabalho da educação física brasileira na perspectiva da compreensão e esclarecimento das implicações políticas (ideológicas), sociais e económicas inseridas na educação brasileira. Demonstra o seu comprometimento político com as classes oprimidas e com a transformações estruturais da sociedade, e acredita que a educação física também tem o seu papel a cumprir para intervir nesta realidade concreta, discriminatória e injusta. A disciplina educação física como todo o conjunto das demais que fazem parte do currículo

escolar deveriam ter o compromisso de ter uma práxis esclarecedora, interventora das questões sócio-econômico e políticas que acabam influenciando e direcionado as “ações” na área da educação física.

A autora acredita que isto não é função e objetivo exclusivo da educação física e por isso procura garantir a construção de pressupostos pedagógicos da área para legitimar e construir seu próprio referencial teórico. Para tal aponta que a área de conhecimento da educação física é a *cultura corporal*, reconhece sua amplitude, e pode apresentar-se na escola a partir de temas tais como: dança, jogo, esporte e ginástica, entre outros. A educação física, seria a disciplina curricular que trataria pedagogicamente, de temas dessas *cultura corporal*, tendo como objeto de estudo a apreensão crítica da expressão corporal como linguagem. A educação física escolar não terá a preocupação do aprimoramento e o desenvolvimento de diversas habilidades em si, mas sim em relação às atividades concretas do universo da cultura corporal.

TAFFAREL (1992), acredita que essa apreensão será crítica se possibilitar a compreensão histórica da expressão corporal enquanto linguagem dos seus nexos lógicos internos com a realidade social, do reflexo disso na consciência enquanto expressão da realidade concreta e da realidade criada.

BETTI (1991), faz uma crítica a esta concepção de educação uma vez que estes estudos têm-se caracterizado por serem muito esquematizantes e ignorarem as especificidades dos fenômenos, realizando uma passagem direta das ideologias para a prática da educação física, desconsiderando os elementos mediadores entre ideologia e ciência. Também reconhece a importância desta abordagem educativa no sentido de ser esclarecedora, de ampliar a visão de mundo e de superar o senso comum para a compreensão da função política, que é desenvolvida pelas abordagens de cunho filosófico-ideológica. Só que isto não é suficiente e não chega a explicar *como e por que* a formação da personalidade do

escolar de 1º e 2º graus está direcionada no sentido de permitir ou facilitar a consecução dos objetivos propostos. Ou seja, a abordagem filosófica-ideológica deixa de lado a análise da prática em *si*.

FARINATTI (1992) ao realizar uma análise da literatura brasileira que se propõe a questionar a educação física, critica a existência de alguns posicionamentos que, sem negar a necessidade de mudanças, sugerem caminhos calcados em filosofia e ideologias bem desenvolvidas no campo da educação. Este tipo de interpretação está baseada na crítica ao behaviorismo, à pedagogia tecnicista, e pode ser caracterizada como a educação física humanista. Esta proposta desloca a prioridade dada ao produto para o processo de ensino, introduzindo o princípio do processo não diretivo. Os objetivos da educação física situam-se mais no plano geral da educação integral. O conteúdo é muito mais instrumento para promover as relações inter-pessoais e facilitar o desenvolvimento da criança.

Um dos autores brasileiros que desenvolveu e difundiu a proposta de uma educação física humanista foi OLIVEIRA (1985) para quem o professor de educação física comprometido com esta proposta, deve possuir características que exaltam o seu compromisso humanista. Para tal:

“... o professor de Educação Física humanista, é um orientador da aprendizagem, cabendo-lhe prioritariamente, promover o crescimento pessoal dos alunos” (OLIVEIRA, 1985, p.58).

“... o professor de Educação Física humanista percebe o aluno como pessoa, preocupando-se com a transferência da aprendizagem para a vida do aluno muito mais do que para o desempenho esportivo” (OLIVEIRA, 1985, p. 58).

Para FARINATTI (1992) esse tipo de posicionamento deixa passar uma grave sugestão em suas entrelinhas que é a de descartar o ensino do movimento (esportivo ou não) como foco central da atividade pedagógica da educação física.

Existem alguns autores, segundo FARINATTI (1992), entre eles GAYA que acreditam, que para a educação física desenvolver-se enquanto disciplina acadêmica precisa procurar a teorização do corpo, ou seja, levanta a necessidade de se problematizar o corpo de conhecimento por ela encampado, de forma a se desenvolver uma teoria geral aplicada. Para ele...

“.. a crise de identidade surge (...) quando(...) muitas técnicas não formam um corpo teórico coerente, não formam uma teoria da Educação Física, não têm consciência de sua inserção em um contexto social, político, econômico e cultural. Não têm consciência do homem sobre o qual atuam”. (Gaya apud FARINATTI, 1992, p.49)

Gaya apud FARINATTI (1992) propõe a busca de um paradigma que integre as ciências naturais e humanas, sob a ótica comum do *movimento humano*, formando uma estrutura independente das demais disciplinas que por terem campos de atuações que se interpenetram, valem-se de elementos comuns aos seus corpos de conhecimento. FARINATTI (1992) critica-o no sentido de o mesmo propor a construção de uma Teoria específica, mas não vai além do levantamento de um problema, sem chegar a propor caminhos concretos para tal.

COSTA é considerado segundo, FARINATTI (1992), um pós-moderno assumido, considera que a Ciência deve ter uma abordagem mais holística e compreensiva, em desafio a solicitações, que a hermenêutica pode responder.

A crítica que FARINATTI (1992) faz a este novo paradigma para a educação física que estaria comprometido enquanto atividade pedagógica do currículo escolar, é no sentido de que seu discurso está muito claro no âmbito do "por que e o que fazer ", mas não atende às solicitações de "como fazer".

CUNHA, Manuel Sérgio (1991), confirma que a educação física encontra-se em crise, vem-se em meio a uma surpreendente diversidade de interesses, estímulos e leituras. De acordo com o ponto de vista- médico, militar, desportivo e até partidário, obtêm-se conclusões que não são precisamente as mesmas.

Para o autor existe uma crise interna, crise de identidade e de definição da educação física. Este quadro demonstra que a educação física vive do que lhe empresta a biologia (mas há biólogos); a psicologia (mas há psicólogos); a sociologia (mas há sociólogos); a pedagogia (mas há pedagogos) o que torna difícil encontrar nela rigor científico.

Caso a educação física deixar de recorrer a uma teoria que dê conta do caráter sistêmico do seu objeto de estudo perde critérios de inteligibilidade e se já foi propriedade dos médicos, dos militares e de simples leigos, se não abandonar a dimensão de um praticismo, sem ter como princípio as exigências epistemológicas do discurso científico, ficará indefesa nas mãos do Ter e do Poder.

Portanto, a tarefa essencial da educação física, hoje, consiste no que se pode chamar de uma auto-crítica epistemológica, porque, sem ela, perpetua-se a linguagem polifórmica, a confusão de conteúdos, do objeto de conhecimento e o imediatismo. E, sobretudo, perde-se um tempo precioso pedindo de empréstimo a outras ciência, modelos de inteligibilidade.

CUNHA, Manuel Sérgio (1991) defende a construção de uma nova ciência para educação física, garantindo assim, sua própria especificidade. Para tal, vale-se dos conceitos de "corte epistemológico" que daria sustentação a esta nova ciência, onde o treino, a dança, a ginástica, o desporto, o circo, o jogo esportivo (próprio lazer e da recreação), a ergonomia, a educação especial e a reabilitação permitem a construção de estruturas e modelos.

A proposta deste trabalho está apoiada nos elementos de diferentes áreas de conhecimento tais como a filosofia, antropologia e sociologia, o que poderia sugerir um certo distanciamento das questões por assim dizer, mais pragmáticas de sua implementação. Essa preocupação também se encontra presente no seu discurso. Em certos momentos, chamando atenção que a interação teoria/ prática necessita de uma teorização que seja de fato prática, mas que não deixe de ser

teoria. O autor manifesta sua preocupação com a educação física brasileira, afirmando que precisa criar uma teoria que nasça do diálogo com sua prática específica.

SANTIN (1987) é um filósofo que tem demonstrado uma grande preocupação e ao mesmo tempo um grande interesse em discutir educação física e suas implicações, dificuldades, limites e desafios. Mesmo tendo uma formação em outra área de conhecimento, apresenta um vínculo com a educação física na tentativa de buscar novos elementos para a conquista de sua legitimidade e para a construção de sua identidade.

Para o autor, a educação física tem condições de se auto-sustentar a partir de fundamentos que lhe são próprios, fundamentos estes que têm a mesma densidade dos fundamentos das demais ciências humanas. O que dá alicerce à educação física é a própria existência do Homem. É no Homem diretamente que a educação física encontra sua razão de ser.

A concepção de Homem para o autor situa-se na dimensão do ser homem global, como um todo unitário. Assim, toda educação é educação do homem, não apenas de uma parte do homem. Este entendimento leva a compreender o Homem na perspectiva holística, em que o pensar, as emoções e os gestos são humanos, não são ora físicos ou psíquicos, mas sempre são totais (SANTIN, 1987).

A falta de uma identidade própria ou específica da educação física para SANTIN (1987) se deve ao erro ou, no mínimo, aos desvios da compreensão da educação física que aconteceram devido à idéia de dependência e de inferioridade atribuído à corporeidade do homem e tudo o que dela emana e que as teorias antropológicas desenvolveram. Neste sentido, a educação física não se alicerçava no homem, mas em filosofia interpretativa do homem e, desta maneira, deveria humildemente esmolar, suplicar o aval de outras ciências - filosofia, sociologia, antropologia e psicologia.

Na busca da identidade da educação física, SANTIN, (1987), afirma que a sua realidade é a realidade humana. “O homem é corporeidade e, como tal, é movimento, é gesto, é expressividade, é presença”. A reivindicação do movimento para a educação física deve ser aquela que expressa criatividade, autonomia que possa ser refeita, mas com a sensação de ser recriada. O movimento não deve ser um movimento vazio, ritualístico (movimento mecânico), os movimentos da educação física devem ser gestos artístico, original, próprio e pessoal.

“Talvez o cansaço, ou melhor o tédio do aluno e, por que não, do professor de Educação Física, surja da situação e da compreensão da Educação Física como movimento, como mecânica e não como linguagem gestual ou expressão criativa” (SANTIN, 1987, p.27).

SANTIN, (1987), coloca que a educação física terá maior identidade e maior autonomia quando se aproximar mais do Homem e menos das antropologia; quando se afastar da técnica mecânica e se desenvolver criativamente. A educação física deve ser gesto criativo.

O autor, resgatando a atividade humana e a própria história da educação física, chega à conclusão de que os elementos básicos sobre os quais construíram-se a educação física e o desporto, foram o ser humano e o movimento humano. Ao localizar estes elementos norteadores da educação física, faz uma pergunta pertinente: que ser humano desejamos para nossa sociedade e que movimento humano desejamos para a educação física? E ainda qual a compreensão que a educação física tem do movimento humano, sua proposta de educação?

Ainda, para o autor, as respostas são muito importantes, e, talvez, mais importante seja a consciência das respostas que damos ou que aceitamos dos outros. Somente assim saberemos conscientemente como a educação física estabelece e define sua ação educativa partindo do homem como um ser capaz de assumir posturas expressivas corporalmente.

Todo o movimento humano para o autor é constituído de uma intencionalidade que está envolvido pelo mundo das significações. Isto significa dizer que toda a ação ou movimento humano é diferente do movimento animal e das máquinas. O homem se posiciona e se move sempre intencionalmente, ou seja, significativamente.

A partir desta reflexão baseada na filosofia fenomenológica-existencial, SANTIN (1987), acredita ser possível chegar à descoberta da intencionalidade que fundamenta a articulação e a organização dos movimentos do homem que a Educação Física põe em prática e propor novas possibilidades ou intencionalidades de movimentos que não as atuais e as hegemônicas (modelo esportivo).

KUNZ (1991), faz uma crítica à educação física escolar que parece ter a obrigação de copiar o desporto de competição a exemplo de clubes esportivos e que se caracteriza pelo treinamento e pela competição, e como um produto de comércio e consumo. O conteúdo hegemônico na educação física escolar atualmente tem sido da transferência das técnicas, táticas e regras das modalidades esportivas.

A aceitação do esporte na escola sem uma análise crítica e de suas implicações políticas-sociais, acabam contemplando o esporte como uma atividade aceita sem nenhum momento de reflexão e questionamento.

O esporte para ser praticado na escola segue e reproduz os modelos e princípios do rendimento, em que existe um padrão de movimento (técnico), desenvoltura tática e um aprimoramento físico.

KUNZ (1991) alerta que existe uma falsa consciência, que determina como “estado inicial”, em que os sujeitos envolvidos na prática do esporte não percebem quando o modelo do esporte de alto rendimento é o modelo adequado para a prática de esporte para todo mundo.

“A sujeição às suas exigências e pelas pré-condições físicas e técnicas, cada vez menos adequada para sua prática, torna-se uma ‘coerção auto-imposta’ e pelas limitadas possibilidades alternativas e criativas propicia uma existência sem liberdade no mundo esportivo”. (KUNZ, 1991, p. 33)

O autor destaca a existência de duas regras básicas que orientam todo o sistema esportivo universal e que acabam reforçando a concepção do esporte apoiado na competição e na concorrência, e que normalmente superam todo e qualquer outra intencionalidade nas ações esportivas: a “regra da sobrepenjança” e a “regra das comparações objetivas” (Ver KUNZ, 1991, p.110).

Destes princípios gerais, segundo o autor, se desprendem, ainda, e para cada modalidade esportiva, outros princípios especiais com objetivo de desenvolver técnicas e mecanismos para melhorar resultados, rendimento e aprofundamento do gesto motor que acaba definindo tendências produzidas por todo o sistema esportivo normatizado. As tendências são as seguintes: a tendência do selecionamento, a tendência da especialização e a tendência da instrumentalização. (Ver KUNZ, 1991, p.110-111)

A partir desta crítica à educação física escolar, KUNZ (1991), comenta em sua obra Educação física ensino & mudanças na segunda parte, intitulada Referencial Teórico – uma opção pelo conceito de educação e movimento, além de desenvolver perspectivas para possíveis mudanças a partir de uma fundamentação pedagógica para a educação física, em que suas as funções e objetivos, o conteúdo e o planejamento de sua transmissão, planejamento e controle de resultados do ensino e a relação professor aluno fiquem explicitadas. Depois constatando e analisando este tópicos, o autor procura encontrar no *movimento humano* uma concepção ou o objeto da educação física.

Movimento Humano entendido aqui, na perspectiva de superar o Movimento Humano das Ciências dos Esportes, que recebe uma interpretação

baseada nas análises das Ciências Naturais, interpretado como um fenômeno físico que pode ser reconhecido e esclarecido de forma muito simples e objetiva, independente e inclusive do próprio Ser Humano que o realiza.

KUNZ (1991), aponta que a biomecânica é, neste sentido, uma das maiores responsáveis por esta compreensão/interpretação do *movimento humano* para os esportes.

Nestas interpretações, o *movimento humano* é analisado dentro do campo restrito de uma disciplina: fisiologia, biomecânica, psicologia, sociologia, etc. A reivindicação de *movimento humano* para o autor está na perspectiva de ser uma das possibilidades ou formas de entendimento e compreensão do Homem em relação ao seu contexto de relações, a seu mundo. Movimento é, assim, uma ação em que um sujeito, pelo seu *se-movimentar*, introduz-se no mundo de forma dinâmica e através desta ação percebe, realiza os sentidos/significados em e para seu meio. (KUNZ, 1991)

Pensar o *movimento humano* desta forma é resgatar e valorizar também o lado mais subjetivo como as emoções, percepção e sentimentos e suas relações como o *se-movimentar* do homem e mundo que se manifestam nas mais variadas vivências corporais, ou ainda a relação do *movimento humano* com a educação.

Na tentativa de superar a concepção hegemônica de movimento humano na educação física escolar brasileira, KUNZ, (1991), propõe mudanças procurando redimensionar o espaço pedagógico da educação física valorizando e resgatando o sentido verdadeiro do *movimento humano* e uma nova concepção de educação, na perspectiva de fazer uma leitura da realidade, de valorizar o mundo vivido dos indivíduos, de possibilitar uma certa autonomia no processo de ensino-aprendizagem, de perceber que o movimento não é um meio para atingir tal meta, mas que ele tem um sentido/significado próprio.

Para o conceito de educação, o autor propõe que as ações pedagógicas tenham seus pressupostos pensados como “ação comunicativa”, onde a linguagem, o discurso, o questionamento e a força da argumentação sejam privilegiados. É nesta dimensão que os participantes dos processos de educação física podem expressar-se como sujeitos.

Com a perspectiva de apresentar uma concepção contrária às interpretações puramente empírico-analítico, o autor propõe uma teoria antropológica para o *Movimento Humano*, denominada de Concepção Dialógica, onde este é concebido do ponto de vista antropológico, portanto deve ser interpretado como um diálogo entre o homem e o mundo.

“O Se-Movimentar do Homem é sempre um diálogo com o Mundo quem Se-Movimenta deve ser analisado de forma integral, como Ser Humano” (Tamboer apud: KUNZ, 1991, p. 174).

Para KUNZ (1991), o Se-Movimentar deve ser entendido como o diálogo entre Homem e Mundo, quando o sujeito desta relação age por sua intencionalidade. E é através desta intencionalidade que se constitui o sentido/significado do Se-movimentar. Sentido/significado e intencionalidade têm assim uma relação muito estreita na concepção dialógica do movimento.

E, finalmente, o autor propõe para o ensino da educação física escolar a partir de uma nova concepção de educação e de uma nova concepção de *movimento humano* na perspectiva de uma ação dialógica, o ensino aberto as experiências dos alunos. Uma concepção de ensino aberto consiste, segundo o autor, em autorizar o aluno a participar das situações de decisão do ensino.

1.3 – A Relação teoria e prática nas pesquisas

Ao propormos realizar uma análise das produções científicas (dissertações) e sua proposta de intervenção na educação física escolar, iremos nos deparar com o entendimento das relações entre teoria e prática que é um problema que ocorre em todas as áreas do conhecimento, porque é uma questão presente na história do pensamento humano e afeta cada área com intensidade diferente.

Neste sentido, iremos primeiro buscar subsídios para compreender a relação teoria e prática no seu sentido mais amplo e num segundo momento, mais especificamente, na área da educação física.

O problema da relação entre teoria e prática tem levado muitos pesquisadores e teóricos a refletirem sobre esta questão e a explicitarem sua visão sobre diferentes formas de pesquisa, sua maior ou menor proximidade com a prática e sua forma de relação com a própria prática.

Não temos a pretensão de debater sobre a relação teoria e prática segundo as diferentes concepções já existentes, até por que seria inviável e não é o objetivo deste trabalho. Neste sentido optamos em buscar um entendimento desta relação a partir das idéias de DEMO (1994).

Para o autor, a prática não se esgota em ser mera aplicação, ou exercício ou ensaio, ou efeito-demonstração, mas é parte inerente, integrante, constituinte do questionamento sistemático crítico e criativo. Pesquisas acadêmicas que pretendem inovar apenas em teoria, ficar somente na crítica, desenhar meros discursos e idéias, podem ter sentido propedêutico e localizado, mas, como atividade preponderante ou única, repercutem na própria destruição da inovação.

DEMO (1994), aponta que existe entre a teoria e a prática um vínculo de estilo lógico-dialético, ou seja, de mútua necessidade e independência relativa. Entendendo que o conhecimento na modernidade é fator primordial de inovação, mudança e superação do já existente, este tipo de relacionamento ficou ainda mais evidente.

Para as pesquisas acadêmicas terem um caráter inovador, criativo, interventor, devem ir além de ser um ato acadêmico, discursivo e especulativo. Por outro lado, a prática deixa de ser apenas exercício de experimentação feita muitas vezes como mero estágio, para compor de fato e de direito o processo de questionamento sistemático.

DEMO (1994), ao conceber a relação teoria e prática como lógica-dialética reconhece que a prática é necessidade da teoria, como a teoria é necessidade da prática, ainda que uma não se reduza à outra, porque possuem estruturas e movimentos diversos.

Uma das coisas mais problemáticas para DEMO (1991), na relação teoria e prática nas ciências humanas e sociais, é a teoria sem a prática ou a teoria como prática. As ciências humanas e sociais devem buscar novas possibilidades além de estudar, analisar, sistematizar e discursar. Entende o autor que compor saber e mudar é extremamente difícil de se alcançar, mas é necessário.

Preocupa-se que as ciências humanas e sociais insistem na formação do especialista em generalidades, produzindo o cientista apenas bom de discurso crítico, como também é comum que um educador competente em teoria crítica da educação elabore questionamentos significativos da prática educativa sobre a escola, sem jamais ter freqüentado e sentido a realidade e o contexto escolar.

Para DEMO (1991), nem a teoria é maior, nem a prática. É fundamental defender uma relação mútua de teoria & prática, na maior profundidade possível de ambas, porquanto nada é essencial para uma teoria do que a respectiva prática e vice-versa.

A prática não se restringe à aplicação concreta dos conhecimentos teóricos, por mais que isto seja parte integrante. Prática, como teoria, perfaz um todo, e como tal está na teoria, antes e depois. DEMO (1991), acredita que é a partir das boas teorias, que ocorrem as mudanças na prática e vice-versa. Portanto, a pesquisa, por ser não só conhecimento mas sobretudo a sua produção precisa dialogar direto com a realidade.

“Toda prática necessita ser teoricamente elaborada, e isto deve fazer parte da organização curricular. Prática não é ir ver, passar perto, mas a união do fazer com o teorizar o fazer” (DEMO, 1991: 62).

Para o autor, se tivermos este entendimento salutar da teoria e prática e vice-versa, garantiremos verdadeiros pesquisadores na educação e nas ciências humanas e sociais.

MARQUES (1990, p.53) diz que “a prática exige uma teoria que a constitua e a oriente, da mesma forma que a teoria é teoria daquela prática específica”.

Por prática designa-se originalmente toda a atividade humana diferenciada de qualquer comportamento natural. E, justamente, porque a prática não ocorre de modo imediato e sem intermediação, requerendo uma decisão consciente, acaba sempre incluindo elementos teóricos. Por isso pode-se dizer que a prática exige uma teoria que a constitua e dirija. A este conceito de prática corresponde por sua vez uma teoria mediatizada por elementos práticos, cujas experiências adquiridas sob a ótica de interesses práticos podem novamente configurar motivações para a práxis humana.

A teoria é adotada de pretensões universalizantes, enquanto a prática é restrita à intervenção concreta, representa um caso possível da teoria. Cabe à teoria responder sobretudo à habilidade da construção conceitual, à capacidade de analisar causas e efeitos, à globalização sistemática, enquanto a prática leva a entrar na história e assumir também suas dificuldades e virtudes. Segundo DEMO (1994), não se pode ser sujeito histórico teoricamente.

A teoria precisa da prática para ser real e a prática precisa da teoria para continuar inovadora. Tanto a teoria como a prática têm suas características, estruturas, diversidades e movimentos específicos, mas que se complementam. Desta forma, toda teoria é remodelada pela prática e toda prática é revista e refeita na teoria. Nenhuma prática esgota a teoria, nenhuma teoria dá conta de todas as práticas.

Temos nos deparado com um vício acadêmico clássico de aceitar como conhecimento adequado a mera absorção teórica, e as pesquisas nos cursos de pós-graduação têm sido o maior exemplo deste quadro, demonstrando o quanto está distante a Universidade (pesquisas) do compromisso inovador pela via do conhecimento constituído.

Produzir pesquisas críticas, criativas, intermediadas pela relação teoria e prática enfim gerar conhecimento inovador, exige ser intermediada pela habilidade de saber pensar e aprender a aprender.

O que DEMO (1994) deseja mostrar é a necessidade das pesquisas terem dois requisitos básicos para assumirem o caráter crítico, criativo e inovador, que são os seguintes: trabalhar o conhecimento numa perspectiva de assumir um compromisso construtivo e a capacidade de fazer história tomando o conhecimento como fator primordial de intervenção.

É em relação ao poder de intervenção que as pesquisas acadêmicas não têm demonstrado uma maior aproximação ou comprometimento. Neste sentido, o autor diz que uma visão mais moderna e realista de pesquisa deverá incluir nela sempre, tanto o movimento da teorização, quanto o da intervenção, se de fato procura a inovação.

Produzir pesquisa com conhecimento inovador pressupõe uma aproximação com o cotidiano, realidade, enfim com a experiência do “fazer”.

O que existe na área da educação é um divórcio entre o saber e o fazer MANACORDA (1989), por exemplo, propõe, para critério interpretativo de toda a história da educação, a distinção entre o dizer e o fazer, entre os que se preparam para o pensar e decidir e os que são treinados para obedecer e executar.

Esta divisão social do trabalho penetra a interioridade das próprias práticas educativas, como no meio acadêmico, onde o pensar, refletir e pesquisar é competência da Universidades (cursos de pós-graduação) e resta às escolas e outras instâncias sociais a efetivação ou aplicabilidade deste pensar intelectual.

Com isso acabam se formando atribuições distintas do saber e da produção do conhecimento: a dos que vão pensar e decidir sob os rumos da educação e as que vão executá-la em práticas mecânicas.

O que se constata é o distanciamento entre o fazer pesquisa e a realidade escolar. O pesquisador até vai à escola buscar informações, dados, relatos, entrevistas, observações etc, mas depois não retorna para apresentar resultados da pesquisa, além de não se constituírem em uma pesquisa interventora.

A universidade (cursos de pós-graduação) acaba se constituindo em um espaço de excelência da produção intelectual, quando pesquisas, que teriam o desafio como princípio científico e educativo de produzir novos conhecimentos, acabam gerando pesquisas muito distante da realidade e do cotidiano escolar a nível de uma intervenção na dimensão de práxis educacional.

O objeto central da pesquisa deverá ter a pretensão de possibilitar o questionamento sistemático, criativo, crítico, vislumbrando uma intervenção competente, ou o diálogo crítico permanente com a realidade num sentido teórico e prático.

Para DEMO (1994), isto não condena, de modo algum, trabalhos teóricos destinados a aperfeiçoar a propedêutica construtiva, mas, é necessário que as pesquisas superem a crítica pela crítica, a especulação, por mais virtuosa que seja.

A prática por sua vez necessita da teoria para renovar e inovar. Por ela ser um exercício histórico concreto, gasta-se rapidamente, por isso a prática tem que voltar à teoria, para reconstruir seus pressupostos, ou, mais precisamente, ao compromisso de questionamento.

Pesquisas modernas, ao produzir conhecimento crítico e criativo, significam a intersecção inteligente entre teorizar práticas e praticar teorias. Isto leva à capacidade de propor alternativas, inquirir processos e produtos, participar como sujeito crítico e criativo.

A teoria por sua vez representa a garantia de proporcionar um espaço ou fórum para a crítica, desde que seja sistemática e criativa. Conceber a teoria nesta dimensão é a condição de recuperação da capacidade inovadora por parte da prática. Desta forma, a teoria termina com a dimensão utópica, que é, na verdade, a fonte radical da crítica e da criatividade.

Encontramos pesquisas que dão uma importância ou conotação diferente para a questão teórica. Por exemplo, a teoria pode desempenhar um papel insubstituível como construção especulativa, no sentido de ser a arte de construir competência explicativa dos problemas. Por outro lado, pesquisas que valorizam descrições, relatos e memórias acabam apresentando uma certa limitação referente a questões de questionamento e crítica. Enquanto as primeiras perseguem o “por que acontece”, a segunda permanece no “como acontece”. Denomina-se isto de referencial teórico, constituindo, na parte central das pesquisas científicas.

DEMO (1994, p.32), chama atenção da necessidade das pesquisas acadêmicas voltarem-se à prática, desde que esta sempre volte à teoria. Neste sentido aponta o porquê das pesquisas terem um comprometimento interventor:

as teorias mais modernas da aprendizagem, sobretudo aquelas indenticadas com o saber pensar e o aprender a aprender, garantem que a construção do conhecimento começa pelo começo, ou seja, pela vida sócio cultural de cada um, valorizando e reconhecendo o sujeito enquanto ser histórico e sujeito/objeto, enfim de estar inserido no mundo estabelecido e trocando experiências com outros homens.

Estes sujeitos manejam conceitos, possuem referências da realidade em que estão inseridos, e assim por diante, este deverá ser o ponto de partida, se quisermos uma educação emancipatória;

– neste sentido, a maneira mais promissora de construir conhecimento será a “teorização das práticas”, para partir do que a pessoa domina, faz, vivência, aí prática também será fonte de conhecimento, não mera aplicação, e induz a unir dialeticamente teoria e prática;

– é importante que pessoas acadêmicas não relativizem somente a prática, desvinculada totalmente do questionamento sistemático crítico e criativo, é necessário introduzir a uma proposta prática de intervenção uma teorização, elaborada e reconstruída.

Assim, como existe o risco do teoricismo, também existe o do ativismo, marcado pelo mero impulso ideológico, ou pela falta de referencial teórico e metodológico. Segundo DEMO (1994), para que a prática se insira no contexto do questionamento sistemático crítico e criativo, sendo parte integrante da construção do conhecimento e da intervenção competente na realidade, é importante uma aproximação do todo dialético teoria/prática, em mútua necessitação e independência relativa.

1.4 – A Relação teoria e prática na educação física escolar

Reconhecendo que a relação teoria e prática é um problema existente em todas as áreas do conhecimento, inclusive na educação física, cabe a nós profissionais da área, avaliar sua intensidade. Na nossa pesquisa, esta questão ganha uma importância significativa, pois ao propormos realizar uma análise das produções científicas (dissertações) investigando se as mesmas apresentam uma proposta ou encaminhamentos para uma intervenção prática na educação física escolar, remete-nos a discutir e expor que entendimento temos do referido problema.

JEBER (1995) aborda a relação teoria e prática no ensino e suas implicações para a educação física escolar, como um problema que interfere na prática social e pedagógica dessa área.

É muito comum escutarmos discussões acadêmicas que questionam se a educação física deve privilegiar a prática, ou buscar um equilíbrio entre teoria e prática. Este quadro é resultante de uma questão histórica quando a própria legislação que rege a educação física em nosso sistema escolar, apresentou-a e reforçou-a como uma atividade (instrumental).

Prática esta que não necessitava de um “fazer” consciente, questionador, problematizador, era um “fazer prático destituído de uma reflexão teórica”. O único “saber teórico” exigido era as regras oficiais dos desportos, conhecimento técnico e tático.

A sua existência no currículo escolar justifica-se enquanto atividade e não enquanto disciplina com um corpo de conhecimento que tem uma sequência lógica, coerente e gradativa. É uma prática ausente do exercício da sistematização e compreensão do conhecimento, existindo apenas empiricamente como educação do físico, portanto, educação mecânica e alienante.

Existem outras implicações históricas que contribuíram para o dualismo entre teoria e prática na educação física escolar. Segundo SOARES et al. (1992), no livro intitulado, Coletivo de autores, o surgimento da educação física se dá em função de necessidade social concretas identificáveis em diferentes momentos históricos. A educação física irá surgir na Europa no final do século XVIII e início do século XIX, com os sistemas de ensino. As práticas das aulas eram os jogos, ginástica, dança e equitação. Percebe-se que a educação física surge com a ascensão de uma nova classe social: a burguesia.

Os novos tempos exigiam um homem mais ágil, dinâmico, forte, e a educação física conseguia proporcionar tais objetivos. Nesta perspectiva ela nasce como uma *Prática*, num fazer pelo fazer. A educação física a princípio cuidaria do físico, concebendo as outras disciplinas a responsabilidade de incentivar e desenvolver as aptidões intelectuais.

Um outro ponto que pode nos ajudar a refletir e agir sobre a questão da teoria-prática em relação à educação física seria compreender o significado das palavras teoria e prática.

À primeira vista, a relação entre teoria e prática parece ser determinável de modo bastante simples: a prática seria justamente a educação em todos seus relacionamentos práticos, e a teoria seria a ciência da educação em suas figuras teóricas. A relação, portanto, poderia ser descrita com facilidade: a teoria investigaria a prática, sobre a qual retroagiria mediante os seus conhecimentos adquiridos.

A prática configuraria de início o ponto de partida do conhecimento, a base da teoria, graças à qual se tornaria, contudo, uma prática orientada conscientemente. Prática e teoria, portanto, dependeriam e seriam referidas inevitavelmente uma em relação à outra.

WOLFDIETRICH SCHMIED-KOWARZIK (1988), diz que nessa delimitação, já expressa toda a sua complexidade dialética. Lembra que uma das únicas ciências que tem a preocupação de discutir a mediação entre teoria e prática é a pedagogia. Aponta que no caso da medicina e do direito, isto não acontece porque elas aparentemente não requerem nenhuma investigação da prática, podendo partir de proposições normativas ou de sentido, simplesmente desenvolvidas na prática de acordo com as normas ou habilidades técnicas.

As ciências naturais e as sociais também não conhecem a questão da relação teoria e prática, já que para elas as ciências se reduzem ao conhecimento de situações de fatos dados, mesmo quando se referem à práxis humana. Cabe então à pedagogia a tarefa de garantir a relação dialética entre teoria e prática que reside justamente em decisões e posicionamentos pedagógicos.

Se desejamos que a educação física escolar se justifique enquanto disciplina no currículo escolar deve ter compromisso pedagógico e educacional. Desta forma garantiria a diferença entre um “fazer” – por exemplo: jogar bola, fora da escola e uma aula de educação física no âmbito escolar.

Conceber a educação física escolar numa perspectiva pedagógica significa seu redimensionamento enquanto disciplina escolar, exige rever seus pressupostos educacionais e valores éticos, aumentando a exigência de conhecimento geral por parte dos profissionais da área.

Essa nova tendência para educação física escolar acabou gerando uma certa divergência entre os profissionais da área, os assim intitulados teóricos e os práticos. Muitas discussões apontam os primeiros como sendo aqueles que só produzem as teorias para serem estudadas e aplicadas e os segundos aplicariam as teorias construídas pelos teóricos. Os teóricos seriam aqueles que se localizam

nas universidades, realizando pesquisas, cursos de extensão, escrevendo livros, palestras, artigos etc. Os práticos seriam aqueles que estão trabalhando nas escolas da rede pública e particular de ensino e que recebem o produto teórico pronto e acabado para ser aplicado.

Podemos, também, identificar os teóricos como geradores do conhecimento novo (criando novos instrumentos, metodologias) e os práticos como consumidores enquanto campo de experimentação empírica.

Na verdade, este conflito está muito presente nas universidades e nas escolas, onde os profissionais com uma formação mais antiga são rotulados como práticos e os mais novos, que buscam constituir uma educação física escolar numa dimensão que proporcione o questionamento crítico e problematizador, são rotulados de teóricos.

Este quadro nos remete na verdade para a conceituação de teoria e prática na educação física escolar.

KUNZ (1995), define o conceito de Teoria, às produções teóricas de conhecimento e da sua transformação em ações concretas na realidade específica, o conceito de prática. Aponta que existe uma lacuna entre o entendimento teórico e o entendimento de prática, principalmente no que se refere ao ensino da educação física e esporte.

Existe uma corrente de educadores que concebe que a teoria não proporciona consequências práticas e que fica muito distante da realidade, do concreto e do fazer no dia-a-dia da escola, e que a prática deve ser uma decorrência de uma reflexão e explicitação teórica mais ampla. Decorrente desta concepção muitas pesquisas da área tem demonstrado um grande interesse em buscar uma melhoria efetiva das atividades práticas da educação física na escola, sem, no entanto, uma melhor contextualização de carácter sócio-político destas melhorias práticas.

Por outro lado, surgem na década de 80, estudiosos que criticam a concepção da educação física voltada para o paradigma dos esportes e buscam nas ciências humanas e sociais, um aporte teórico especialmente de carácter filosófico, antropológico, sociológico e político, que envolve uma prática crítico/social como a do ensino da educação física, distanciando-se, assim, muitas vezes, da própria especificidade da área, conforme já visto no início deste trabalho.

A questão central da nossa pesquisa é questionar como e com que objetivos os conhecimentos científicos (teorias) produzidos para a área da educação física se tornam conteúdos úteis às práticas pedagógicas da educação física escolar. Até que ponto as pesquisas têm se ocupado, realmente, em analisar e refletir sobre o processo pedagógico enquanto explicitação de práticas educativas e de teorias que, em reciprocidade, se constroem? Ou ainda, até que ponto a realidade empírica e prática é realmente objeto de investigação e reflexão teórica?

Não estamos colocando a idéia de que a prática deva ser mais importante do que a teoria e nem vice-versa, mas entendemos que a prática deve ser uma parte integrante, constituinte do questionamento sistemático crítico e criativo da pesquisa.

Para KUNZ (1995, p.48), “a prática é necessidade da teoria, como a teoria é necessidade da prática, ainda que uma não se reduza à outra, porque possuem estruturas e movimentos diversos”.

Na educação física escolar brasileira encontramos dois tipos de teorias que de certa forma apresentam enfoques distintos na prática. A abordagem instrumental aproxima-se dos avanços técnico-científicos formulando instrumentos teóricos de intervenção imediata das práticas do ensino da educação física escolar. Suas práticas pedagógicas são efetivadas destas teorias, e as aulas caracterizam-se pela execução (professor demonstra o exercício, ou o gesto

técnico e o aluno executa). É um “fazer” descontextualizado, sem uma participação crítica e criativa no processo de construção do conhecimento. A segunda, que ganhou reconhecimento e formou um grupo de intelectuais e educadores a partir dos anos 80, denominado como a corrente progressista, revolucionária, crítico/social da educação física brasileira, teve o objetivo de denunciar, questionar, criticar a educação física existente, seus valores, interesses e as conseqüências do desenvolvimento científico e tecnológico do mundo moderno e assim contribuir com uma pedagogia que ensine a pensar e decidir e *“aprender a aprender e aprender a ensinar”*.

Entendemos que as pesquisas relacionadas com os aspectos pedagógicos da educação física escolar não podem centralizar suas intenções apenas na formulação de instrumentos teóricos de intervenção sua prática imediatista, como não podem, também, ficar apenas desenvolvendo conceitos abstratos ou distanciados da realidade específica. E não se pode, em nenhum dos dois momentos, separar teoria e prática, pois, nem a prática é realidade pronta e indeterminada, nem a teoria é sistema autônomo de idéias.

A teoria tem que ser mais que apenas análise de processos de ensino. A teoria tem a capacidade de antecipar ações práticas, mas é a partir, também, de propostas práticas concretas que o desenvolvimento teórico pode tomar um novo impulso. E é nesta dialética de interação entre teoria e prática, que se insere a relevância das relações teórico-prática na busca de uma pedagogia consistente para o ensino da educação física.

Se a educação física escolar entender que ela deve ter um compromisso pedagógico para justificar-se e garantir-se enquanto disciplina no âmbito escolar, deve perceber que a relação entre teoria e prática é fundamental para a pedagogia. A pedagogia é uma das únicas ciências que conhece e tem procurado entender o problema da mediação entre teoria e prática. A relação dialética entre teoria e prática reside justamente em decisões e posicionamentos pedagógicos.

1.5 – A importância do conhecimento teórico no processo da intervenção prática na educação física

Nos cursos de formação profissional de educação física os currículos, geralmente, são constituídos das seguintes disciplinas, por ordem crescente (quantidade de disciplinas e de “importância”): as das ciências humanas e sociais de abordagem filosófico-antropológico e sociológico; as pedagógicas, direcionadas para as didáticas e estrutura de ensino; as da área da saúde, que têm como objetivo dar uma compreensão fundamentalmente sobre o corpo na sua dimensão anato-fisiológico; e, finalmente, as disciplinas reconhecidas como as específicas ou as profissionais da área, voltadas para as modalidades esportivas, que têm como objetivo o desenvolvimento da técnica, táticas, regras oficiais e aperfeiçoamento da performance etc.

As disciplinas do primeiro grupo podemos considerar que realmente têm um compromisso com a reflexão teórica, crítica e questionadora, apresentam um espaço para entender o “porquê” e “como “ das coisas que acontecem no âmbito da sociedade e da educação, ou seja, é uma proposta de ensino que procura ser reflexivo/crítica. O segundo grupo tem como objetivo a instrumentalização do ensino a partir de uma metodologia de ensino, ou seja, capacitar os acadêmicos a colocar em prática os conhecimentos adquiridos durante o decorrer do curso. No terceiro grupo, a preocupação básica é a compreensão do corpo humano na sua dimensão anato-fisiológica numa perspectiva técnica não contextualizando este corpo em todas suas dimensões enquanto ser social. E, finalmente, no quarto grupo vamos encontrar a predominância do ensino prático das modalidades esportivas, em que o conhecimento teórico está voltado para a instrumentalização técnica. Não existindo um “fazer reflexivo”, “problematizador”, “emancipador”; é um “fazer” puramente mecânico e descontextualizado enquanto prática social, que é o esporte.

Neste sentido o saber teórico (científico) para o profissional que atua na prática com o ensino da educação física, tem um valor muito limitado. Para KUNZ (1995, p. 49), isto ocorre por dois motivos principais:

“Na formação acadêmica predomina a ênfase a uma instrumentalização funcional/prática...”

Relacionando a esta formação, o profissional que atua no ensino escolar da Educação Física não tem a preocupação em agir pedagogicamente na sua disciplina de acordo com determinada compreensão teórico-conceitual relacionando a temas como Escola, Educação, Sociedade. Ele apenas, repete o receituário prático recebido na sua formação.

As conseqüências do predomínio cientificista de produzir conhecimento pelos princípios metodológicos empírico-analíticos são, especialmente, o gradativo aumento da alienação e reificação humana, ou seja, o Homem está perdendo a capacidade de entendimento da conjuntura política, social, cultural e econômica na qual está inserido.

O conhecimento produzido nesta perspectiva acaba trazendo conseqüências para a Educação Física, pois não está comprometido em realizar uma análise, contextualizar a realidade na qual o sujeito está interagindo, é quase a eliminação da capacidade máxima do homem, sua capacidade de reflexão.

É importante dizer que reconhecemos a importância e as imensas contribuições que as pesquisas empírico-analíticas trazem para todos os campos do conhecimento humano, inclusive para a educação física, mas ela será mais significativa e trará maiores contribuições para as ciências quando ultrapassar a dimensão da simples experimentação.

Em síntese, Trebels (apud KUNZ,1995), ressalta que o conhecimento teórico na educação física e Esportes tem apresentado duas características básicas. Aparece de um lado como Instrutora, ou seja, como *Conhecimento de Intervenção Imediato* “prescreve” com exatidão o que os praticantes da educação

física e esportes devem fazer para atingir melhores resultados, marcas, record, desempenho técnico, etc. De outro lado o, “*Conhecimento de Esclarecimento*” que, retomando pressupostos teóricos do conhecimento científico que serviram de base para a produção do saber novo, procuram fundamentar através destes, os motivos, ou melhor dizendo, as causas que levaram obrigatoriamente às consequências almejadas.

O *Conhecimento do Esclarecimento* aqui referido não significa dizer *Esclarecimento pelo Conhecimento* que se entende sempre como um conhecimento crítico, criativo que conduz à emancipação e autonomia.

Toda a produção de conhecimento apresenta interesses que vão orientar seus passos. Neste sentido KUNZ (1995, p.51), apoiado em HABERMAS vai nos dizer que existe três tipos de interesses condutores na produção do conhecimento nas chamada ciências da natureza, com finalidades de produzir conhecimentos monológicos através de uma forma de investigação denominada empírico-analítico onde intervém o interesse técnico do conhecimento. Tem como objetivo conseguir um maior rendimento com menor disponibilidade de meios.

Nas ciências sociais, a realidade social também passa por uma investigação empírico-analítica, quando é entendida como um evento natural e tenta intervir e agir nela de forma instrumental como se fosse possível controlar e até recriar artificialmente esta natureza.

Em segundo lugar, vêm as pesquisas de abordagens históricas e culturais com finalidades de organização sistemática no campo social, profissional e cultural, que têm se preocupado em produzir conhecimentos para serem aproveitados na vida social prática, interesse prático, portanto podemos denominá-las de pesquisas históricos-hermenêuticas. E em terceiro lugar as pesquisas de reflexão crítica ou as abordagens crítico-dialéticas.

Nessas tendências, as concepções de homem se aproximam da compreensão histórica de sujeito social transformador da natureza e da sua

própria natureza, ator construtor de seu destino, tencionado pelos interesses emancipatórios da luta por uma melhor qualidade de vida e a construção de uma nova proposta social, ou seja, em que pelo conhecimento se busca a emancipação e libertação dos sujeitos.

Nesse tipo de pesquisa, almeja-se a construção de uma sociedade mais justa, igualitária, onde os sujeitos ultrapassem o estágio do “senso comum” e atinjam a consciência crítica e criativa, para construir uma nova realidade social. Este saber teórico deve ter a pretensão de conduzir a uma prática livre e emancipada.

Cada um destes três enfoques de produção de conhecimento apresenta seus “interesses condutores do conhecimento” específico, e é a partir deles que se pode entender melhor as teorias com as quais nos deparamos nas chamadas ciências da educação física e do esporte.

Na educação física, principalmente nos cursos de pós-graduação (lato-sensu e stricto-sensu) encontramos pesquisas na sua maioria empírico-analítica. Voltadas por exemplo para o paradigma dos esportes ou da área do treinamento desportivo, em que a biomecânica, fisiologia do esforço, a cineantropometria abordam o movimento humano, mas não consideram o contexto-histórico-cultural para o qual pretendem destinar o conhecimento produzido.

Este tipo de pesquisa procura trabalhar com conhecimento científico comprovados para atuar de forma racional e assim alcançar com segurança os objetivos almejados.

A maioria das nossas pesquisas, segundo KUNZ (1995), orienta-se neste interesse técnico do conhecimento, onde a prática concreta da educação física e esportes não se constituem verdadeiramente um campo de Intervenção específico a partir de suas concepções científicas (teorias) desenvolvidas ou em desenvolvimento.

As generalizações teóricas não permitem isso. O campo da prática se constitui, na verdade, apenas num novo objeto de investigação e experimentação, ou seja, as práticas da educação física escolar não conseguem acompanhar e efetivar na ação prática o discurso ou o novo paradigma da educação física.

Pesquisas com uma abordagem histórico-hermenêutica são reduzidas na área da educação física, quando procuram interpretar determinadas realidades sócio-culturais e sócio-educacionais com seus determinantes históricos e com a finalidade de examinar validades e adequação de preceitos éticos, políticos e morais da realidade.

Mais reduzidas são, ainda, as pesquisas de abordagem crítico/social, que procuram recuperar a capacidade de reflexão dos indivíduos, sua consciência política, consciência-crítica. São as pesquisas que se orientam em teorias críticas da sociedade com interesses na emancipação social, ou seja, numa nova proposta e constuição de sociedade.

As pesquisas de educação física e esportes apresentam segundo KUNZ (1995, p. 52), apoiado em TREBELS, três concepções que predominam no entendimento das relações teórico-práticas na produção do conhecimento.

A primeira concepção chama-se de “*Modelo Ativo*”, é a pesquisa teórica e a pesquisa prática(empírica) ou ainda, o ensino teórico e o ensino de atividades práticas separadamente. O segundo é o “*Modelo Ilustrativo*”, em que o interesse teórico se sobrepõe ao interesse pela prática. Ou seja, as pesquisas procuram formular teorias explicativas a partir de realidades práticas, na busca de esclarecimento para um agir concreto, o que significa, de acordo com um padrão teoricamente desenvolvido.

Os experimentos práticos servem assim, para ilustrar a exatidão e validade teóricos. E finalmente, o “*Modelo Integrativo*”, que objetiva a tematização explicativa do conteúdo das chamadas ciências(conhecimentos) da educação física e esportes na pesquisa e no ensino, o que implica uma compreensão mais ampla da relação teórico-prática numa perspectiva dialética.

Pode-se concluir que ficam evidentes no campo da pesquisa na educação física o predomínio da teoria instrumental e a produção de conhecimento de Intervenção destituídos de crítica. No entendimento das relações teórico-prático predominam os modelos ativos e ilustrativos. Em conseqüência, predomina uma interpretação técnica do movimento, educação, esporte, sociedade, rendimento, indivíduo, ausentes de qualquer relação com situações sócio-histórico-culturais e individuais.

É importante deixar registrado que não se pretende fazer entender, que pelas críticas destinadas a determinadas formas de entendimento teórico e prático, isto signifique que se deva abandonar estas formas e enveredar apenas para a pesquisa orientada nas teorias críticas de interesse prático ou emancipatórias, mas proponho apenas, que diferentes formas de produzir teorias para nossas realidade práticas se insere o movimento humano e o seu ensino na educação física escolar, se consiga estabelecer um diálogo. Um diálogo que deve apontar para os pontos controvertidos das diferentes teorias e fornecer orientações de forma a se manter constante.

Para a educação física brasileira este diálogo deve ser garantido para que possamos avançar nas discussões a respeito do conhecimento científico produzido para a áreas nos cursos de pós-graduação e outras instâncias. Há neste sentido, uma necessidade *urgente* de se analisar as relações teóricas/práticas nas pesquisas realizadas ultimamente, pelo menos as que foram e estão sendo desenvolvidas, em nome do avanço da educação física.

CAPÍTULO III

1 – PESQUISANDO AS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO FÍSICA

1.1 – Pós-Graduação e pesquisas em educação

A produção científica no Brasil nas últimas três décadas tem sido objeto de pesquisas, de análises e investigação de diversos pesquisadores em todas as áreas de conhecimento, principalmente nos cursos de Pós-Graduação lato sensu e stricto sensu.

Os estudos que visam analisar as produções científicas de uma determinada área de conhecimento, de modo em geral, procuram analisar as metodologias, as tendências teóricas, as temáticas, as concepções de ciências e as condições históricos-sociais de sua produção.

No Brasil, encontramos um número respeitável de trabalhos de análise da produção científica, e assim por ser um tema amplo e complexo para realizar uma análise ou estudo que dê conta de todo o seu universo, não pretendemos aqui, esgotá-lo nem resgatar passo a passo todo o caminho percorrido até os dias de hoje.

Neste sentido, a título de exemplificação, comentaremos alguns trabalhos desenvolvidos nesta perspectiva de análise das áreas da educação e educação física.

Primeiramente, na educação, GOUVEIA (1971), fez uma periodização das pesquisas produzidas no Brasil a partir da década de 40 até 1971 e as classificou em três períodos: o primeiro, abrangendo década de 40 até a metade da década de 50, marcado pelo predomínio dos temas psicopedagógicos; um segundo período, da década de 50 até parte dos anos 60, com predomínio dos temas sociológicos e, um terceiro período, tendo início em 1964, com predomínio de estudos relacionados com economia da educação.

GOUVEIA (1976), neste trabalho faz uma análise da situação em que se encontra a pesquisa sobre a educação no Brasil, a partir da leitura de temas e sumários dos projetos em andamento ou concluídos a partir de 1970, do exame de estudos publicados na revista *Cadernos de Pesquisa* e de informações localizadas na cidade de São Paulo, obtidas diretamente dos pesquisadores.

CUNHA (1979), completando a exposição de GOUVEIA (1971), sobre as três primeiras fases de evolução da pesquisa educacional, introduz a “quarta fase”, inaugurada em 1971, e que se caracteriza pelo papel preponderante desempenhado pelos programas de pós-graduação. (Ver a respeito: *Os (Des) caminhos da pesquisa na pós-graduação em Educação*, Capes, Seminário sobre a Produção Científica nos Programas de Pós-Graduação em Educação p.3-24, 1979).

CUNHA (1991), em seu artigo reconhece a importância dos cursos de pós-graduação em educação no Brasil e reconhece também que a sua institucionalização compensou, até certo ponto, os efeitos negativos da reforma universitária da segunda metade dos anos 60, favoreceu o contato com a sociologia, a história, ciência política, psicologia e a economia, superando a característica autárquica que caracterizava os cursos de pedagogia e a parte didático-pedagógica das licenciaturas. Mesmo reconhecendo estes aspectos positivo, aponta para problemas e deficiências nos curso de pós-graduação, desde a sua própria origem de estruturação até a heterogeneidade de estudos e dos professores quanto à sua formação acadêmica; à diversificação das temáticas das pesquisas, entre outros problemas.

Finalmente, apresenta duas sugestões ou alternativas para superar o desenvolvimento das pesquisas de Pós-graduação em educação: a primeira seria terminar com a maioria dos cursos de pós-graduação e transformá-los em cursos de Especialização, abandonando-se as pretensões generalistas e as fundamentações exageradas. Esses cursos tratariam de temas específicos, a exemplo da educação pré-escolar, da metodologia do ensino de matemática no primeiro grau. A segunda sugestão, complementar à primeira, é a especialização dos programas, contrariando toda a tendência de improvisação de currículo e de professores e seria necessário que cada programa escolhesse uma linha. Seria a temática como, por exemplo a alfabetização de crianças, ou uma disciplina dentre as que compõem as chamadas ciências da educação. Uma linha de programa é o que basta. (Ver a respeito: “Pós-graduação em Educação no Ponto de Inflexão”? Cad. Pesq. n.77, p63-80, 1991).

MELLO (1983), fez uma crítica à pesquisa educacional, escrevendo que ela tem se mostrado incapaz de contribuir de modo efetivo para uma real transformação da nossa educação e sociedade. Entre as causas aponta o mecanismo teórico, o academicismo dos que fazem a pesquisa e o descompromisso de pesquisadores com as questões sociais e políticas.

Mas além destas dificuldades, MELLO (1983) aponta a falta de um elemento para compreendermos melhor a nossa prática de profissionais da educação, se desejarmos transformar essa prática ou seja, é “um nível intermediário de explicação”.

Nesse sentido, a autora procura obter resposta às duas indagações que considera fundamentais: primeiro, que tipo de contribuição a educação tem a dar para transformar nossa sociedade? Segundo, quais as condições, os limites e as possibilidades de uma pesquisa educacional comprometida com uma transformação da educação e da realidade social?

E, finalmente, aponta a existência de dois movimentos que favorecem o modismo e a facilidade de cooptação que caracterizam a escolha dos temas e o enfoque das pesquisas que são os seguintes: a pobreza teórica e a incomsequência metodológica. (Ver a respeito: “A pesquisa educacional no Brasil. (Cad. pesq. n.46, p. 67-72, 1983.)).

GAMBOA (1987), através de sua pesquisa de doutorado intitulada “Epistemologia da Pesquisa em Educação: Estruturas Lógicas e Tendências Metodológicas”, analisou a partir das abordagens metodológicas, a problemática epistemológica das dissertações e teses aprovadas nos cursos de Pós-graduação em Educação do Estado de São Paulo de 1971 a 1984.

Utilizou como categoria metodológica para a análise epistemológica das produções, a relação entre o lógico e o histórico.

No lógico, procurou reconstruir as estruturas internas das abordagens encontradas no universo estudado: as empírico-analíticas (66%), as fenomenológico-hermenêuticos (22,5%) e as crítico-dialéticos (9,5%), explicitando-se como componentes de suas lógicas as categorias técnico metodológicas, teóricas, epistemológica, gnosiológicas e ontológicas.

No histórico procurou elucidar as tendências das várias abordagens, verificando-se que as primeiras pesquisas, quase hegemônicas num primeiro período, foram diminuindo progressivamente ante o surgimento e consolidação de outras alternativas.

GAMBOA optou para sua análise epistemológica as categorias e pressupostos, acima citados que apresentam a seguinte delimitação:

A partir dos níveis técnico e metodológico da pesquisa temos:

a) Nível teórico, no qual se consideraram os fenômenos educativos e sociais privilegiados, os núcleos conceituais básicos, autores clássicos cultivados, pretensões críticas com relação a outras teorias, tipos de mudanças propostos.

b) Nível epistemológico, no qual se consideraram a concepção de explicação científica, concepção dos requisitos da prova ou validade, concepção de causalidade etc, que se referem aos critérios de cientificidade implícito nas pesquisas.

c) Pressupostos lógico-gnosiológicos que se referem a maneiras de tratar o real, o abstrato e o concreto no processo da investigação científica, o qual implica diversas maneiras de abstrair, conceitualizar, classificar, e formalizar; isto é, diversas maneiras de relacionar o sujeito e o objeto na relação cognitiva, ou definir os critérios sobre a construção do objeto no processo do conhecimento.

d) Pressupostos ontológicos como a concepção de homem, de educação de história e de realidade e que se referem à visão de mundo implícita em toda produção científica. Essa visão de mundo (cosmovisão) tem uma função metodológica integradora e totalizante que ajuda a elucidar os outros elementos do paradigma.

GAMBOA (1987), aponta nos resultados de sua pesquisa quanto à análise epistemológica e de seus elementos lógicos, que as pesquisas empírico-analíticas apresentam a utilização de técnicas de coleta de dados, tratamento e análise de dados marcadamente quantitativos com uso de medidas e procedimentos estatísticos.

Por outro lado, as pesquisas fenomenológicas-hermenêuticas utilizam técnicas não quantitativas como entrevistas, depoimentos, narração, análise de discurso, técnicas bibliográficas, história de vida, e as pesquisas crítico-dialéticas, utilizam a pesquisa-ação e a pesquisa participante.

Com relação ao nível teórico os três grupos de abordagens não apresentam diferenças marcantes. A preocupação por uma argumentação mais sólida sobre o tema ou por uma discussão mais abrangente parece ser exclusivamente das pesquisas teóricas.

Com relação ao nível epistemológico, as pesquisas empírico-analíticas, apresentam uma concepção de causalidades. As outras abordagens embora não priorizem a relação casual também têm uma concepção de causalidade entendida como uma relação entre o fenômeno e a essência, o todo e as partes, o objeto e o contexto (fenomenológica-hermenêutica), ou como uma inter-relação entre os fenômenos e da tese, a antítese, da estrutura econômica com a super-estrutura (dialéticas).

Quanto aos pressupostos ontológicos, nas abordagens empírico-analíticas a noção de homem está marcado pela concepção tecnicista e funcionalista; nas abordagens fenomenológicas-hermenêutica predomina a visão existencialista de homem, o homem é tido como projeto, ser inacabado; nas pesquisas dialéticas o homem é tido como um ser social e histórico, é criador da realidade social e transformador desse contexto.

A educação nas pesquisas empírico-analítica é entendida como treinamento para a adequação e desenvolvimento de comportamentos e como processo de estímulos e reforços; nas fenomenológicas-hermenêuticas a educação concebida tem uma relação com a sociedade, e como tal reflete os conflitos existentes nela; nas críticas-dialéticas, a educação é tida como adaptação do homem ao seu meio social. Assim, a educação, como produto social que pertence a uma forma específica de sociedade, é determinada por ela.

GAMBOA (1987) aponta algumas condições que influenciam na produção das pesquisas. Entre estas condições cita a presença de professores formados dentro de algumas tradições teóricas e corrente de pensamento, a organização dos cursos dentro dos parâmetros da política educacional brasileira, os conteúdos curriculares apoiados em bibliografia, que privilegiam alguns autores e algumas teorias, muitas vezes de origem estrangeira, dentro do contexto de dependência científica, tecnológica e cultural que marcou a primeira fase (1971-1976) da pesquisa.

Outras variáveis que definem as condições da produção científica podem ser elencadas como as necessidades imediatas do pesquisador; as situações pedagógicas nas quais o pesquisador exerce sua prática profissional; a viabilidade técnica; o financiamento ou não de sua pesquisa, são também condições que levam à escolha de procedimentos de pesquisa mais comuns ou tradicionais, fáceis de serem aplicadas em diferentes situações; ou a opção por processos mais complexos e sofisticados.

As abordagens metodológicas que vão se formando através das várias etapas de desenvolvimento dos Cursos de Pós-Graduação, sofrem influência de contexto sócio-culturais e políticos e de contextos mais próximos, relacionados com a composição do corpo docente, as variações estabelecidas em cada curso, as decisões administrativas e políticas de ambiente de trabalho nas disciplinas, as discussões internas.

Para o autor, a história de cada curso, seu processo de desenvolvimento, seus acertos e dificuldades, suas potencialidades e limitações determinam sua própria produção.

No segundo período de análise das pesquisas (77-80), aparecem as primeiras pesquisas com a preocupação crítica e com o referencial teórico centrado no materialismo histórico. Esse novo paradigma de pesquisa parte do materialismo histórico, surge ante a necessidade de estudar a educação escolar brasileira, a relação educação e sociedade, e relação teoria e prática no exercício profissional dos educadores, a problemática da ideologia, do poder, e da escola vinculada ao estado.

Na composição da última etapa (81-84), as pesquisas crítico-dialéticas se consolidam como alternativa de pesquisa em educação. Nessa última fase, as linhas de pensamento e os modelos de pesquisa aparecem melhor definidos ante a presença do debate, no interior dos Cursos de Pós-Graduação. Os orientadores também tomam algumas posturas frente às várias opções metodológicas e teóricas.

E finalmente GAMBOA (1987), conclui que a importância desse trabalho epistemológico em que buscou a compreensão das dimensões lógicas e históricas da produção científica dos cursos de pós-graduação em educação no estado de São Paulo, não é o fator quantitativo da evolução das abordagens metodológicas, mas a progressiva abertura das opções, possibilitando novas alternativas permitindo um confronto positivo entre elas.

Essa presença de várias opções epistemológicas para o autor, só enriquece e dinamiza a produção científica. Aponta que na atual conjuntura dos cursos de pós-graduação é necessário ampliar os espaços para o estudo de várias opções epistemológicas. GAMBOA considera que a pesquisa epistemológica tem suas próprias limitações, restrições e conseqüentemente, também uma contribuição limitada, por isso para assegurar melhor conhecimento sobre a epistemologia da pesquisa e suas tendências metodológicas é necessário ampliar esses estudos à produção de outra instituição dos cursos de Pós-Graduação e aprofundar a análise das tendências, no sentido de desenvolver pesquisas no interior delas, procurando, por exemplo, a coerência entre as proposta teóricas clássicas e as pesquisas que, na prática, seguem esses modelos, para entender melhor sua aplicabilidade, suas potencialidades, limitações e contradições.

As conclusões a que GAMBOA chegou podem ser exemplificadas na seguinte ordem:

- as abordagens dialéticas presentes na pesquisa educacional colocam-se como uma das alternativas críticas com relação às abordagens empírico-analíticas que têm dominado a produção científica;
- o interesse crescente que os pesquisadores e educadores têm pela compreensão e explicação das práticas pedagógicas, das ações educativas, das relações da escola com o todo social, das contradições sociais que se manifestam na luta

por uma escola democrática para todos. A dialética se afirma como um dos métodos mais apropriados, dada sua relação próxima com esse tipo de interesse cognitivo;

- a trajetória das pesquisas dialéticas apresentadas nos períodos, indica um crescimento maior com relação as outras abordagens.

WARDE (1990), discute o papel da pesquisa na pós-graduação em educação e para isto seleciona textos e artigos que vêm exercendo uma função referenciadora para as muitas abordagens sobre o assunto entre ele GOUVEIA (1970) e CUNHA (1979). Explora no material levantado apenas as partes fundamentais à análise da situação da pesquisa nos cursos de pós-graduação em Educação e quanto à proposição de alternativas para o aperfeiçoamento de tais cursos.

Em seguida retoma a análise e as proposições destacadas anteriormente, apoiadas em comentário sobre a produção discente na Pós-graduação. Finalmente a autora faz algumas indicações sobre forma diversificada de estruturação curricular dos cursos de pós-graduação na área.

WARDE (1993), verifica que a partir da década de 80, a produção dos programas de pós-graduação em educação se abriu para o "meio ambiente". Em quase todos os programas manifestam-se o interesse e a preocupação com os problemas dos sistemas de ensino e da sociedade. Mas ela critica as teses em educação dizendo que são uma miríade de formatos e tendências e que no período de 1982 a 1991 foram produzidos trabalhos de mestrados e doutorado muito díspares, quanto à consciência e à relevância. A autora destaca como sendo os principais problemas das pesquisas educacionais no país os seguintes:

- a dispersão e a variação continuam a ser características predominantes sobre a unidade e a continuidade. Não se trata de diversidade, aspecto que deve ser valorizado e conquistado, mas de: a) fragmentação dos temas numa multiplicidade de subtemas ou assuntos; b) pulverização dos campos temáticos e, c) descontinuidade no trato dos assuntos.

- em que pese a disparidade dos temas, as dissertações e teses tendencialmente, não expressam mais os tradicionais "estilo de pensamento", claramente configurados.

Verifica-se ao longo da década, a confluência e dissolução de dois estilos: de um lado, o que se caracteriza pelos cortes temáticos estreitos e, de outro o que tem como traço distintivo os largos temas sociais. Esses dois estilos foram justapostos através da conjugação de assuntos microdimensionados e de amplas considerações sociais, que presuntivamente inserem a parte no todo mais amplo. No final da década, no entanto, constata-se um certo reflexo desse tipo de conjugação de “estilos” e insinua-se o que pode vir a ser um novo estilo de pensamento: assuntos e análises privilegiados em suas microdimensões.

– Quanto às referências teóricas e metodológicas, constatam-se cada vez menos as dissertações e teses que declaram adesão a um único referencial teórico. Apresentam uma certa tendência ao abandono da teoria como fonte de conceitos científicos, sirvam eles como hipóteses heurísticas; como instrumento da crítica ideológica e do senso comum ou como suporte para a produção de evidência e generalizações.

As pesquisas atuais não mais declaram adesões formais a “modelos teóricos”, utilizam-se da prática de extração de conceitos dos corpos teóricos de origem, e ao seu livre manejo. E a conseqüência disso é a crescente miscelânea conceitual e a justaposição de fragmentos discursivos.

WARDE (1993), assinala que existe uma relação direta dessa realidade educacional (produção científica), com a crise dos paradigmas teóricos e acredita que cursos de pós-graduação estão demonstrando esforços na tentativa de superar a produção de dissertações e teses tidas como ingênuas quanto aos modelos teóricos. e mais hábeis no manejo dos conceitos. Em outros programas, parece que não, a tematização daquela crise tem provocado a dispensa de teorias e o livre jogo de conceitos.

Para a autora são nas dissertações/teses relativas às novas temáticas e abordagens sociais que as duas orientações se revelam mais extremadas e conflitivas. E, finalmente, nas dissertações/teses voltadas a temas pedagógicos preponderam características tradicionais, ou seja, encontra-se maior ingenuidade (epistemológica) que induz ao praticismo; baixa densidade teórico-conceitual, pelo trato dos temas pedagógicos não pelos seus elementos mais globalizantes (currículo, didático e outros) mas por suas partes (disciplinas, técnicas de ensino-aprendizagem e outros e forte dependência a teorias psicológicas.

– Quanto à metodologia verifica-se que tem ocorrido um declínio das pesquisas do tipo quantitativo. Constata-se um pequeno crescimento dos estudos teóricos e das pesquisas qualitativas, só que as pesquisas qualitativas não têm sido utilizados de forma adequada pelos pós-graduandos, pelo alto grau de maturidade e refinamento subjetivo, exigido por este tipo de pesquisa.

WARDE (1993), reconhece que os grandes avanços produzidos nas pesquisas educacionais na década de 80, tais como os inúmeros projetos de pesquisas em andamento sob a responsabilidade de docentes dos programas de pós-graduação, o crescimento do número de professores que já efetuaram ou estão efetuando o pós-doutoramento; a participação significativa em congressos nacionais e internacionais, o número crescente de publicações, e outros avanços estão repercutindo sobre a produção discente de modo muito desigual e ainda tênue.

Aponta, ainda, que desde o final da década de 70 tem predominado em debates e publicações, a idéia de que a criação de programas de pós-graduação strito-sensu representou, para a área da educação, a abertura de uma nova fase, sucessiva àquelas em que a pesquisa educacional fazia-se fora da universidade, muitas vezes, apesar delas, em alguns casos contra ela.

Neste trabalho, a autora realiza uma análise das produções discentes dos programas de pós-graduação em educação no Brasil entre o período de

1982-1991. Seus objetivos delimitados foram descrever as produções discente; caracterizar e avaliar esta produção e indicar as tendências e perspectivas.

WEBER (1992) faz uma análise da produção científica na área educacional com um recorte em quatro linhas- as relações entre estado e educação; entre universidade e sociedade; professores -prática pedagógica e educação popular.- apresentando um leque das principais tendências e pleiteando a ampliação do diálogo entre as áreas da educação e das ciências sociais.

Para sua análise, selecionou textos (livros, coletâneas, dissertações e teses) da década de 80, com ênfase no período de 1985/1991, coletado nas principais bibliotecas universitárias do país. Constatou que as preocupações básicas que têm norteado a produção na área da sociologia desde seus primórdios- realidade social e processo de conhecimento, continuam a constituir a principal tônica das pesquisas educacionais, cujos autores tendem a adotar uma perspectiva emancipatória.

A vinculação educação/projetos de sociedade continua a constituir traço da produção acadêmica, mesmo quando a escola passa a ser reconhecida como uma instância de reprodução das relações sociais da produção. Do ponto de vista sócio-político, a aceitação generalizada deste pensamento realiza-se no âmbito do avanço da luta contra o regime autoritário, quando ocorre adesão à rejeição do Estado opressor, percebido como estando exclusivamente “a serviço dos interesses das classes dominantes”.

O autor aponta que o debate sobre a educação e as conjunturas políticas ainda não têm recebido uma discussão sobre sua real dimensão, ou seja, as implicações políticas contidas na atividade educacional.

Mais especificamente sobre as análises das produções científicas, WEBER (1992) observou uma certa recorrência. Tal fato, que poderia ser interpretado apressadamente como indicador de falta de originalidade e de criatividade, parece, de um lado, explicitar o estágio da produção de conhecimento na área,

cuja consolidação se realiza, principalmente mediante a contraposição crítica das diversas contribuições. Por outro lado, põe à mostra as deficiências institucionais, particularmente no que concerne ao acervo bibliográfico que restringe o acesso e o diálogo com os centros participantes do debate educacional, não favorecendo, portanto, a diversificação temática e de abordagens.

Para o autor estas duas situações mereceriam uma ampla e contínua discussão. Neste sentido propõe neste texto, discutir o que para ele certamente sinalizam as tendências no debate atual sobre educação, que são as relações entre Estado e educação; Universidade e sociedade; professor -prática pedagógica e educação popular.

GATTI (1992), em seu texto faz uma retrospectiva da produção científica sobre a pesquisa educacional publicadas nos cadernos de pesquisas que seviram de verdadeiras balizas para a compreensão da problemática da pesquisa no país. Entre eles os trabalhos de Gouveia(1971), Rosember (1982), Mello (1982-1983), Martins (1982), Gatti (1983), Esteves(1984), Franco (1984), Frigotto(1985), Vieira (1985), Evaldo Vieira (1988), Luna (1988), Demo (1990), Warde (1990) e Alves (1991), Cunha (1991). São artigos que tratam especificamente das seguintes temática: (39%) faz discussão sobre questão de teoria e de método e, de 1984 para cá, alguns artigos tratam o que poderíamos chamar de crise quanto à qualidade da pesquisa produzida e seu impacto.

Questões relacionadas à educação brasileira e à pesquisa educacional são é suficientemente amplas e têm sido objeto de um número crescente de debates, fóruns, seminários e publicações de artigos, revistas e livros. CUNHA (1991) aponta como um dos fatores responsáveis pela quase totalidade dos livros que constituem a recente bibliografia da educação, as dissertações e teses dos programas de pós-graduação na educação.

1.2 – Produção do conhecimento em educação física

Ao situarmos a questão da produção da pesquisa no âmbito da educação física nacional, no que se refere a uma proposta ou construção de uma teoria direcionada a uma prática que forneça bases sólidas à prática profissional do professor de educação física, observamos que não tem havido grande inclinação por parte dos pesquisadores da área no estudo desta problemática.

Existem estudos e contribuições em relação à situação da pesquisa desenvolvida no âmbito da educação física brasileira. Entretanto, estes estudos estiveram principalmente voltados para a organização de informações tais como: a) conceitos de pesquisas existentes, as principais fases de realização de uma pesquisa; b) número de pesquisas já produzidas; c) apresentação de resumos e listagens das mesmas, incluindo as regiões e instituições às quais pertencem os pesquisadores; (posição das agências de fomento quanto ao financiamento de pesquisa na área); d) identificação do referencial teórico, metodológico e das técnicas utilizadas nas pesquisas; e) identificação de aspectos teórico-filosófico ou epistemológico; f) quem faz pesquisa em educação física e como a fazem; g) quais os índices referentes ao crescimento da pesquisa na área, além de outros dados semelhantes. A título de exemplificação, mencionaremos aqui, ainda que sucintamente, algumas destas iniciativas.

FARIA JR (1970) em seu artigo faz uma síntese de alguns tópicos que julga relevante na área da pesquisa, com o objetivo de contribuir para um entendimento didático, entre eles: origem da pesquisa científica; conceito de pesquisa educacional segundo as posições norte-americana, germânica e britânica; a importância da pesquisa científica; as fases pelas quais passou a ciência da pedagogia (fase do empirismo pedagógico, reflexão crítica e filosófica, e pesquisa científica

O autor fala sobre a pesquisa em educação física, quando considera que ela pode ser encarada como um tipo de pesquisa educacional, realizada no âmbito

restrito de sua especificidade. A especificidade da pesquisa em educação física reside na natureza dos problemas encontrados na prática da educação física. E que as disciplinas como a biomecânica, a anatomia, a fisiologia, a psicologia, a sociologia etc. devem ser consideradas como os meios próprios destinados a permitir a solução dos problemas encontrados. E ainda, que os conhecimentos científicos das outras áreas ou disciplinas (acima citadas), venham a contribuir para a solução de problemas tais como aprendizagem do gesto, desenvolvimento de uma ação motriz, formação dos participantes, tendo em vista melhor integração numa equipe, melhoria da aptidão física da escola e outros (FARIA JR, 1970).

Esta concepção, de certa forma, veio contrariar a concepção de alguns pesquisadores da área, apresentados no Simpósio sobre a Formação do Professor de Educação Física, realizado em Lisboa em 1963, quando defendiam que a prática das atividades de pesquisas do professor da área, deveria concretizar-se no âmbito restrito das Instituições Universitárias especializadas nas disciplinas científicas constantes do currículo, como a anatomia e a fisiologia, por exemplo.

Tal fato veio demonstrar como alguns participantes do Simpósio estavam mal informados quanto aos problemas próprios da pesquisa em nossa especialidade e desvinculados totalmente da problemática que envolve o trabalho docente do professor de educação física.

Mais tarde, num seminário realizado em Paris, chegaram à conclusão de que a educação física era capaz de promover suas próprias pesquisas, valendo-se para isso das disciplinas e dos conhecimentos científicos como meio de solucionar os problemas propostos. Tomando por base o estado atual do desenvolvimento dos conhecimentos e dos métodos de pesquisa em educação física, consideraram necessário não separar o setor da pesquisa fundamental da pesquisa aplicada.

FARIA JR. (1970), comenta que os fatores que reduzem a aplicação da pesquisa, ou seja, os três fatores responsáveis pelo estado atual da pesquisa no campo da educação e no da educação física são os seguintes: a) falta de reconhecimento da necessidade de pesquisas educacionais; b) falta de aceitação dos resultados das pesquisas educacionais, c) limitação de recursos para custear os projetos de pesquisas educacionais.

E, finalmente, o autor apresenta as etapas de forma didática, as quais considera essenciais, na realização de uma pesquisa : a) solução do problema; b) definição do problema; c) análise dos estudos anteriores; d) formulação dos objetivos; e) planejamento do trabalho; f) execução do trabalho; análise dos resultados; formulação das conclusões; g) redação do relatório, h) implementação dos resultados da pesquisa.

Dal Molin Kiss (apud SILVA, ROSSANA,1990), no documento “Avaliação e Perspectivas”, apresentou uma análise da Produção Científica e Tecnológica em Educação Física, apontando alguns problemas e propondo estratégias no tocante a: a) trocas de informações sobre pesquisa e tecnologia; b) gerência em pesquisa e tecnologia; c) recursos financeiros das agências de fomento e das instituições; d) linhas de pesquisa; e) serviços de extensão à comunidade, no apoio à pesquisa aplicada; f) infra-estrutura técnico-administrativa de pesquisa; laboratórios e núcleos de pesquisas.

Segundo SILVA, Rossana (1990), a Comissão de Pesquisa em Educação Física e Desporto realizou uma pesquisa sobre a área, advinda das agências financiadoras de pesquisa com o título “*Quem é quem na pesquisa em Educação Física e Desportos*”, na qual foram incluídos teses de doutorado; tese de livre docência; dissertação de mestrado e/ou trabalhos de pesquisa no campo específico da área já publicados. A referida pesquisa apresenta os títulos destes trabalhos e fornece ainda outras informações referentes aos autores.

Dutra (apud SILVA, Rossana, 1990), procurou identificar as atividades desenvolvidas, sua forma de atuação e as contribuições dadas pelos Pós-graduados (Mestres e Doutores) de 1979 a 1985, com treinamento no exterior e nos três cursos de Mestrado brasileiros. Apresentou, ainda, um levantamento de dados sobre a localização das instituições de ensino superior, onde cursaram os professores de educação física brasileira que realizaram estudos de pós-graduação no exterior; as Instituições de ensino superior brasileiras às quais pertencem estes docentes; as áreas de concentração escolhidas por estes profissionais, e as opiniões sobre os cursos que concluíram.

Cantarino (apud SILVA, Rossana, 1990), também teve o objetivo de organizar uma listagem contendo os títulos das dissertações e teses apresentadas por profissionais da área de educação física brasileira, incluindo tanto as de Mestrado e Doutorado, quanto as de concurso à cátedra e de livre docência. Também foram listados os títulos das teses apresentadas em outras áreas do conhecimento, mas relacionadas com a Educação Física e Desporto.

Rossana Silva (1990), comenta que outro trabalho desenvolvido na mesma perspectiva de coletar os resumos de dissertações de mestrados, defendidas em universidades do país, foi realizado por FARIA JR.

PELLEGRINI et al. (1987) cita também o trabalho de pesquisa desenvolvida por um grupo de profissionais que representaram a Secretaria de Educação Física e Desporto – SEED, junto a agência financiadora de pesquisa (CNPq). A pesquisa teve o objetivo de atualizar as informações existentes sobre o processo de formação dos recursos humanos nos níveis de Graduação e Pós-graduação e sobre a produção e divulgação científica em educação física, utilizando como referência o documento "Avaliação Perspectivas", já mencionando anteriormente. Em relação à Produção Científica, tomando como base "*Quem é quem*" e "*Resumos de Pesquisas*", (documentos produzidos pela Seed-MEC e o CNPq, com o objetivo de fazer um levantamento da produção científica na área

da educação física no período de 1982 a 1985), os componentes do grupo mencionam, entre outros, os seguintes aspectos em relação à pesquisa de educação física: a) a não inclusão nestes documentos de uma parte considerável de teses produzidas por brasileiros no país e no exterior, e a não citação destes Pós-graduandos; b) parece claro que os trabalhos das subáreas biológicas e de medida e avaliação são os mais freqüentes e de maior embasamento científico e experimental; c) que é possível identificar a qualificação acadêmica relativamente baixa dos pesquisadores na área; d) que houve nos últimos anos o crescimento da produção científica nas subáreas educacional e social da educação física, sem que isso tenha sido acompanhado de uma redução do número de investigações na subárea biológica. A pesquisa demonstrou, ainda, uma redução da produção científica e de sua qualidade na área. Além disso, identificou pontos significativos para a formação de recursos humanos e produção científica em educação física.

A partir da atualização do documento Avaliação e Perspectiva (Seplan-CNPq, 1982), PELLEGRINI (1987) identificou alguns pontos problemáticos mais fundamentais para a formação de recursos humanos e produção científica em educação física:

o conhecimento limitado dos pesquisadores e pós-graduados da área em relação aos mecanismos de solicitação de fomento à pesquisa nos órgãos financiadores; a excessiva atividade docente e/ou administrativa por parte dos recém pós-graduados e dos professores dos cursos de mestrado; a ausência de tradição de pesquisa na área de conhecimento; a falta de infra-estrutura de apoio à pesquisa; a pós-graduação stricto sensu como fenômeno terminal da produção científica; a falta de incentivo institucional à pesquisa na área; o hiperdimensionamento quantitativo e qualitativo de linhas de pesquisas; falta de publicações com periodicidade e corpo editorial rígido (...)” (PELLEGRINI et al. 1987, p.34).

A autora ainda discute na introdução do seu texto que a educação física enfrenta além destas, algumas contradições, principalmente no entendimento da

relação teoria e prática. Se na primeira dimensão a educação física é entendida como uma disciplina multidisciplinar, na outra, ela evidencia uma prática fragmentária. Estas contradições, em grande parte, são características de áreas de conhecimento carentes de pressupostos teóricos, frutos de um processo consistente de qualidade e quantidade de estudos de natureza científica como fundamentos concretos, definidos e coerentes, norteadores do agir.

A educação física, ao se confundir com a prática da atividade física em si, tem encontrado dificuldade em se firmar, no âmbito da universidade, por não definir precisamente seu corpo de conhecimento. Na verdade, a educação física, reconhecida como profissão, deveria possuir um corpo de conhecimento científico, devendo se apoiar em profissionais que tenham a capacidade de passar as habilidades específicas da área a outras pessoas, mas com o objetivo de alcançar fins educacionais.

Durante a década de 70 vários cursos de educação física até então oferecidos por instituições de ensino superior (IES), foram incorporados às universidades existentes, e na grande maioria vinculada à área da saúde/biomédicas.

A entrada da educação física na universidade gerou uma preocupação quanto a qualificação (titulação mestrado e doutorado) do profissional da área e de seu compromisso enquanto educador para com o conhecimento científico.

A universidade enfatiza a investigação científica como atividade necessária do docente, mas até pouco tempo atrás, as principais instituições de financiamento não reconheciam a educação física como área de pesquisa. Este fato decorre da não definição do corpo de conhecimento peculiar a uma disciplina acadêmica.

Tendo em vista as características interdisciplinar do corpo de conhecimento da disciplina acadêmica educação física, o desenvolvimento de

pesquisa cobre uma área bastante ampla, impossibilitando análise única e exclusiva como uma subárea da educação, da saúde ou do desenvolvimento sócio-cultural.

A educação física não tem um corpo de conhecimento específico, porque depende do desenvolvimento das disciplinas tradicionais. Para superar esta dificuldade é necessário fortalecer os cursos de graduação e pós-graduação, através da formação de recursos humanos e apoio ao desenvolvimento de projetos de pesquisa nas próprias escolas de educação física.

Para a autora isto não significa, no entanto, não promover a interdisciplinariedade que surge com a ida de professores de educação física a departamentos de educação, anatomia, psicologia, etc.. para a obtenção das titulações, como tem ocorrido, ou com a vinda de doutores nas disciplinas tradicionais, que têm interesse específico em educação física.

O importante é que se construa um ambiente favorável e saudável para que os pesquisadores tenham condições de desenvolver projetos de pesquisas nas próprias escolas de educação física, pois só assim garantiremos a iniciação científica dos alunos de graduação, a integração dos conhecimentos obtidos e a aplicação destes conhecimentos já na formação profissional.

Faria JR. (apud Rossana Silva, 1990) analisou as tendências da pesquisa em Educação Física no Brasil entre 1975 e 1984, e as compara com as da Inglaterra e País de Gales. O autor, considerando o conjunto da produção científica brasileira incluindo dissertações, relatos de pesquisa publicados em revistas especializadas e comunicações de resultados de pesquisa em congressos e simpósios, constatou que 36% dessa produção estava ligada ao enfoque biológico, com ênfase em biometria; 27,8% ao enfoque técnico, com ênfase em treinamento desportivo; 23,1% ao enfoque pedagógico, com ênfase em ensino; 5,3% ao enfoque sócio-antropológico, e 1,6% ao enfoque filosófico. Discute, ainda, o binômio pesquisa e pós-graduação no Brasil, com o objetivo de analisar,

no período mencionado, a contribuição da Pós-graduação stricto-sensu para o corpo de conhecimento da educação física. Para isso, verificou como se deu o crescimento quantitativo da pesquisa em educação física no Brasil e quais as tendências que ela revelou no período.

Outro trabalho sobre as pesquisas na área da educação física citado por Rossana Silva (1990, p.11), é o realizado por GAYA, que procurou fazer um “balanço sobre a ciência que estamos fazendo, sua aplicabilidade, sua metodologia, seu compromisso social”. O autor propõe neste trabalho um quadro referencial no qual caracteriza a ocorrência relativa dos planejamentos adotados nas pesquisas, assim como as técnicas estatísticas predominantes e os temas mais freqüentemente investigados.

PELLEGRINI et al, (1987 b), aprofunda o assunto desenvolvido na introdução do seu primeiro texto (PELLIGRINI, 1987 a), ao comentar o problema central da educação física que é a falta de um corpo de conhecimento, e que isso acaba criando a dificuldade de ela firmar-se no âmbito da universidade e de desenvolver pesquisas científicas. E que na medida em que a educação física é vista como profissão, deveria então, possuir um corpo de conhecimento científico. O fato de a formação do professor de educação física ter se concentrado na performance de habilidades motoras e conhecimento com bases experimentais, o que é facilmente transmitido ao público leigo em geral, constitui uma fonte básica para a própria desprofissionalização.

A educação física como uma profissão deve se apoiar em profissionais que possam transmitir seus conhecimentos numa perspectiva educacional, e a autora aponta dois problemas básico que podem ser identificados e que devem ser discutidos na área: a) o conceito da educação física e b) a formação profissional em educação física.

Para conceber a educação física como uma disciplina acadêmica PELLEGRINI (1987, b), resgata a posição em relação a este tema, de dois

autores norte-americano, F. HENRY (1964) e RARICK (1967). O primeiro, estabelece que a disciplina de educação física possui um corpo organizado de conhecimento, que é compreendido por fatos ou hipóteses que giram em torno da compreensão de como funciona o corpo humano quando da execução dos movimentos. O segundo, analisa a relação entre a educação e as outras disciplinas. Considerando que o conhecimento tem se acumulado rapidamente, principalmente devido ao uso do método científico, disciplinas novas emergiram quando os estudiosos se concentraram em áreas cada vez mais específicas.

Para a autora, a relação profissional e acadêmica de educação física, deveria ser vista na seguinte perspectiva: os resultados dos acadêmicos levam a aplicações práticas sobre as quais a sociedade avança. Estes resultados de atividades acadêmicas deveriam ter um impacto sobre a formação profissional e o desenvolvimento de programas de educação física em vários níveis de ensino.

“Enquanto os professores ou profissionais da educação física estariam envolvidos com a aplicação do conhecimento, os esforços acadêmicos deveriam estar voltados para a produção e criação deste conhecimento”. (PELLIGRINI, 1987, p.51)

Em 1967, Rarick (apud PELLEGRINI, 1987, p.51), já apresentava a necessidade de definir o corpo de conhecimento específico da educação física, que deveria girar em torno dos seguintes aspectos: a) a mecânica do movimento humano; b) a fisiologia humana; c) os aspectos culturais e históricos da educação física, dança; e os aspectos sociais.

Em 1966, um projeto específico para definir o corpo de conhecimento da disciplina acadêmica educação física, “*The Big Ten Body of Knowledge Symposium project*” propôs, nos E.U.A, seis áreas de especialização: a) fisiologia do exercício ; b) biomecânica; c) aprendizagem motora e psicologia do esporte; d) educação física comparada; e) teoria administrativa em competição esportiva e educação física (Zeigler apud PELLIGRINI, 1987, b p. 51).

Enquanto nos E.U.A os modelos desenvolvidos para explicar a disciplina acadêmica educação física não reconhecem a pedagogia esportiva como subárea, na Alemanha o termo *Sportwissenschaft* corresponde aos aspectos científicos da educação física, incluindo os aspectos de humanidades, artes e ciências relacionadas ao fenômeno esporte. O termo *esporte*, quando vinculado à ciência, compreende todo tipo de atividade física e não somente os esportes competitivos.

De acordo com Haag, (apud PELLEGRINI, 1987, p.51), a divisão da “*ciência do esporte*” na cultura alemã consiste em: a) fundamentos anátomo-fisiológico e motores(medicina do esporte e biomecânica do esporte); b) fundamentos sociais e comportamentais (psicologia do esporte, pedagogia do esporte e sociologia do esporte); c) fundamentos históricos-filosóficos(história do esporte e filosofia do esporte).

Segundo a autora, a educação física é considerada, por alguns, como interdisciplinar, na medida em que se apoia em conhecimentos fornecidos por outras disciplinas acadêmicas. Nesta visão, os alunos do curso de educação física fazem cursos básicos em outros departamentos e trazem conhecimentos para a área.

Para outros, a educação física é considerada interdisciplinar porque todas as disciplinas básicas são desenvolvidas no próprio departamento de educação física voltados com o enfoque específico da área, como por exemplo: fisiologia do exercício e aprendizagem motora.

Já outros autores defendem a idéia de que o conteúdo da educação física não é orientado verticalmente, como são as disciplinas tradicionais, mas horizontalmente, porque transcende os limites das disciplinas tradicionais com o objetivo de integrar o conteúdo em torno de temas. Neste sentido, a disciplina acadêmica da educação física procura dar um enfoque mais amplo que “atravessa” várias disciplinas. Isto significa que a disciplina educação física não se desenvolveria simplesmente com conhecimentos emprestados de disciplinas-mães,

mas desenvolvendo uma seqüência integrada, ordenada e lógica de certos aspectos de disciplinas tradicionais, relacionados com o homem executando atividade física.

Diante destas análises sobre a interdisciplinaridade do corpo de conhecimento e conteúdo da disciplina educação física, PELLIGRINI (1987 b) apresenta como conclusão e recomendações para este estudo, o mesmo indicado no seu primeiro texto.

GONÇALVES,(1989), em seu artigo procura identificar e caracterizar a participação da área da educação física no âmbito do CNPq, apresentando comparativamente os resultados obtidos em investigações sistematizadas colhidas neste organismo referente aos biênios 84/85, no contraponto com o ano de 1986. O objetivo da pesquisa é contribuir para o conhecimento do perfil de atuação da agência, bem como para o da comunidade científica. Para o desenvolvimento deste estudo foram definidas as seguintes variáveis: instituição, estado, região de origem, número (quantidade), custo e áreas temáticas.

A pesquisa apurou que no período delimitado para a investigação, a área de educação física foi financiada pelo CNPq em 34 projetos e em 1986 em 56.

Na análise dos dados o autor usou os seguintes critérios: a) a produção da área no contexto do CNPq no período considerado(84/85 e 86), Biomédico (47,78%), Humanítico (42,22%) e Gímnico-Desportivo (4,44%); b) levantamento da distribuição dos projetos apoiados pelo CNPq no período determinado, classificado por subárea; c) distribuição dos projetos apoiados no País na área, neste período, segundo a instituição de origem; d) distribuição dos projetos apoiados no biênio 84/85, segundo a região de origem; e) os valores dos projetos nos dois primeiros anos; f) distribuição das bolsas e auxílios por modalidades concedidas nos períodos estudados (84/85 e 86).

Na discussão final do texto o autor destaca o baixo rendimento ou produção científica na área da educação física. E aponta que uma das razões desta baixa produtividade é pela própria crise de identidade na educação física. Zeigler (apud GONÇALVES, 1989, p. 53), destaca a existência de dois grupos distintos na área. De um lado aqueles que entendem que a missão da área consiste em preparar professores de atividade física ou treinadores esportivos e, de outro, aqueles que se interrogam sobre como podem preparar verdadeiros profissionais se não formarem intelectuais e pesquisadores que possam gerar um corpo de conhecimento que fundamente os esforços da área.

Concluindo o autor indaga quais as possíveis razões deste comportamento da área e quais as perspectivas de superação. A cerca do primeiro aspecto cita Périé (apud GONÇALVES, 1989), que se refere às dificuldades da pesquisa especificamente em Medicina Desportiva e aponta algumas características estruturais e conjunturais que, aplicando-se ampliadamente à educação física como um todo, revelam alguma pertinência:

1 – extensão do campo de ação, em contraste com os meios e profissionais disponíveis, levando habitualmente a pesquisas apenas pontuais;

2 – peculiaridades de sua identidade: enquanto a pesquisa médica repousa em procedimentos consolidados e concepções já assentes, ‘a ação desportiva, animada de paixão, repousa suas origens muitas vezes no dogmatismo, freqüentemente no empirismo’;

3 – características metodológicas: o atleta não é uma cobaia. sua disponibilidade é relativa, e as intervenções não podem ser cruentas;

4 – resultados eventualmente não-esperados ou inéditos ;

5 – enfim, a ausência de uma política explícita de desenvolvimento científico da área, com as conseqüentes faltas de coordenação, de troca de experiências, pode levar ao paralelismo e à superposição das informações geradas”. (GONÇALVES, 1989, p.53-54).

E, finalmente, quanto às diretrizes de superação, o autor aponta como encaminhamento qualificar o corpo docente dos cursos de graduação e pós-

graduação em educação física e agregar as comunidades científicas da área para discutir ações concretas de superação ao menos das dificuldades conjunturais.

VERENGUER, et.al (1991), apresentam um texto a partir da premissa da necessidade da formação de recursos humanos para a pesquisa e da análise histórica dos planos nacionais de pós-graduação, caracterizando como se originam os programas de pós-graduação *stricto-sensu* em educação física no Brasil.

Apontam que os cursos de Pós-Graduação no Brasil originaram-se com o objetivo de qualificação do corpo docente do ensino superior. Esta era a prioridade dada no I Plano Nacional de Pós-Graduação datado de 1975. Já no II Plano Nacional de Pós-Graduação em 1982, priorizou-se a função da pesquisa de promover o desenvolvimento do conhecimento e formar pesquisadores, com objetivo de qualificar os professores do ensino superior com a responsabilidade de integrar o corpo docente dos cursos de Pós-Graduação *lato-sensu*.

Em 1986, segundo VERENGUER et.al(1991), vem o III Plano Nacional de Pós-Graduação, quando é abandonada a idéia de formação de recursos humanos para o ensino superior e seus objetivos deslocam-se para o fortalecimento da competência científica nacional. Ficando, assim, como objetivos finais possibilitar o avanço tecnológico/científico para o país, tendo a incumbência de formar recursos humanos para a pesquisa e para a solução de problemas estruturais do país (econômicos, sociais e tecnológicos)

Segundo os autores, as pesquisas na educação física encontram-se em descompasso com diretrizes que norteiam o cotidiano das outras áreas do conhecimento no que tange à Pós-Graduação e pesquisa, uma vez que a mesma ainda se inspira nas diretrizes do I Plano Nacional de Pós-Graduação.

Outro problema constatado nas pesquisas da área, refere-se à imaturidade da relação entre educação física e o cotidiano acadêmico. A crítica que se faz às pesquisas na educação física é que quase na sua totalidade, têm como ponto de

partida os testes experimentais. A crítica não é pelo fato dos trabalhos serem experimentais, mas sim, fato de serem quase que exclusivamente experimentais, ou seja, a grande maioria.

Percebe-se que os pesquisadores da área apresentam uma certa “resistência” em relação às pesquisas de cunho filosófico, histórico, crítico/social, fenomenológico/hermenêutico, ou seja, a pesquisa experimental seria, hierarquicamente, mais importante que a pesquisa não-experimental.

Historicamente, os objetivos da educação física sempre estiveram voltados à área de higiene, saúde, ou seja, para as ciências biológicas, o que acabou determinando ou influenciando o objeto das pesquisas, refletindo esta tendência e utilizando procedimentos experimentais para a produção do conhecimento. Neste sentido, a pesquisa final da Pós-Graduação não pode ser apenas uma exercício metodológico. Esse trabalho deve ser fruto da reflexão de um problema e precisa estar pautado em um suporte teórico.

Gaya, (apud Silva, Rossana,1990), realizou um estudo com o objetivo de propor questões para uma reflexão crítica sobre as pesquisas na área da educação física, referente a temas biológicos. O autor realizou um balanço sobre a ciência que está permeando na área, sua aplicabilidade, sua metodologia e seu compromisso social.

Silva, Rossana (1990), desenvolveu um estudo com o objetivo de analisar as dissertações de mestrado em educação física produzidas no Brasil. A questão central que norteia seu trabalho relaciona-se à análise crítica das implicações epistemológicas dessas dissertações, a partir das abordagens metodológicas utilizadas. Também verificou as condições históricas que determinaram a criação dos cursos de mestrado em educação física no Brasil (formação do corpo docente, objetivos dos cursos, condições).

Os problemas que preocupavam a autora inicialmente se referiam aqueles relativos às pesquisas produzidas na área de educação física e que eram

apresentadas em congressos e seminários, temáticas reduziam o fenômeno da educação física-como fenômeno histórico que envolve relações econômico-político-sociais- ao aspecto meramente biológico. A autora procurou buscar, também, elementos na pesquisa relacionado à questão metodológica, à abordagem temática, à ênfase no tratamento estatístico das análises desenvolvidas e às propostas apresentadas.

É importante destacar a iniciativa da pesquisadora em desvelar na análise das produções científicas a existência de propostas para a área, apesar de reconhecermos não ser este o seu objetivo e preocupação maior, mas pode ser considerado como indicativo de um movimento que começa despontar no sentido de visualizar encaminhamentos ou propostas mais práticas para o cotidiano da educação física.

Dentre os muitos itens analisados na referida pesquisa, destacaremos a conclusão em relação ao desenvolvimento de propostas das pesquisas, que apresenta:

“... nenhum tipo de propostas, limitando-se à coleta dos dados, análise quantitativa e descrição dos mesmos. Em outros trabalhos, no entanto, algumas propostas são apresentadas, mas assumem carácter técnico ou expressam preocupações de ordem incrementalista ou restauradora (proposta de repetição do estudo, com controle de outras variáveis, amostra maior, com escolas de outra rede de ensino; alterações de normas de competições desportivas: inclusão de determinada disciplina num curso, etc)” (SILVA, ROSSANA, 1990, p.199).

E, finalmente, a autora apresenta em sua pesquisa, a título de contribuição, algumas alternativas concretas para superar o atual quadro apresentado pela pesquisa desenvolvida no âmbito dos mestrados em educação física, a saber:

“– diversificar as disciplinas e os conteúdos teóricos- filosóficos e epistemológicos dos cursos de Pós-Graduação em Educação Física:

– criticar, analisar os pressupostos da concepção de ciência dominante nas pesquisas produzidas nesse setor;

– redefinir os cursos de Pós-Graduação em Educação Física em busca de novas formas de organização e alternativas que superem aquelas asseguradas pelo modelo oficial de Pós-Graduação” (SILVA, ROSSANA, 1990 p.210).

GAYA (1994), realizou uma pesquisa intitulada “As Ciências do Desporto nos Países de Língua Portuguesa – uma abordagem epistemológica”, que tem como objetivo, a partir de um estudo descritivo, traçar um perfil da produção científica no espaço de expressão portuguesa, analisar as concepções epistemológicas, as abordagens temáticas, abordagens metodológicas e a efetividade do conhecimento produzido em função de suas relações com as práticas desportivas.

Para a delimitação do objeto da pesquisa o autor analisou as dissertações nos cursos de pós-graduação em educação física no Brasil e Portugal produzidas entre o período de 1975 a 1990, além de revistas especializadas da área dos dois países.

O ano de 1990 como limite para a coleta de informações deve-se a opção de analisar um período de 15 anos, período que, segundo Faria Jr. (apud GAYA, 1994), é suficiente para diagnosticar a tendência do período da produção científica em determinada realidade cultural.

A título de exemplificação apresentaremos algumas conclusões da referida pesquisa:

a) – quanto à abordagem disciplinar (análise das hipóteses e objetivos) nas ciências do desporto:

– o conhecimento produzido é em grande parte, parcializado, fragmentado e desarticulado;

- b) – quanto à abordagem metodológica:
- predominam as concepções empiristas e objetivistas;
 - há uma forte tendência para o aumento de investigações com abordagem metodológica especulativa;
- c) – quanto à abordagem de conteúdo:
- pesquisas com interesses em temas de outras áreas;
 - conteúdos sem qualquer preocupação inicial com referenciais teóricos orientadores. Definem-se variáveis, coletam-se dados, aplicam-se técnicas estatísticas, apresentam resultados e publicam-se os trabalhos;
 - conteúdos sem o adequado cuidado com o conjunto de regras lógicas, o que determina a falta de coerência, consistência e originalidade em muitos dos trabalhos publicados.

GAYA (1994) chega à conclusão de que nas ciências do desporto configura-se uma produção intelectual com pressuposto epistemológico e metodológico dicotômicos. As análises apresentam um carácter empirista e objetivista, ou assumem delineamentos discursivos e subjetivistas.

Na primeira visão, que é predominante, as investigações limitam-se a medir, comparar, apresentar os resultados e construir modelos. Na visão alternativa, limitam-se a transpor, para o âmbito das práticas desportivas, conceitos e pressupostos de determinados autores ou correntes hegemônicas.

No primeiro caso, as exigências teóricas limitam-se ao reconhecimento de determinados construtos ou axiomas, ao tratamento de determinados métodos de ensino, de avaliação e de treino, de sistemas de medir, que, enfim, serão submetidos a avaliações, comparações ou correlações diversas a partir, exclusivamente, de técnicas quantitativas. No segundo caso, as exigências limitam-se à apresentação de determinada teoria ou conceito, já explicitado em outra área científica.

De um lado encontramos os modelos empiristas e objetivistas (área biológica, pedagógica, treino-desportivo, psicologia, administração), que céticos quanto aos valores das reflexões metafísicas e de fundamentação teórica, limitam a apresentar dados quantitativos. E, do outro lado, encontramos as concepções intelectualistas discursivas e subjetivistas que, céticas quanto às evidências empíricas e quantitativas, constroem teorias a partir de uma realidade idealizada das práticas desportivas.

A conclusão final de GAYA (1994), considerando esse conjunto de fatores que se expressam no âmbito das ciências dos desportos, que ao configurar-se como focagem múltipla sobre um objeto comum feito no isolamento disciplinar a partir de diferentes perspectivas de análises e reflexão não permitem a demarcação de um espaço de saber para o desporto capaz de expressar toda sua dimensão.

GAMBOA (1994) no texto intitulado “Pesquisa em Educação Física- As Inter-Relações Necessárias”, procura discutir a partir do ponto de vista de que a educação física, assim como outras ciências, se encontra numa fase de definição epistemológica. Neste sentido apresenta sua contribuição sobre a questão da identidade epistemológica da área, algumas considerações sobre as condições e as orientações da pesquisa em educação física.

Faremos uma síntese deste texto de GAMBOA (1994) porque ele nos apresenta um quadro geral da trajetória das pesquisas em educação física apontando as diferentes tendências que influenciaram a pesquisa na área.

Aponta o autor que as pesquisas em educação física no Brasil, como nas outras ciências, tiveram, seu desenvolvimento a partir de uma independência em relação a outros campos do conhecimento, particularmente da filosofia e das denominadas “disciplinas mães”.

As pesquisas na educação física mais recentes apresentam uma grande tendência pela definição ou discussão do objeto da educação física e de seu campo epistemológico.

O autor diz que as pesquisas em educação física apresentam a influência de várias subáreas, ora das disciplinas fundadas nas ciências naturais, ora nas ciências sociais e humanas, que tem representado o recente crescimento das pesquisas, ou predomínio ideológico.

Percebe o autor, que a produção do conhecimento na educação física tem uma influência ou predomínio significativo das subáreas das ciências naturais (fisiologia, antropometria, medicina esportiva, biometria, cinesiologia, treinamento desportivo), a partir da década de 80 e das subáreas das ciências humanas e sociais (sociologia, psicologia, antropologia e filosofia) e, nos anos 90, o surgimento do interesse pelas matrizes teóricas e as concepções de ciências que orientam a produção do conhecimento na área.

Este avanço das pesquisas, demonstra a passagem das questões instrumentais técnicas e metodológicas para as teorias epistemológicas.

As pesquisas da década de 60-70 na área centralizavam seus objetivos de como utilizar instrumentos, realizar procedimentos, aplicar algumas teorias e métodos já desenvolvidos em outras áreas, especialmente nas denominadas disciplinas mães.

A partir da década de 80, as pesquisas na área demonstraram a necessidade de modificar o objeto de pesquisa, voltando-se mais para a discussão no âmbito das ciências humanas e sociais.

Para GAMBOA (1994), as pesquisas na área, ao demonstrarem uma preocupação com as questões teóricas e epistemológicas expressam a busca de uma nova forma de fazer pesquisa, ultrapassando a fase da ciência aplicada caracterizada pela apropriação simples de métodos e referenciais desenvolvidos em outras áreas.

Aponta o autor, ainda, que as pesquisas em educação física sofrem flutuações do denominado campo epistemológico das ciências mães aplicando os métodos e as teorias dessas ciências, denominando-se, por exemplo, psicologia da aprendizagem motora, sociologia do esporte, fisiologia do esforço, etc.

A influência dessas ciências expressam que o ponto de partida e o ponto de chegada são as teorias sociológicas, psicológicas, filosóficas e não a educação física. Isto significa dizer que o ponto de partida está nos referências teóricos já propostos nas outras ciências, os quais são aplicados aos fenômenos da educação física. quando da necessidade de explicá-los, em seguida retornam à matriz disciplinar das outras ciências e não da educação física, caracterizando, assim um processo que autor denominou de “*colonialismo epistemológico*”.

Neste sentido, as pesquisas na área sofreram e sofrem influências das ciências aplicadas e, conseqüentemente, das flutuações e do *colonialismo epistemológico*.

As pesquisas na área têm demonstrado algumas tendências predominantes, entre elas, GAMBOA (1994), assinala àquelas vinculadas aos paradigmas empírico-analítico, as fenomenológico-hermenêuticas, às crítico-dialéticas que têm como matriz epistemológica o materialismo histórico e a filosofia da práxis.

Para o autor o campo epistemológico da educação física deve estar voltado para uma ciência prática, ciência “da” e “para” a prática da motricidade humana com o auxílio de outras novas ciências como a pedagogia, a política, a ética, as ciências da educação e dessa forma, ela estaria superando a fase das ciências aplicadas, na perspectiva das pesquisas terem como ponto de referência a problemática da ação educativa e a prática pedagógica, interagindo com a pedagogia, a didática e as práticas de ensino. Confirma, assim, que a educação física tem como identidade o compromisso da formação da natureza humana dos homens a partir da natureza bio-física, numa dimensão social e educacional.

Entende GAMBOA (1994), que a especificidade da educação física, como um campo epistemológico, deve estar vinculado à práxis, à ação, à prática, à motricidade humana, e que as pesquisas na área devem priorizar como referências teórico-metodológicos aqueles que por sua lógica se aproximam melhor dessas categorias.

Conclui enfim, GAMBOA (1994), que tanto as pesquisas empírico-analíticas, as fenomenológico-hermenêuticas como as crítico-dialéticas têm referências no pragmatismo na fenomenologia da ação, ou na teoria da práxis, categoria essas que contribuem no desenvolvimento do novo campo epistemológico da motricidade humana. Porém, as especificidades de cada abordagem dificultam a compreensão da dinâmica, da riqueza da ação e da prática na sua complexidade humana e social.

Para ele, os instrumentos (humana e social) oferecidos nas pesquisas hermenêuticas e as dialéticas parecem ser mais promissoras, principalmente, as dialética por terem como referência central a práxis, ou seja, a articulação prática-teoria-prática, oferecendo um referencial que articula diretamente a compreensão da e para a prática transformadora da educação física.

A partir desse levantamento sobre as pesquisas produzidas na área da Educação Física no Brasil, podemos elucidar alguns dados significativos, oferecendo-nos a possibilidade de algumas considerações e interpretações.

Se tomarmos como referência o período em que as pesquisas foram produzidas, constatamos que entre a década 60-70, o que para nós foi uma grata surpresa, tinham como objetivo central, indagar qual era a especificidade da educação física e explicitar que a pesquisa na educação física deveria ter uma identificação enquanto pesquisa educacional. E mais, ainda, pesquisas que apontam a própria especificidade da educação física, ou seja, o campo epistemológico da área, que deveria privilegiar os aspectos mecânico do

movimento humano, a fisiologia humana, os aspectos culturais, históricos da educação física, a dança, os aspectos sociais, a aprendizagem motora, a psicologia do esporte e a biomecânica.

Durante o período de 80-85, as pesquisas na educação física caracterizam-se por apresentar dados gerais sobre a produção científica, tais como, orientação das etapas metodológicas de como fazer pesquisa, apresentação dos problemas das pesquisas a proposta de estratégias para sua superação que ficam mais a nível de sugestões políticas e administrativas, identificação das atividades desenvolvidas, sua forma de atuação e localização das instituições de ensino superior onde cursaram os professores de educação física, atualização das informações existentes sobre as pesquisas,

A partir de meados de 86, as pesquisas na área apresentam uma mudança de paradigma ou de abordagem metodológica. As pesquisas demonstram um deslocamento do enfoque e a preocupação com as questões epistemológicas, procurando identificar/desvelar a concepção de ciência que permeia as pesquisas na educação física. Esta mudança também vai acarretar uma mudança do estilo de pesquisa, ou seja, começa um declínio das pesquisas quantitativas e um crescimento das pesquisas qualitativas.

Demonstram o interesse em discutir sobre o conceito de educação física, sobre a formação profissional em educação física, identificar as dificuldades enfrentadas para realizar pesquisa na área, caracterizar e identificar a participação da área da educação física no âmbito do CNPq.

No período da década de 90, permanece o objetivo de identificar as questões epistemológicas das pesquisas até porque a educação física ainda se encontra numa fase de definição epistemológica. Mas percebe-se nas pesquisas, ainda, o interesse de identificar as abordagens metodológicas, as abordagens disciplinares, as abordagens temáticas, além de contribuir com algumas sugestões para os cursos de pós-graduação em educação física no Brasil.

CAPÍTULO IV

1 – PROPOSTA E TRAJETÓRIA DA PESQUISA

1.1 – Questões e objetivos

As experiências, sugestões e necessidades colocadas anteriormente pelas pesquisas na área da educação e educação física nos levaram a propor e abordar as seguintes questões:

1 – Identificar e descrever o conhecimento produzido nas dissertações aprovadas nos Cursos de Pós-Graduação em Educação da UFSM, UFRGS, UNICAMP e UFSC.

2 – Constatar as abordagens metodológicas utilizadas nas dissertações nos cursos de Pós-Graduação em Educação. Quais suas tendências e suas implicações epistemológicas.

3 – Verificar se as pesquisas apontam para uma proposta prática pedagógica interventora para a Educação Física Escolar.

A partir das questões anteriores foram propostas os seguintes objetivos:

1 – Descrever a população objeto do estudo, isto é, as dissertações, tipificando-as segundo as técnicas utilizadas, área de concentração e ano da produção discente.

2 – Analisar as implicações epistemológicas das abordagens desvelando a partir delas, o conceito de Educação, Educação Física e Movimento Humano.

3 – Identificar se as pesquisas estão voltadas à produção do conhecimento para o Esclarecimento/Compreensão de uma determinada realidade ou para Intervir na realidade.

1.2 – Construindo caminhos

Para conseguir tais objetivos foi necessário definir alguns caminhos, ponto de partida, alternativas metodológicas, estratégias das pesquisas, técnicas de coleta e tratamento dos dados.

Como definir um caminho para esse complexo mundo de diversidade de técnicas, métodos, teorias de conceber ciência, de construir conhecimento, de desvelar concepções de educação, educação física e homem a partir das dissertações - objeto de nossa pesquisa?

A nossa primeira opção para o entendimento e compreensão das abordagens metodológicas utilizadas nas pesquisas analisadas, baseou-se na classificação que GAMBOA (1987) utilizou na sua tese intitulada *Epistemologia da Pesquisa em Educação – Estruturas Lógicas e Tendências Metodológicas*. Esta classificação apresenta três níveis de abordagens metodológicas: *empírico-analítica, fenomenológico-hermenêutica e crítico-social*.

Para verificar se as pesquisas analisadas apresentam propostas ou encaminhamentos práticos/interventoras para a educação física escolar, optamos pela sistematização utilizada por DEMO (1994) que delimita as pesquisas em quatro gêneros: *a pesquisa teórica, a pesquisa metodológica, a pesquisa empírica e a pesquisa prática*. Dessa forma, consideramos importante descrever o entendimento do que seria uma pesquisa com o caráter ou perfil prático para o autor.

A *pesquisa prática* caracteriza-se por apresentar um compromisso de intervenção direta na realidade, por teorizar a prática, produzir alternativas concretas, por comprometer-se com soluções e proporcionar e contribuir com soluções práticas para os problemas da educação física escolar.

Parece inegável que a prática pode ser questionadora, produtiva de conhecimento para além de mero lugar de aplicação da teoria. A prática tem lugar próprio, embora sempre dialeticamente inserida na teoria, correspondendo sobretudo ao intento inovador da ciência, que pretende não esgotar-se na compreensão da realidade, mas transformá-la.

Na pesquisa prática a questão pertinente é a relação da qualidade política/ética e da ideologia, em particular nas ciências humanas sociais que, em termos de objeto possuem uma ideologia explícita ou implícita. Será o momento ideal para questionarmos as pesquisas sobre concepções de ciência, educação, educação física, movimento humano, sociedade, homem e ética.

Segundo DEMO (1994), a pesquisa prática significa o uso inteligente da ciência para fins ideológicos considerados emancipatórios, em que os quatro gêneros de pesquisas estão interligados dentro de uma noção de um todo, mas dependendo do enfoque do objeto, a pesquisa aproxima-se ou apresenta uma melhor identificação com um determinado gênero. Nesse sentido, considera importante ressaltar as seguintes questões:

- conhecimento como fator primordial de inovação significa que qualquer gênero de pesquisa contém a perspectiva de intervenção, também, a teórica e a metodológica;
- a pesquisa prática está diretamente imersa no real concreto, a face da intervenção é imediata;
- todos os gêneros contêm as quatro dimensões da teoria, da metodologia, da empírica e da prática, variando a dose apenas;

- em momentos, trata-se do conhecimento como condição de intervenção, em outras, diretamente da intervenção;
- havendo questionamento crítico e criativo, há conhecimentos em todos também na prática.

Assim, a pesquisa prática como as demais não dispensam cuidados teóricos, passos metodológicos, rigor científico, atingimento da realidade e intervenção inovadora, o que leva a reconhecer que em cada gênero a diferença está apenas em acentuações tendenciais.

Tendo definido o nível da análise inicial, deparamo-nos com a necessidade de um instrumento de análise como meio de organização. Optamos novamente pelo modelo utilizado por GAMBOA (1987), denominado “Esquema Paradigmático”.

Este instrumento de análise segundo o autor, permite apreender cada pesquisa na sua totalidade, possibilitando uma integração entre os elementos comuns a qualquer pesquisa científica, independentemente do tipo de abordagem metodológica utilizada.

Nesse processo onde todos os elementos das pesquisas estabelecem uma relação dialética de um movimento recíproco e interligados e a totalidade atinge sua concreticidade, encontra-se implícita uma diversidade de elementos articuladores e através do “*Esquema Paradigmático*” é possível desvelar/elucidar grupos de pressupostos. Os níveis utilizados no nosso estudo são: técnico, metodológico, teórico/prático e ontológicos. (Anexo 01), delineados a seguir:

a) – Nível técnico: Realizamos um levantamento das pesquisas científicas a partir das áreas de concentração, procurando elucidar as seguintes questões: temáticas, nível educacional e técnicas de pesquisa utilizadas.

b) – Nível Metodológico: Análise das abordagens metodológicas utilizadas nas pesquisas científicas a saber: empírico-analítica, fenomenológico-hermenêutica e crítico-dialética.

c) – Nível Teórico/Prático: Procuramos identificar e classificar as supostas sugestões, idéias, recomendações, encaminhamentos, reflexões e propostas para uma possível intervenção na educação física escolar.

Para a análise das propostas das pesquisas científicas, sentimos a necessidade de elaborar um instrumento para organizar essa análise específica. Optamos, assim pela elaboração de um instrumento que denominamos de “*Tópicos Disciplinares*” que são os seguintes:

– *Administrativos/ Político/ Legislação*

– *Epistemológico/ Filosófico*

– *Metodológico/ Prático*

– *Didático/ Pedagógico*

– *Teórico*

d) – Pressupostos Gnosiológico: A partir das abordagens metodológicas procuramos elucidar os conceitos de educação, educação física e movimento humano, implícitos ou explícitos em toda a produção científica.

A visão desses pressupostos tem a função metodológica integradora e totalizante que ajuda a compreender outros elementos do “*Esquema Paradigmático*”.

A função do Esquema Paradigmático não consiste em servir de esquema para encaixar a realidade em categorias prefixadas, mas de passagem essencial no processo do conhecimento, pois sabemos que pela dinâmica mesma do processo de concretização, essas categorias abstratas serão superadas em prol da totalidade dinâmica que se constrói e que será o ponto de chegada de um processo de correlação espiral na qual todos os conceitos entram em movimento de mútua compenetração e elucidação. (Kosik apud GAMBOA, 1987. p. 67)

Considerando a definição e a nossa opção pelo esquema paradigmático-que parte de uma lógica reconstituída, possibilita-nos ver, decifrar, analisar e articular os elementos do nosso objeto de pesquisa- podemos avaliar a importância e as suas próprias limitações enquanto instrumento de análise, proporcionando determinados níveis de abstração, embora fundamental, para o processo de construção do concreto.

Concreto este que vai se complexificando à medida e que estabelece e constrói-se historicamente, quando o pesquisador confronta-se com questões de ordem econômica-políticas, formação técnica e teórica, culturais, política-educacionais, dando uma dimensão de um todo garantindo o sentido e a validade da pesquisa.

“O concreto é inseparável da própria história do homem e de sua produção material. O concreto na investigação científica está permeado pelas condições históricas de sua produção com suas inter-relações materiais, científico-culturais, sociais e políticas. É concreto precisamente por ser um processo situado, dotado e direcionado” (GAMBOA, 1987, p. 68).

Depois de apresentar a proposta de um estudo de análise de conteúdo sobre a pesquisa educacional, veremos os passos e procedimentos que possibilitaram a construção deste texto.

O desenvolvimento desta pesquisa realizou-se através de certos procedimentos que nos levaram à coleta das informações necessárias para a construção e análise do objeto. O primeiro passo foi obter informações e dados sobre o universo de cursos de Pós-Graduação em Educação no Brasil, que é de quarenta e oito (48) cursos, segundo o MEC/ Fundação CAPES.

Ocupamo-nos, num segundo momento na investigação dos temas, área de concentração, data de defesa e orientador das produções discente nestes centros de Pós-Graduação entre o período de 1980-1993. Dentro desta metodologia optamos por realizar uma síntese de cada trabalho para facilitar o entendimento e extrair os dados de interesse.

Num terceiro momento selecionamos as pesquisas que apresentavam temática relacionada com a educação física. Surge então um problema para a definição da temática das pesquisas, pois a área de conhecimento da educação física é muito ampla e diversificada. Para tanto, definimos alguns critérios para esta situação específica, tais como:

- temas que abordavam assuntos sobre educação física nos três níveis de ensino (1º, 2º e 3º graus);
- temas que abordavam assuntos de práticas esportivas, atividades físicas, atividades recreativas formais ou informais- definimos como espaço formal toda a orientação que ocorre no âmbito educacional e espaço informal toda a prática de uma atividade física com orientação profissional ou não que ocorre fora do contexto escolar;
- conteúdos que contemplam grandes temas da cultura corporal e são reconhecidos como o campo epistemológico da educação física escolar: esporte, jogo, ginástica e dança.

Por fim, num quarto momento, definimos os quatro cursos de Pós-Graduação em Educação que apresentavam a maior produção discente contemplando as seguintes Universidades Públicas: Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

Foi contabilizado um universo de vinte e cinco (25) dissertações que foram integralmente lidas e analisadas, procurando descobrir e analisar os tópicos indicados no “*esquema paradigmático*”. Nesta leitura fomos destacando os conceitos por nós delimitados e as propostas de intervenção apresentadas, geralmente na conclusão.

CAPÍTULO V

1 – PRIMEIRO CÍRCULO DE ANÁLISE

1.1 – A produção discente dos Cursos de Pós-Graduação em Educação – objeto da pesquisa no contexto geral

Ao selecionarmos a produção discente dos Cursos de Pós-Graduação em Educação na UFSM, UFRGS, UFSC e UNICAMP, surge como requisito metodológico a necessidade de delimitar o fenômeno objeto da pesquisa e de delimitar a esfera do real no qual se centra a análise.

Após a leitura individual das dissertações, optamos por realizar uma síntese, extraindo os seguintes conceitos: *Educação, Educação Física e Movimento Humano* e qual a proposta ou encaminhamento em nível de intervenção para a educação física escolar.

GAMBOA (1987), destaca que esta forma de metodologia embora facilite aparentemente o tratamento do objeto, reduz o mesmo a uma simples imagem fisicalista, a qual pretendemos superar através de uma abordagem mais ampla.

É por isso que nossa opção metodológica é apresentar o objeto sem prévias delimitações, pelo contrário, imerso no seu contexto, concebendo a realidade como um todo, indivisível de entidades e significados (KOSIK, 1976) e os objetos singulares relacionados necessariamente com esse todo.

O contexto de nosso objeto singular – a produção discente dos Cursos de Pós-Graduação em Educação nas quatro instituições públicas, tem sua própria história e suas lutas. Não pretendemos resgatar ou recuperar todo este contexto individual, mas apresentar de uma forma geral se as produções científicas apontam ou demonstram um certo comprometimento prático para as questões cruciais da Educação Física Escolar.

1.2 – Análise da produção discente

A produção discente- dissertações - dos Cursos de Pós-Graduação (Mestrado) em Educação das instituições delimitadas no nosso estudo defendidas no período de 1980 a 1993 estão apresentadas na Tabela 1. A partir disso foram analisadas quanto à área de concentração (Tabela 2), quanto as técnicas de pesquisas (Tabela 3) e às abordagens metodológicas (Tabela 4).

TABELA 1 – Produção discente dos Cursos de Pós-Graduação em Educação

Períodos Universidades	1980 – 1984	1985 – 1989	1990 – 1993	Total
	Frequência	Frequência	Frequência	
UFSC	–	–	04	04
UFRGS	03	05	–	08
UFSM	02	02	02	06
UNICAMP		05	02	07
TOTAL	05	12	08	25

Observamos na tabela acima que a maior produção discente ocorreu no período de 1985 a 1989. Numa análise individual, a UFRGS destacou-se nesta produção, seguida pela UNICAMP, UFSM e UFSC.

a) – Quanto à área de concentração

A Tabela 2 demonstra que a área de concentração mais procurada foi Ensino e Metodologia do Ensino (32%), Psicologia Educacional (16%) e Teoria e Prática Pedagógica (16%).

As pesquisas aglutinam-se especialmente nas áreas de concentração que, em razão das condições específicas dos recursos humanos existentes, foram as primeiras áreas estabelecidas nos vários programas de pós-graduação.

TABELA 2 – Distribuição das pesquisas por área de concentração

Área de concentração	Universidades	Frequência	%
Ensino e Metodologia do Ensino	UFSM, UFRGS, UNICAMP	08	32
Teoria e Sistematização do Ensino	UFSM	01	4
Psicologia Educacional	UNICAMP, UFRGS	04	16
Teoria e Prática Pedagógica	UFSC	04	16
Currículo e Avaliação Institucional	UFSM	02	8
Supervisão e Administração Escolar	UNICAMP	02	8
Filosofia e História da Educação	UNICAMP	01	4
Política Educacional	UFSM	01	4
Educação Brasileira	UFSM	01	4
Planejamento da Educação	UFRGS	01	4
Total		25	100

b) – Quanto às técnicas de pesquisas

As técnicas de pesquisas mais utilizadas nas dissertações analisadas foram as entrevistas e questionários (44%). Estas técnicas estavam presentes

principalmente nos trabalhos referentes à prática da educação física escolar, análise do currículos dos cursos de educação física e educação física informal (Tabela 3).

TABELA 3 – Técnicas de pesquisas utilizadas nas dissertações

Universidades	UFSC	UFSM	UFRGS	UNICAMP	Total	%
Técnicas						
Entrevistas e questionários	–	04	05	02	11	44
Análise de textos	02	01	–	03	06	24
Estudos Experimentais e análises comparativas	–	01	03	01	05	20
Análise de realidade empírica (observação participante)	02	–	–	01	03	12
Total	04	06	08	07	25	100

c) – Quanto às abordagens metodológicas

TABELA 4 – Abordagens metodológicas

Abordagens	Frequência	%
Empírico-analíticas	13	52
Fenomenológico-hermenêuticas	08	32
Crítico-dialéticas	04	16
Total	25	100

As abordagens metodológicas mais utilizadas foram empírico-analítica (52%), conforme Figura 1.

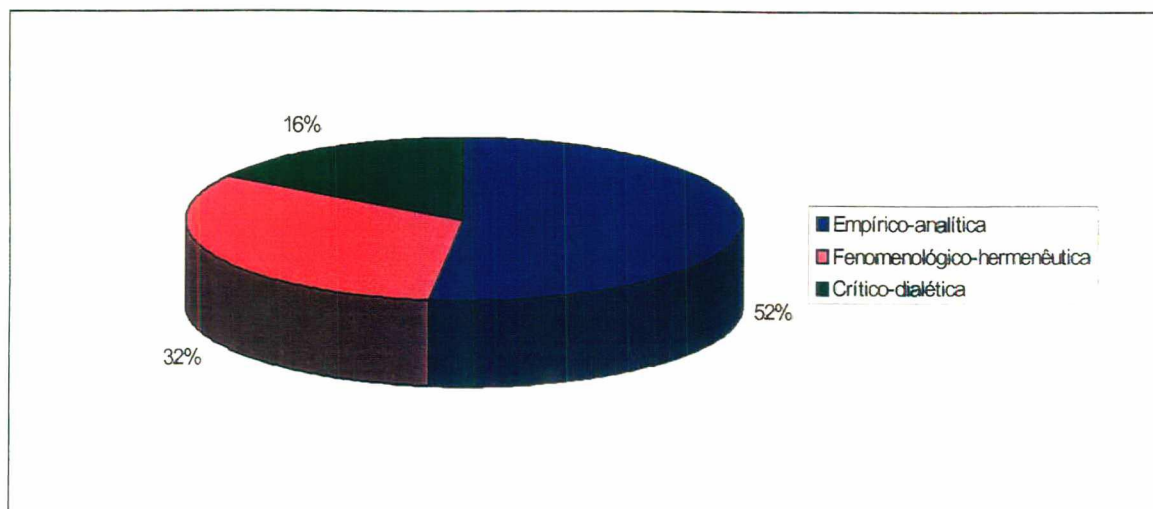


FIGURA 1 – Abordagens metodológicas

d) – Quanto às temáticas

Em relação à temática, as dissertações apresentaram as seguintes prioridades: práticas da educação física escolar e questões cruciais (relação teoria e prática, conhecimento, metodologia, relação professor-aluno, contexto sócio-cultural da educação física escolar, prática das modalidades esportivas (36%); análise e problemas dos currículos do curso de graduação de educação física (24%); métodos e técnicas de ensino (16%); prática da educação física compensatória para superação de uma deficiência na aprendizagem da leitura, escrita, aprendizagem motora e psicomotricidade, lazer (12%); educação física enquanto prática informal (lazer, recreação (4%); atividade física e relação com a auto-estima e auto-imagem (8%).

e) – Quanto ao nível educacional

Segundo o nível educacional estudado, as pesquisas centralizam-se no tratamento da problemática da educação física em geral, prioritariamente: 3º grau (28%), 1º grau (20%), 1º, 2º e 3º graus (12%), 1º e 2º graus (12%) e educação física não escolar (28%).

Das dissertações analisadas somente 24% utilizam técnicas estatísticas no tratamento dos dados. As medidas e técnicas mais utilizadas são Test “T” de Student, análise de variância, Correlação de Pearson, Estatística Inferencial, Qui-quadrado X 2), Teste “U” de Mann-Whitney.

CAPÍTULO VI

1 – SEGUNDO CÍRCULO DE ANÁLISE

1.1 – Elucidando conceitos a partir das abordagens metodológicas das dissertações

Nessa fase de análise utilizamos conceitos, noções e outros elementos abstratos que o desenvolvimento da pesquisa científica nos oferece como esquema de elucidação do conceito de *Educação, Educação Física, Movimento Humano* e das propostas de intervenção prática para a educação física escolar, através das abordagens metodológicas e área de concentração.

1.2 – Abordagens metodológicas

As pesquisas foram classificadas em três grupos de abordagens metodológicas, de acordo com GAMBOA (1987): empírico-analíticas (52%), fenomenológico-hermenêuticas (32%), crítico-dialéticas (16%).

1.2.1 – Abordagem empírico-analítica

No primeiro grupo foram incluídas as abordagens empírico-analítica, onde foi possível identificar duas tendências internas. A primeira tendência apresenta

uma discussão teórica ou um desenvolvimento metodológico numa perspectiva crítico-dialética, mas com a fase experimental direcionada para determinadas realidades empíricas. Já a segunda tendência apresenta tanto na discussão teórica como na fase experiencial uma pesquisa sustentada por princípios científicos das Ciências Naturais.

1.2.1.1 – Primeira tendência interna da pesquisa empírico-analítica

A palavra empirismo vem do grego *empeiria* que significa “experiência”. O empirismo, ao contrário do racionalismo enfatiza o papel da experiência sensível no processo do conhecimento.

Dessa abordagem, as pesquisas consideradas empíricas utilizam técnicas fundamentalmente descritivas das populações escolares (alunos), de situações educacionais e dos três níveis de ensino- aplicação de métodos, programas de práticas e experiências de educação física (técnicas para melhorar o rendimento escolar, atividades físicas como proposta educacional, psicomotricidade para qualificação da leitura nas séries iniciais, prática de educação física para melhorar a auto-imagem e auto-estima).

A grande maioria das pesquisas estão voltadas para o ensino do 1º grau demonstrando uma certa preocupação com a fase de suma importância para o processo educacional. Já um segundo grupo não está preocupado com a educação escolar, mas sim com o sujeito em outras instâncias sociais (academia, clubes e terceira idade).

A opinião da população ou dos indivíduos selecionados nas amostras das pesquisas são conseguidas por intermédio de questionários com perguntas “fechadas”, “abertas”, entrevistas, enquetes e utilizando para o seu

processamento, técnicas estatística, como tabela de frequência e porcentagem. Entre estas pesquisas empíricas-analíticas encontram-se algumas que poderíamos dizer que são menos empíricas e mais teóricas, pois utilizam técnicas bibliográficas e históricas além de se valerem de cálculos de porcentagem, de fazerem uma análise qualitativa do que quantitativa.

A primeira tendência das pesquisas empírico-analíticas apresentam o seguinte entendimento dos conceitos de *Educação, Educação Física e Movimento Humano*:

Educação

A escola é reconhecida como um dos espaços privilegiados para o desenvolvimento e fomento da educação, onde os sujeitos tem a oportunidade de instruir-se, aprender novas responsabilidades sociais/educacionais. A educação escolar é concebida como uma das instâncias educacionais capaz de gerar novos saberes, enquanto processo contínuo, dinâmico e permanente.

As pesquisas analisadas apresentam os seguintes conceitos de educação para a educação física:

- a) – a educação física escolar deve proporcionar uma orientação educacional, superando o reducionismo de estar apenas comprometido para o desenvolvimento das habilidades motoras, deve sim, buscar melhoria dos conhecimentos sociológicos, filosóficos, econômicos e políticos, que são importantes para a transformação da atual sociedade;
- b) – aprendizado de valores e conceitos sociais, como por exemplo:

- como uma condição dada aos sujeitos para enfrentar as contingências do mundo atual, que é através dela que os indivíduos devem crescer como pessoa socialmente;
- educação não existe senão de forma coletiva ;
- aquisição de novos métodos, processos educacionais e teorias para reverter a situação da educação física escolar.

Educação Física

As pesquisas empiristas apresentam uma grande preocupação com o ensino da educação física escolar, quando procuram elucidar como ela vem sendo trabalhada a nível de metodologias e conteúdos e se está oportunizando um espaço educacional para o desenvolvimento do senso crítico dos alunos.

A educação física ao estar inserida na escola deve ser reconhecida como meio de educação, permeada por uma teoria educacional buscando a interação social e o desenvolvimento holístico do sujeito.

Apresentam um discurso para a prática educativa da educação física escolar, superadora da prática reprodutivista que vem sendo desenvolvida nas escolas, que valoriza o desenvolvimento das habilidades motoras através dos gestos técnicos dos esportes, visando à seleção dos indivíduos com aptidões físicas ideais, buscando sempre a melhoria de sua performance técnica e física, em detrimento de oportunizar conhecimentos gerais a nível das ciências humanas e sociais.

Buscam meios de superar esta visão totalmente tecnicista e reprodutivista, que assume uma perspectiva idealista e centrada na dimensão técnica do processo de ensino-aprendizagem.

Contesta o profissional de educação física que continua trabalhando com a predominância técnica, a-crítica, visando melhorar a performance exclusivamente do gesto técnico, através do esporte, não se preocupando em desenvolver uma prática educativa preocupada com a história e a transformação social.

Movimento Humano

Nas pesquisas empiristas encontramos os seguintes entendimentos de movimento humano que perpassaram em alguns momentos de forma explícita e outras implícita.

a) – Os profissionais de educação física escolar devem oportunizar aos seus educandos vivências práticas que os conduzam a pensar, refletir, criticar, criar e modificar a realidade dada.

O Movimento Humano nesta perspectiva deve ser mediado por um “fazer” educativo da prática pedagógica, que considere a educação física como uma possibilidade de conduzir os alunos a ter consciência de seu verdadeiro papel de agente de transformação.

b) – O Movimento Humano como elemento fundamental para superar deficiências no processo de aprendizagens, ou seja, é a possibilidade de contribuir para a solução de problemas educacionais como a dificuldade nas aprendizagens da escrita e leitura entre outros fatores que podem ser solucionados por intermédio de métodos de ensino e conteúdos específicos nas aulas de educação física.

“Toda a criança que ingressa na escola no curso elementar precisa adquirir habilidades motoras básicas para poder desenvolver certas tarefas motoras. A leitura exige o controle de movimentos dos olhos, a maneira de segurar o livro, o modo de virar a página. Desenhar, escrever e pintar revelam habilidades dos movimentos dos braços e coordenação visomanual” (SOSTER, 1982, p. 2).

“(…) está bastante claro que a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais e sociais superiores. Descobre-se mais adiante, atualmente, a cada dia, o lugar do jogo como estimulante, quer na atividade matemática, quer na atividade lúdica” (SCHER, 1980, p. 57).

c) – Num terceiro grupo de pesquisa, mas em menor quantidade, expressa-se uma concepção de Movimento Humano voltado para a busca do prazer, satisfação, socialização e recreação, para melhorar a auto-estima, a auto-imagem e a qualidade de vida.

O lazer, e as atividades lúdicas, apresentam-se sempre com o propósito de um “*meio*” para atingir resultados numa determinada área do conhecimento do sujeito como, por exemplo, o rendimento escolar a melhorara do desempenho nas práticas esportivas.

“... existe uma relação positiva entre as atividades de lazer e o rendimento escolar do aluno. Os alunos que dedicam um maior número de horas às atividades apresentam um maior rendimento escolar.” (SCHER, 1980, p.124)

1.2.1.2 – Segunda tendência interna da pesquisa empírico-analítica

A segunda tendência das pesquisas consideradas empíricas-analíticas identificam-se por utilizar uma abordagem metodológica sustentada pelo paradigma das ciências biológicas, em que a educação física é cientificamente reconhecida por utilizar modelos de pesquisas voltadas para o treinamento desportivo, onde as disciplinas da fisiologia, biometria e cinesiologia garantem sua cientificidade.

As pesquisas desse grupo, reconhecidas como experimental, se apoiam nos pressupostos das ciências naturais e o conhecimento verificado é submetido ao controle de dados mensuráveis e comprovados por meios de técnicas precisas de controle.

As técnicas utilizadas neste grupo foram os pré-teste, pós-teste e como instrumento para a coleta dos dados, o cronômetro digital manual, eletromiográfico, formulários, fichas e planílias individuais. Para análise dos dados as pesquisas utilizaram o teste “T” de Student e análise de variância.

Segundo essa concepção, não existe relação entre o sujeito que observa e o objeto observado. Os fatos ou dados são frutos da observação da experiência e da constatação, e devem ser transformados em quantidades, reproduzidos e reiterados em condições de controle, para serem analisados de modo mútuo e objetivo a fim de se formular novas teorias explicativas dos fatos observados.

A segunda tendência das pesquisas empírico-analíticas, apresenta o seguinte entendimento dos conceitos de *Educação, Educação Física e Movimento Humano*.

Educação: Apesar das pesquisas analisadas serem da área de concentração da Educação, muitas delas não demonstram com muita clareza uma concepção de Educação norteadora na pesquisa.

Podemos dizer que a grande maioria das pesquisas não apresenta uma articulação do problema da pesquisa com as questões ou pressupostos educacionais

Essas concepções estão preocupadas com o sujeito, mas um sujeito individual, solitário. Mesmo assim, propõem e apresentam um discurso do desenvolvimento holístico e da tomada de consciência deste ser e estar num determinado tempo e espaço.

Demonstram também uma preocupação com métodos de ensino-aprendizagem em que a educação é concebida como um processo de treinamento de atividades físicas numa perspectiva do desenvolvimento da performance física e técnica.

A educação é reconhecida como um “instrumento” de transferência de conhecimento estabelecido. Contém muito mais informações e instruções do que orientações para um “fazer” construído.

Como proposta de ensino/aprendizagem, o educador é o centralizador do saber, representa o saber, restando ao sujeito repetir as ações/exercícios, criados e demonstrados pelo professor.

Nesta dimensão de educação, o educando é um sujeito “*estéril*”, reconhecido como incapaz de construir conhecimento novo, de ser sujeito da própria história, enfim representa a incapacidade de pensar/criar/transformar/questionar/innovar e fundamentalmente de construir sua própria autonomia pedagógica.

Educação Física

As pesquisas incluídas como empírico-analítica passam uma concepção de Educação Física voltada para o paradigma das ciências naturais, privilegiando em geral o rendimento físico, a capacidade de resposta frente a programas de treinamento e programas físicos propostos. Enfim a educação física está fortemente vinculada ao binômio saúde/esporte, e a atividade física está desvinculada de variáveis tais como questões sociais, econômicas e culturais.

Tal concepção de educação física está fundamentada nos conhecimentos científicos da biologia, da fisiologia do esforço, com o objetivo de atingir melhores resultados físicos com vistas à manutenção da saúde, função terapêutica, estabelecendo uma relação atividade física/saúde, ou melhoria da qualidade de vida.

Temos pesquisas que apresentam uma discussão e um referencial teórico numa perspectiva crítico/social, mas caem numa contradição ou reducionismo quando propõe a parte metodológica – experimental da pesquisa propriamente dita.

A título de exemplificação elencamos a seguir a crítica e a proposta para sua superação:

... o profissional de Educação Física deve conhecer as possíveis consequências advindas do capitalismo selvagem bem como das várias formas de trabalho impostas pela mecanização. É preciso criar condições a esses profissionais de analisar criticamente as nuances políticas, econômicas e sociais, que de certa forma mercantilizam o corpo do trabalhador, alterando-o sobre a sofisticada roupagem tecnológica que mascara a exploração do homem (FRANCISCHETTI, 1989, p. 23).

... apresento uma proposta de atividade com peso como alternativa, que pode dar uma contribuição positiva, levando o homem a perceber seu corpo, bem como, a importância das atividades físicas com sobrecarga e seus benefícios para a obtenção não só da melhoria de sua performance como também de outras realizações físicas a serem criadas com base na tomada de consciência de suas potencialidades. (FRANCISCHETTI, 1989, p.23)

Nas pesquisas que sustentam essa concepção de educação física, representam também determinados objetivos tais como contribuir para o desenvolvimento integral do Homem, melhorar o nível de aprendizagem e aproveitamento escolar, melhorar a qualidade de vida, principalmente, física e mental.

Movimento Humano

O Movimento Humano nas pesquisas empírico-analítica estão vinculadas as bases das ciências naturais, interpretando como um “*fazer físico*”, ou seja, como “*fenômeno físico*” e não como um Movimento que representa e expressa um significado/sentido humano. Ele é interpretado de forma simples e objetiva, independente da própria consciência do ser que o pratica.

Expressão máxima das atividades do movimento é o esporte e este é entendido ainda como um meio que através das atividades possibilita, além da

melhoria da saúde, a qualidade de vida, melhor disposição física/mental para enfrentar a vida moderna, e por último, funciona como uma válvula de escape.

Nesta interpretação, o movimento humano é analisado dentro do campo restrito de uma disciplina: fisiologia, biomecânica e psicologia, apresentando categorias básicas que são o tempo e o espaço, e o objetivo é constatar quem realiza um determinado Movimento Humano num tempo menor. O movimento é analisado quantitativamente, com auxílio de instrumentos de mensuração tais como o cronômetro, fita métrica, análises eletromiográficas, fichas individuais, etc.

Enfim, o movimento humano é entendido como deslocamento do corpo ou de partes deste em um tempo e espaço determinado, sem a preocupação de entender este corpo que representa um movimento construído socialmente, constituindo-se enquanto Humano porque na sua ação perpassa também dimensões subjetivas.

Também existe o entendimento da relação do movimento humano na perspectiva da aquisição da saúde física, como no aprimoramento da boa postura corporal, o conhecimento teórico que envolve os aspectos fisiológicos/biológicos/anatômicos do corpo. Métodos de ensino que valorizam uma pedagogia personalizada baseadas nas aptidões físicas individuais e biopsicosociais do indivíduo.

Nesta concepção o sujeito não é estimulado, provocado e desafiado para novas possibilidades, mas sim, é um movimento ritualizado, atrelado a determinantes técnicos, impossibilitando ao sujeito a possibilidade de inovar, recriar e re-inventar numa perspectiva crítica/emancipatória.

O movimento humano nesta perspectiva reduz o ensino em um “*fazer*” desprovido da consciência crítica não oportunizando ou incentivando a manifestar-se enquanto uma possibilidade das múltiplas relações entre homem-mundo como um ato de se-movimentar.

1.2.2 – Abordagem fenomenológico-hermenêutica

As pesquisas consideradas fenomenológico-hermenêuticas (32%) utilizaram as análise de textos, abordagens descritivas buscando muito mais o entendimento do que a interpretação a partir de abordagem histórico cultural. As pesquisas são estudos de análises de situações relacionadas com a educação física nos três níveis de ensino desvelando o entendimento de jogo, esporte, competição, coeducação, lúdico, regras e formação do profissional de educação física. A seguir expomos o entendimento dos conceito de educação, educação física e movimento humano segundo esta abordagem metodológica.

Educação

As pesquisas concebem a existência de uma relação entre educação e sociedade, e como tal refletem os conflitos existentes nelas. Entendem que por intermédio da educação é possível desvelar conteúdos, programáticos, objetivos, implicações ideológicos-políticos, formação profissional de educação física, as atividades utilizadas, a competição e o esporte implicados na prática da educação física escolar.

A educação é um fenômeno social. É uma construção social, que emerge de uma trajetória histórica determinada, situada no conjunto das relações existentes numa sociedade dividida em classes sociais, onde a educação pode ser entendida de diversas maneiras, segundo os interesses implícitos na sua prática.

Alguns exemplos desta concepção presentes nas pesquisas podem ser melhor visualizados a partir das seguintes passagens:

Acreditamos que uma das grandes, se não a maior tragédia do homem moderno, está na força de dominação dos mitos que são reforçados pela publicidade. Os indivíduos comuns são expulsos da órbita das decisões, cabendo-lhes apenas a permanência no anônimo nivelador da massa domesticadora cosificado. (MACHADO. 1988, p. 63)

(...) o esporte é usado com a visível finalidade de dominação, de inculcação ideológica, ...aos alunos são ensinados certos hábitos sociais, levam-no a condicionamentos a idéias restrita de disciplina, ordem e hierarquia, e a questão do poder fica reforçada a nível escolar porque o Esporte e a Educação Física usualmente têm finalidades utilitárias imediatas, invariavelmente no âmbito da competição. (MACHADO, 1988, p. 61)

Entendem a educação como a possibilidade dialógica entre educador/educando, para amenizar a relação autoritária e bancária, onde o educador é percebido como mediador, facilitador do processo de ensino do conhecimento. A relação pedagógica passa pela formação da consciência crítica e do diálogo. Essa concepção do ensino centrado no aluno facilita as mudanças de conduta, e da aprendizagem e possibilita a descoberta do significado da vida e a auto-realização do indivíduo.

Educação Física

A educação física e suas atividades educativas podem expressar-se enquanto fenômenos e, portanto, desvendar seus significados e sentidos. Os conhecimentos tratados nas aulas de educação física na escola estão relacionados com variáveis tais como: implicações ideológicas/políticas, teorias e metodologias.

A educação física escolar é entendida como uma práxis humana, enquanto totalidade dinâmica da existência do homem, mediado pelo movimento humano, buscando inserir-se e compreender a ação educativa como um universo de significados, como possibilidade de novas vivências corporais simbolizadas na consciência das pessoas, seja em atividades individuais como coletivas.

“(...) o lúdico se constitui, se transforma e se articula histórica e dialeticamente com outros elementos da dimensão humana como aqueles extrínsecos ao sujeito, os quais, por sua vez também se constituem e transformam no contexto cultural e de relações sociais” (PRADO, 1991, p. 58).

As pesquisas fenomenológico-hermenêuticas procuram realizar uma leitura crítica sobre a educação e a educação física escolar, percebendo as conexões e implicações sociais/ideológicas nelas interiorizadas.

Propõe-se desvelar no interior da prática da educação física escolar, suas rotinas, atividades, determinações, organização, currículo, conteúdo, avaliação, enfim estão preocupadas em perceber a dinâmica escolar da educação física escolar enquanto ação educativa.

Movimento Humano

A concepção predominante de movimento humano nas pesquisas deste grupo, está associada às principais concepções de uma educação física que busca superar a prática relacionada ao movimento como resultante de fenômenos físico ou fisiológicos, em que o movimento é discutido no seu caráter técnico.

O movimento humano é entendido como um meio de educação o corpo/corporeidade é re-significado. Corpo este a ser educado pelas atividades da educação física escolar, não mais como objeto ou instrumentos a serviço do espírito, mas, através do movimento humano numa perspectiva emancipatória.

Na educação física o corpo é entendido como elemento básico humano que precisa ser desenvolvido, construído e respeitado em suas várias dimensões humana.

A educação física escolar nesta perspectiva de redimensões passaria a ensinar como viver e sentir-se bem com o corpo. Este objetivo configuraria a atuação nesta área como fundamental, na medida em que é concernente a base do modo próprio de ser do homem, ou seja, todo indivíduo se percebe e sente como corporeidade.

(...) “a educação física faz parte do complexo criado pelo homem através da compreensão de si mesmo, da sua corporeidade, de seus movimentos. O homem não se compreende como um corpo, mas, de modo geral, como possuidor do corpo, um movimento” (MACHADO, 1988, p. 80).

1.2.3 – Abordagem crítico-dialética

As pesquisas consideradas crítico-dialéticas (16%) demonstram uma grande preocupação em investigar a formação profissional de educação física, (análise da estrutura curricular, formação política do profissional e implicações pedagógicas do currículo). Podemos dizer que as pesquisas crítico-dialéticas num número significativo buscaram reexaminar pressupostos no tocante às práticas em educação física, principalmente relativas ao ensino, ao currículo e à formação profissional. Suas pretensões são basicamente identificar relações entre os sujeitos sociais ou estruturais e o que está sendo observado na escola e universidade, estabelecendo uma relação destas observações com a macroestrutura da realidade imediata, no qual o professor enquanto mediador tem a função de desvelar as falsas ideologias na sociedade e que interferem na educação e educação física.

As pesquisas deste grupo utilizam técnicas de análise de textos, com estudo de documentos (currículo escolar), registro (relatório dos estágios supervisionados), priorizando a análise do discurso. Com menor frequência utilizam as estratégias da análise de realidade empírica. Nenhuma pesquisa utilizou técnicas estatísticas no tratamento dos dados com medidas de frequências e porcentagens.

A palavra dialética possui as mais diversas e controvertidas significações na história do pensamento. A dialética exige que se estude cada fenômeno sob

todos os aspectos, todas as suas ligações, mediações e contradições. Deve-se considerar o objeto no seu desenvolvimento, no seu movimento próprio e na sua transformação. Para a dialética não há verdades abstratas, pois elas são sempre realidades concretas.

As metodologias críticas-dialéticas têm como objetivo principal a busca da emancipação humana de toda opressão, da luta pela superação do senso-comum e fundamentalmente possibilitar melhores condições de vida humana e justiça social.

Objetiva também oferecer condições aos excluídos, explorados pelo capital selvagem de adquirirem uma consciência crítica/emancipatória, na perspectiva de modificar a realidade social. Os estudos clássicos enfocam a questão da reprodução de estruturas sociais repressivas, exploradoras via aparelho escolar e a busca de sua tradição teórica está sustentada pelas idéias e pressupostos do marxismo e da teoria crítica (Escola de Frankfurt), esta última sendo relativamente nova na pedagogia do esporte.

A seguir, descreveremos o entendimento dos conceitos de educação, educação física e movimento humano deste grupo de pesquisa.

Educação

A educação é reconhecida como uma forma de leitura política, em busca da consciência crítica e da construção de sua autonomia e emancipação humana.

O ato de ensinar deve estar vinculado a um projeto de vida, de cidadania, de sociedade, de homem e mundo. Nessa visão existe na relação entre escola e sociedade uma intenção educativa entre os sujeitos envolvidos nestes processos. A escola nesse sentido, é parte inseparável da totalidade social, através de suas representações significados, mitos e ideologias.

Por isso, a educação não pode e nem deve estar desvinculada de uma práxis esclarecedora/emancipadora, pois o movimento da história é a história dos movimentos e das lutas de classes. O melhor instrumento da libertação humana é

o conhecimento, mas um conhecimento crítico. Portanto, a educação tem uma dimensão política no sentido da tomada de consciência por parte dos educadores, da importância do trabalho educativo como “*prática da liberdade*” e como forma de mudar o processo burocratizado, ideologizado e atrelado ao desenvolvimento econômico capitalista.

As pesquisas deste grupo entendem que a educação é um processo em constante re-construção, movimento e transição, em que o homem é um ser que necessita ser educado e está num processo constante de mudança. Enfim, é um “*ser*” inacabado, não prisioneiro, nem mero produto de um ambiente, porque se faz, constrói-se ao construir seu mundo. O ser humano é a possibilidade de viver e agir sobre si mesmo e sobre sua realidade com uma postura crítica, criativa e questionadora.

Desta forma, cabe a responsabilidade à educação de assumir a tarefa de desenvolver, conduzir e propor pressupostos para construir uma nova proposta social, criando melhores condições de vida para os sujeitos.

A educação ganha um novo significado a partir da abordagem crítico-social, pois assume um compromisso e responsabilidade no sentido de superar o ensino tradicional, alienado, conservador e reprodutivista, a-histórico e a-crítico.

Propõe uma educação crítica, reflexiva, questionadora, problematizadora, descentralizadora e, principalmente, interventora e transformadora. Para tanto, exige-se, uma modificação da concepção de educação escolar e de ensino. É necessário dar uma nova “*roupagem*” e dimensão ao conhecimento. Aprender não significa mais decorar, copiar, repetir conhecimentos já estabelecidos, necessita de uma dimensão hermenêutica, da dimensão crítico-reflexiva e a dimensão instrumental. (MARQUES, 1990, p.117)

A educação deve ser concebida como integradora, favorecendo uma relação inter-pessoal entre educador/educando, numa constante criação e recriação do conhecimento partilhado.

A educação física escolar por sua vez deve ser permeada por uma práxis educativa crítica/emancipatória oportunizando novos conhecimentos e com novas metodologias de ensino, conduzindo o educando ao desenvolvimento de sua criticidade para possíveis transformações da realidade social.

“(...) para se tentar qualquer alterações nas funções da escola, a formação de um profissional do ensino deveria abordar a relação orgânica existente entre competência técnica e compromisso político” (RUBIN, 1987, p. 83).

“(...) a educação física deve almejar um trabalho que se apoie em uma teoria dinâmica e contextualizada, não dicotomizando conteúdo e forma, ação e reflexão, teoria e prática. Uma teoria que pudesse desvelar a própria prática, que implicaria em conflitos e desafios, ocupando os espaços vazios, contribuindo assim para a mudança das estruturas autoritárias e dominadoras” (SIEBERT, 1992, p.11).

As pesquisas deste grupo, reconhecem que a escola é um dos espaços possíveis de trabalhar a educação, e a escola fundamentalmente deve garantir-se como um fórum de discussões e debates esclarecedores e desmistificadores. Cabe à escola esta responsabilidade de fazer releitura do conhecimento estabelecido e a produção do conhecimento novo. A escola é geradora do seu próprio “*saber*”, saber este necessário para modificar a sociedade.

Concordam as pesquisas que a educação é sempre uma teoria de conhecimento, em que o conhecimento é um dos “*instrumentos*” para a libertação e “*emancipação*” dos sujeitos, onde o diálogo é fundamental para uma educação libertadora e crítica. E, finalmente o profissional de educação física é concebido como um educador comprometido e competente para ensinar e ter conhecimentos gerais, além dos específicos da área para possibilitar um ensino que transite entre os enfoques mais diversos que envolvem a educação.

Educação Física

As pesquisas reconhecidas como crítico-dialéticas partem da crítica basicamente do que a práxis da educação física está pautada no paradigma do esporte, sustentado pelas ciências naturais e suas respectivas disciplinas mães (fisiologia, antropometria, cinesiologia...)

Em contra-partida a essa matriz teórica, surge na década de 80 o movimento que se define como crítico-social, com o objetivo de desmistificar as falsas ideologias que envolvem principalmente uma prática de educação física escolar voltada quase que hegemonicamente para o aprimoramento do gesto motor/técnico das modalidades esportivas e o rendimento/aptidão física.

As pesquisas deste grupo, entendem que a educação física escolar, por estar situada numa instituição educacional, deve estar comprometida e vinculada com pressupostos educacionais, ou seja, a uma teoria educacional, onde o binômio educação física/educação seja a diretriz de toda a práxis escolar.

Entendem que a educação física deve construir sua própria legitimidade e identidade pedagógica enquanto disciplina curricular, superando a concepção reducionista de ser apenas uma representação de atividades físicas desvinculadas de um “*fazer*” crítico/emancipatório, devendo sim, engajar-se no projeto político-pedagógico da comunidade escolar, onde o “*fazer político*” expressa uma intervenção, um comprometimento em determinada direção e o “*fazer pedagógico*” representa uma reflexão sobre a ação dos homens na realidade explicando suas determinações.

O educando é reconhecido como elo central do processo educativo, e o ensino da educação física escolar deve ultrapassar a dimensão de apenas aprimorar e incentivar o gesto motor, a técnica, a tática, a superação dos records e marcas, mas perceber o sujeito numa dimensão integral/holística, de um ser subjetivo.

Perceber o sujeito nesta perspectiva pressupõe, segundo as pesquisas, um outro entendimento de corporeidade, conduzindo-o a novos desafios do movimento humano, vivenciando novas possibilidades e significados.

O movimento humano é redimensionado, re-significado e cabe à educação física escolar desenvolver o trabalho nesta perspectiva, superando a visão mecanicista, reprodutivista. Para tal, exige-se do profissional da educação física um conhecimento geral, além das especificidades da área. Formação de uma pedagogia moderna, de um vasto conhecimento geral, educacional, principalmente para contribuir no desenvolvimento integral do sujeito.

Este novo paradigma de educação física está pautado em novos pressupostos educacionais, uma outra visão de corporeidade, movimento humano, homem, sociedade. Neste sentido, percebe-se nos discursos das pesquisas deste grupo um comprometimento com a construção de uma nova sociedade mais justa, igualitária e uma nova prática de educação física e um novo perfil de profissional de educação física.

A educação física escolar dever ter o comprometimento de ser um “*instrumento*” de libertação, de desenvolver suas práticas e conteúdos teóricos na perspectiva esclarecedora, transformadora, possibilitando desta forma aos sujeitos tornarem-se críticos/criativos/autônomos e conscientizados das implicações política/ideológica que envolvem a educação física escolar, para uma possível transformação da sociedade.

Movimento Humano

As pesquisas deste grupo entendem que o movimento humano é o objeto de conhecimento da educação física escolar. Apontam para uma nova concepção de movimento humano, superadora da praticada na educação física escolar, onde é concebido como um “*meio*” para atingir determinados objetivos e não uma ação que tenha um significado/sentido em si próprio.

Reivindicam um movimento crítico/dialógico, como um ato de busca constante de um ser humano que se relaciona e se transforma e no transformar, transforma uma realidade, seu cotidiano. Deve ser percebido e interpretado como expressão humana e não como um movimento puramente físico, que tem na sua essência a possibilidade de ser um elo da interlocução entre homem/mundo, apoiada por uma teoria educacional crítica.

Neste sentido, o movimento humano tem uma preocupação com o mundo vivido e o mundo dos movimentos como fenômeno antropológico social, histórico, cultural e precisa ser problematizado.

Na educação física escolar o movimento humano deve assumir uma concepção problematizadora, esclarecedora interpretativa, re-criadora, superando o reducionismo da pura transmissão de gestos motores/técnicos, desvinculados de suas implicações ideológicas e políticas, permitindo uma relação aos seus conteúdos, um pluralismo de opções onde haja o desafio de novas experiências do movimento humano.

Este movimento nas aulas de educação física escolar deve ultrapassar o imediatismo, o praticismo, dissociado de um “*fazer*” refletido e criativo. Seus objetivos devem ter a função e o comprometimento com a coeducação resgatando o valor das ações coletivas, por intermédio de vivências corporais, lúdicas e espontâneas, mediadas pela dialogicidade entre homem e mundo. Neste sentido o movimento humano modifica o próprio conceito de corporeidade ganhando outra dimensão e significado, passando constituir-se como uma possibilidade real de manifestar-se, vivenciar/experimentar, criar.

De um modo geral, as pesquisas incorporaram este discurso concebendo o movimento humano como objeto da educação física, numa perspectiva mais abrangente, flexível e dinâmico.

Repensar um novo conceito de movimento humano, pressupõe que algo deve ser superado, é a passagem do velho para o novo, portanto é uma mudança de valores e neste caso, mudança epistemológica. E as pesquisas deste grupo, apontam para a necessidade de um redimensionamento da concepção do movimento humano, a partir da crítica à “*prática*” da educação física escolar que está hegemonicamente voltada para o fomento das modalidades esportivas.

O paradigma esportivo está pautado na contribuição do desenvolvimento físico sistemático e racionalizado para a saúde, entendido como saúde biológica, além do desenvolvimento motor e orgânico para uma melhoria do desempenho dialético-esportivo. Esta racionalização do movimento humano deve ser “combatida,” pois representa uma automatização desvinculada de um “*fazer*” crítico/criativo.

O movimento humano na educação física escolar centrado no paradigma do esporte não possibilita novas experiências corporais, em outras dimensões da corporeidade humana. Deve a educação física escolar oportunizar aos educandos um movimento humano numa perspectiva crítico/dialógico/emancipatória, perseguindo-o como expressão humana, criativa e dinâmica. Cabe à educação física escolar a responsabilidade de desmistificar o movimento humano voltado para o paradigma do esporte, não negá-lo, mas resignificá-lo apoiado por uma teoria-educacional.

As pesquisas crítico-dialéticas reconhecem o movimento humano como objeto de conhecimento da educação física escolar, e é fundamental para o desenvolvimento da educação integral do “*ser*”, contribuindo para a formação do educando na sua dimensão holística, superando a fragmentação e o dualismo do plano corporal.

1.3 – Análise das áreas de concentração

A classificação das áreas de concentração foi organizada pela opção ou registro de matrícula da área de concentração e não especificamente ao campo de sua pesquisa ou aos princípios e métodos de um ou outro campo de conhecimento.

Na trajetória da leitura das pesquisas, identificamos um número significativo delas que estão localizadas numa determinada área de concentração, mas sua abordagem metodológica estaria melhor situada em outra área. Percebemos, também, uma diversificação das linhas de pesquisas.

SAVIANI (1993), aponta que no campo das ciências sociais, se há um setor que não dispõe de paradigmas esse é, sem dúvida, o da educação. Esta indefinição acaba repercutindo na organização dos cursos de Pós-Graduação na definição de suas áreas de concentração. O autor toma como exemplo, a área de concentração “Educação Brasileira”. Qual seria sua especificidade? E indaga: Todo Pós-Graduação em educação no Brasil não trata da educação brasileira?

É, no entanto, o confronto com o “Ensino” que tornará mais fácil a elucidação do problema. Se é verdade que a pesquisa é inerente a toda e qualquer forma de Pós-Graduação, o mesmo não ocorre com a pesquisa educacional. Nem mesmo é verdade que a pesquisa é inerente a toda e qualquer forma de Pós-Graduação em Educação.

A diferença entre educação e outras áreas científicas, encontra-se no campo de conhecimento bem delimitado. Por exemplo, na área de Pós-Graduação em Psicologia Educacional, envolverá certamente pesquisa, já não é tão certo, porém que envolverá pesquisa educacional. Provavelmente será uma pesquisa psicológica (SAVIANI, 1993).

Não devemos negar a contribuição que especialistas de outras áreas deram para a educação e a própria validade científica dos trabalhos. O que pretendemos

ressaltar é que a interiorização de textos da sociologia, psicologia e filosofia são transformadas em guias e modelos de pesquisa em educação. SAVIANI (1993) denomina isso de flutuação epistemológica da consciência pedagógica, isto é, essa consciência não se dá conta de que o ponto de partida e ponto de chegada destes textos são a sociologia da educação e não a educação.

No nosso estudo identificamos 10 áreas de concentração: Ensino e Metodologia do Ensino, Teoria e Sistematização do Ensino, Psicologia Educacional, Teoria e Prática Pedagógica, Currículo e Avaliação Institucional, Supervisão e Administração Escolar, Filosofia e História da Educação, Política Educacional, Educação Brasileira e Planejamento da Educação, que serão a seguir descritos.

1.3.1 – Filosofia e história da educação

Essa área representa 16% das amostras e a abordagem metodológica caracteriza-se como crítico-dialética (8%). Estudam com interesse crítico, aspectos teóricos sobre o significado da educação física, na atual sociedade capitalista.

Os temas tratados nessa área de concentração resgatam a história do jogo, do esporte, das institucionalização das regras, a relação da atividade esportiva com a racionalização do sistema produtivo e o consumo, ou seja, o esporte é analisado a partir das necessidades que têm como ordem econômica e social do capitalismo.

As teorias desenvolvidas pelas pesquisas desta área de concentração fazem referência, prioritariamente, às práticas do esporte e do jogo, abordado num contexto geral, ou seja, não está vinculado à educação física escolar, como também não houve referência à sociedade brasileira.

As pesquisas criticam o reprodutivismo da forma como o esporte e o jogo são utilizados na sociedade como forma de produção e consumo. Estas práticas

quando utilizadas de forma a-crítica são instrumentos ideológicos e políticos significativos para a manipulação e controle das pessoas. Essas críticas se direcionam principalmente contra o tecnicismo e o racionalismo, embutidos nos modelos pedagógicos da prática do esporte e do jogo, onde o movimento humano deveria ser criativo, lúdico e rico em sentido/significado, acaba se transformando em atos mecânicos e repetitivos.

Encontramos neste grupo de pesquisa as que foram classificadas como fenomenológico-hermenêutica (8%), que analisaram a perspectiva da educação física escolar, tendo como eixo central os determinantes que lhe são impostos pela legislação educacional. A pesquisa realiza uma análise da legislação na área da educação física escolar, fazendo uma leitura crítica, esclarecedora e desmistificadora dos condicionantes legais que exercem um poder de decisão sobre as ações práticas da disciplina da educação física escolar.

No decorrer da interpretação das leis, estabelece um diálogo/esclarecedor, apontando a partir de referencial e pressupostos teóricos uma nova concepção de educação física, movimento humano, escola, educação e cidadania.

1.3.2 – Política educacional

Essa área representa 4% da produção total com uma abordagem metodológica fenomenológico-hermenêutica.

Com relação ao tema e fenômeno estudados, a pesquisa dessa área procurou investigar se a formação profissional nos cursos de educação física de uma das instituições das amostras preocupou-se com o desenvolvimento do pólo político existente na ação pedagógica.

A pesquisa utilizou para a compreensão da realidade a leitura preliminar dos relatórios do estágio profissional e num segundo momento uma leitura

hermenêutica dos documentos com o objetivo de extrair dos textos as palavras-chaves que expressavam uma idéia central, quais sejam: aplicar os conhecimentos da educação física que lhe foram repassados, demonstrar os exercícios servindo como modelo e finalmente os alunos executam e praticam, mecanicamente, o trabalho físico proposto.

Outros fenômenos foram estudados e elucidados pela pesquisa, tais como a relação, *teoria e prática* confirmando que o curso de formação profissional de educação física admite que a teoria e prática são elementos dicotômicos; *avaliação* voltada para uma visão mecanicista; e *relação professor-aluno, autoritarismo*; *conteúdos* transmitidos reforçam a hegemonia da classe dominante; *a carência de material e espaço físico*, na escola para a prática da educação física; *o conhecimento transmitido*, sem uma preocupação didático-pedagógica ou que não se mostra totalmente adequado para o trabalho nas escolas e *inadequação metodológica*, apontando que algumas disciplinas não oportunizam o aprender ensinar/ministrar aulas e não reduzir-se apenas a executar atividades de carácter informativo.

A pesquisa, a partir da leitura hermenêutica dos relatórios escritos pelos estagiários após o Estágio Profissional, interpenetrou nas mais diversas questões que permeiam e são cruciais na educação física escolar chegando às seguintes conclusões: que a formação profissional que lhes foi dispensado privilegiou o pólo técnico em detrimento do político; os conteúdos curriculares foram transmitidos sem maiores críticas; os estágios demonstraram não perceber os problemas sociais subjacentes ao ambiente escolar e muito menos profissional, tal como foi dado a compreender, não se prestou para servir de elemento mediador entre a formação profissional e trabalho prático.

1.3.3 – Educação brasileira

Na verdade, segundo SAVIANI (1993), todos os assuntos abordados nos cursos de Pós-graduação em Educação tratam de questões voltadas para a Educação Brasileira.

A pesquisa dessa área de concentração, a partir da leitura de seus elementos internos, poderia estar melhor localizada na área de Metodologia de Ensino.

Essa área de concentração apresenta uma abordagem metodológica empirista e, embora trate de temas dentro destes parâmetros, apresenta uma leitura crítica sobre os problemas e a situação atual da didática nos três níveis de ensino nas escolas e nas aulas de educação física.

Ao analisar a situação da didática da educação física, a pesquisa desvela questões pertinentes no processo de ensino-aprendizagem da disciplina, tais como: a determinação dos objetivos, o processo de seleção dos conteúdos, os momentos para elaboração de um planejamento, procedimentos de ensino e avaliação em educação física.

A pesquisa conclui, através da análise feita, que a Didática da educação física nos três níveis de ensino é desenvolvida através de uma visão totalmente reprodutivista, a-crítica, com preocupações predominantes do aspecto técnico da aprendizagem, visando dirigir de maneira eficiente o processo de ensino e aprendizagem.

A pesquisa propõe, como uma das finalidades da mesma, para mudar este quadro, que os conteúdos pedagógicos da educação física sejam organizados a partir de um planejamento participativo.

1.3.4 – Planejamento da educação

Essa área representa 4% da produção total com uma abordagem metodológica empirista. Embora apresente na metodologia uma discussão numa perspectiva de resgatar a concepção de história/ conceito do lazer e contexto do lazer numa abordagem sociológico (DUMAZEDIER, SCHER, MAGNANE, PARKER entre outros), a pesquisa utiliza a estatística descritiva para verificar a participação dos alunos universitários nas atividades de lazer e seus interesses, verificar a percepção dos mesmos no que se refere às programações da Universidade analisada e elaborar um conjunto de sugestões que permitam à Universidade atender mais objetivamente os interesses dos alunos.

Com relação aos temas e fenômenos estudados, a pesquisa dessa área utilizou o quadro referencial de Dumazedier que estabelece as seguintes atividades para o lazer: manual, estético, intelectual, físico, sedentário e social.

A pesquisa não apresenta um discussão teórica a partir de um referencial consistente, ou seja, apenas faz um inventário de diversos entendimento sobre o conceito e classificação/ sobre o lazer, não aprofunda questões de cunho sociológico, antropológico e educacional sobre o mesmo. Permanece na identificação de quais são as atividades de lazer mais praticadas pelos alunos universitários e aponta sugestões de nível teórico e de nível prático.

A pesquisa conclui que as atividades mais praticadas são por ordem decrescente: lazer social, lazer sedentário e lazer físico.

1.3.5 – Supervisão e administração escolar

Essa área representa 8% da produção estudada e aparece no período (1988 e 1989).As abordagens metodológicas utilizadas foram: fenomenológico (50%) e empírico-analítica (50%).

A pesquisa de cunho fenomenológico dá ênfase ao aprofundamento teórico pedagógico, no sentido de debater a partir de uma abordagem histórica, algumas questões entre teoria e prática da educação física do 3º grau. A partir desta análise, a pesquisa apontou a existência das dimensões políticas e ideológicas ligadas à problemática da educação física nas universidades brasileiras.

Com relação aos temas e fenômenos estudados, a pesquisa dessa área discutiu as seguintes questões: a busca de um referencial teórico que legitime e justifique a prática da educação física na universidade. Para esta questão utiliza o referencial de GOTANI, SANTIN, JEFFERSON CANFIELD, GUILMAR DE OLIVEIRA, que apresentam um consenso de que a questão da Educação Física no 3º grau é bastante complexa, na definição de um referencial teórico.

As propostas são de recuperar o sentido de questões centrais da educação física tais como: transmitir aos universitários a consciência real da importância do movimento humano dentro do ciclo de vida do ser humano; ampliar as questões teóricas da educação física no 3º grau, a partir das reflexões filosóficas, e que as concepções do movimento humano possam dar novos significados à educação física -dirigir o foco para uma ampla e significativa experiência do movimento.

Analisa, também, a crise da educação física no 3º grau, apontando para o processo ensino-aprendizagem, revelando que conteúdos são ministrados nas aulas (confirmando que as atividades não apresentam continuidade, sem articulação, sem unidades, sem pesquisas e, conseqüentemente, sem consistência no ensino); as aulas são mais em função das práticas de exercícios físicos do que em função de ensino, da pesquisa e da elaboração crítica do seu próprio referencial teórico; as atividades como vêm sendo ministradas, não educam o indivíduo na direção da consciência corporal e têm se centrado como conteúdo

basicamente para as atividades físicas voltadas para a iniciação desportiva e para o desporto competição; discute, ainda, a obrigatoriedade da educação física no terceiro grau.

As teorias desenvolvidas ou aplicadas para explicar a situação da educação física no 3º grau do primeiro grupo (fenomenológico) são teorias que entendem que a educação física deve estar comprometida com uma educação física enquanto disciplina, que tenha seu referencial teórico definido, e que o movimento humano numa perspectiva de consciência corporal seja seu objeto, que apresente um conteúdo coerente com a sua prática e esteja voltada para a pesquisa.

Suas críticas apontam para uma prática de educação física reprodutivista, reducionista, acrítica, descontextualizadora. As propostas apresentadas pelo primeiro grupo (fenomenológico) são no sentido da superação dos modelos limitadores da educação física do 3º grau. Para tanto propõe que as pesquisas com o objetivo de repensar esta realidade devem considerar as seguintes questões:

- 1º – que se formule coerentemente a crítica das questões teóricas existentes em relação à prática de educação física do 3º grau;
- 2º – que se proponham e se analisem novos conceitos operacionais, articulando esses conceitos à prática que está sendo desenvolvida, para possibilitar propostas de mudança no sistema em vigor.

O segundo grupo de pesquisa apresenta um perfil empírico-experimental (50%), dentro da subárea. A pesquisa apresenta uma certa incoerência entre o instrumental metodológico (empírico-experimental) e seu discurso teórico (crítico) quando apresenta a tentativa de realizar uma abordagem histórica sobre a mercantilização do corpo do trabalhador após a Revolução Industrial, imposta pelo gerenciamento, pelo controle e pela predeterminação do ritmo da máquina. Discute qual a atuação necessária dos profissionais de educação física junto aos

trabalhadores, para buscar algumas alternativas no sentido de que os mesmos incorporem o hábito de exercitar-se visto como um ponto de equilíbrio em favor da melhoria da qualidade de vida.

Apresenta um discurso em relação à função do profissional de educação física e ao entendimento de movimento humano que poderíamos considerar progressista, em que o profissional da área poderá auxiliar os trabalhadores através de um apoio a nível de associações sindicais, entidades de classes e comissões de fábrica conscientizando-os da necessidade de reivindicar para si não somente melhorias salariais, mas também condições dignas de trabalho e condições físicas saudáveis.

Neste sentido, a pesquisa discutiu as teorias que enfatizam a mercantilização e disciplinarização do corpo, após a Revolução Industrial, e, de outro lado, discutiu como o profissional da área da educação física pode contribuir, de forma efetiva, direcionando suas pesquisas em benefícios do trabalhador. Tem a pretensão dos profissionais da área, alienados pelo capital monopolista, no sentido do trabalhador.

A possível incoerência apontada por nós, se trata do momento em que o instrumental metodológico da pesquisa não contempla, não sustenta e não garante o discurso teórico crítico. A pesquisa apresenta como proposta experimental um trabalho voltado para o paradigma do rendimento físico, baseado nos condicionantes fisiológicos e biológicos do homem, desvinculado de qualquer nível de discussão, reflexão crítica, questionamento e esclarecimento a respeito das questões referente à exploração do corpo do trabalhador pelo modo de produção capitalista, assinalada no decorrer da pesquisa.

1.3.6 – Currículo e avaliação institucional

Essa área representa 8% da produção total e foi organizada nos períodos (1983 e 1993) e a abordagem metodológica utiliza o perfil empirista.

Com relação ao tema, a pesquisa está preocupada em verificar se existe diferença entre a formação pedagógica dos professores egressos do curso de Educação Física da UFSM e a sua prática docente em exercícios nas escolas estaduais de 1º e 2º graus.

A pesquisa apresenta a variável formação pedagógica que acarretará uma certa influência na variável função docente. Para determinar o perfil das disciplinas pedagógicas utilizou-se a interpretação/leitura dos conteúdos programáticos das disciplinas do núcleo pedagógico do curso de Educação Física (Didática, Didática Especial da Educação Física, Estrutura e Funcionalismo do 2º grau, Psicologia da Educação e Prática de Ensino da Educação Física).

Os objetivos principais da pesquisa são determinar a natureza da influência da formação pedagógica do professor da rede estadual de educação física a nível de 1º e 2º graus e fornecer sugestões para o currículo do Centro de Educação Física e Desporto da UFSM. A pesquisa demonstrou o interesse fundamental de visualizar a relação teoria/prática, ou seja, a formação pedagógica acadêmica recebida no curso de graduação e a sua prática docente cotidiana. Confirmou que as atividades Didáticas foram mínimas para aprimorar o desempenho profissional a nível de sala de aula. É evidente a formação técnica desportiva e não para a docência, além de existir uma diferença notória entre as informações recebidas no curso de graduação e a prática escolar.

Desta forma, as críticas estão dirigidas à desatualização/desarticulação do conhecimento gerado na Universidade e a realidade cotidiana escolar, apontando a Universidade com uma preocupação para formação técnico científica das disciplinas esportivas e a inadequação dos instrumentos de avaliação.

Na discussão do referencial teórico, a pesquisa propõe resgatar o aspecto da fundamentação legal sobre a formação pedagógica da licenciatura da educação física e desporto e o marco referencial sobre a formação pedagógica da licenciatura de educação física a partir dos seguintes autores: MORRISON, MC INTYRE, OESER, HILLEBRAND, MARZ, ERICKSON.

As propostas referem-se a recomendações tais como: o curso de graduação de educação física e desporto de UFSM deve ser reformulado com vistas à formação de professor; o currículo do CEFD/UFSM deve incluir disciplinas de filosofia da educação, sociologia educacional, administração da educação física, pedagogia educacional, instrumentação para o ensino; a educação física deve ser um componente curricular integrante do contexto educacional e não uma atividade isolada.

Outra pesquisa teve como objetivo central evidenciar a importância da educação psicomotora no processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita para alunos que apresentam dificuldades neste processo.

A pesquisa procurou compreender também a relação teoria/prática, na perspectiva de buscar uma proposta de ação pedagógica coerente com a visão de mundo e de homem. Por isso observou as aulas e os alunos em situação natural de sala de aula e num segundo momento com o apoio das fichas de observações e anotações diversas constitui um plano de atividades psicomotoras fora do horário de aula.

Os autores citados no referencial teórico que contribuíram para compreender a dificuldade da aprendizagem (o ponto de partida foi o estudo da evolução sensório-motor) foram Paulo Freire e Emília Ferreira

As propostas da pesquisa referem-se a sugestões no sentido de que professores das séries iniciais devem compreender melhor a importância da psicomotricidade para a aprendizagem escolar. É preciso que a educação psicomotora não seja restrita a projetos especiais, mas que integre e interfira na prática pedagógica das classes regulares e principalmente das escolas públicas.

A pesquisa constatou a falta de atividade física para as crianças das séries iniciais, tendo como o único espaço de movimento, o recreio. A pesquisa não sugere a prática da educação física, demonstrando o quanto a disciplina nas séries iniciais é desvalorizada e que o crescimento da psicomotricidade está vinculada mais a outras áreas como a Psicologia.

No plano concreto, a pesquisa aponta para a necessidade de trabalhar com a criança como um todo, em suas potencialidades e chama a atenção dos professores das séries iniciais para entenderem a real importância de um trabalho de psicomotricidade para aprendizagem escolar, tornando os métodos de ensino mais ativos e dinâmicos, respeitando mais cada crianças segundo suas reais condições.

1.3.7 – Teoria e sistematização de ensino

Essa área de concentração representa 4% da produção estudada e foi produzida no ano de (1987), utilizando a abordagem metodológica empírico-analítica.

A pesquisa teve como objetivo analisar o desenvolvimento das disciplinas pedagógicas e profissionais da estrutura curricular do curso de educação física da UFSM. As disciplinas pedagógicas estão locadas no Departamento/Centro de Educação e os profissionais no departamento do Centro de Educação Física e Desporto.

Com relação aos temas estudados refere-se à compreensão da ocorrência da articulação entre as disciplinas pedagógicas e as profissionais, procurando sugerir subsídios para uma reflexão profunda que possa se consolidar numa melhor qualidade de ensino.

A trajetória da pesquisa apresentou discussões e análises das questões importantes para a compreensão do processo ensino-aprendizagem da educação física tais como: identificar os objetivos da disciplina e objetivos do curso; diálogo professor-aluno; a relação entre conhecimento específico e contexto social; a relação interna entre teoria e prática e auto-avaliação da disciplina.

As principais teorias, aplicadas ou desenvolvida nesta pesquisa, preocupam em a resgatar a função e o objetivo da educação e da formação do educador. Para refletir sobre estas duas sugestões procurou-se inicialmente resgatar o significado de Homem a partir da teoria de Paulo Freire e Saviani.

Num segundo momento, a pesquisa faz também um comentário sobre a importância da função do professor de educação física baseado nos autores Bucher, Cagical, Deckter, Oberteuffer & Ulrich, enfocando a educação física numa perspectiva da educação geral.

Para discutir a questão da relação teoria e prática utilizam os autores Candu & Lelis, salientando como aspecto importante, os problemas e as contradições da sociedade em que vivemos (capitalista) que fortalece a dissociação entre trabalho intelectual e trabalho manual.

A pesquisa verifica como ocorre a integração das disciplinas dentro da própria área de formação e conclui que nas disciplinas profissionais há uma desintegração total; existe sim, uma aproximação nas formas técnicas e nas de formação pedagógicas os conhecimentos tratados são desarticulados e estanques.

Quanto à integração entre as disciplinas da área de formação pedagógica e formação profissional a maioria dos professores das disciplinas de formação pedagógica não apresentam o mínimo conhecimento sobre a área específica da educação física.

1.3.8 – Teoria e prática pedagógica

Essa área de concentração representa 16% da produção total e foi organizada no período de (1991, 1992 e 1993). As abordagens metodológicas apresentam o seguinte perfil: fenomenológico- hermenêutica (12%), e crítico-dialética (4%).

Os temas e fenômenos estudados no primeiro grupo caracterizam-se por um estudo especificamente interpretativo da legislação educacional (leis e documentos) relativo às diretrizes educacionais brasileira e suas implicações na educação física escolar. O segundo grupo, empírico, apresenta uma abordagem histórico-cultural, tendo como objetivo compreender e desvelar a prática educativa das aulas de educação física e no fenômeno esportivo que manifesta o conflito, desigualdade entre meninos e meninas.

Como proposta, a pesquisa apresenta a desconstrução do estereótipo sexual nas aulas de educação física e a concepção de Coeducação como possibilidade de encaminhamento e superação de uma prática que reforça a polaridade sexual, através do jogo, do esporte, etc.

A teoria desenvolvida se apresenta na abordagem das teorias explicativas do desenvolvimento do comportamento estereotipado, sob a ótica das modernas teorias sociológicas que têm sido buscadas pela pedagogia e sociologia do esporte na atualidade.

A pesquisa faz uma contextualização do desenvolvimento do estereótipo numa perspectiva histórica e cultural, em que a família burguesa, a sociedade moderna e o esporte, como contexto socializado geraram estereótipos sexuais presentes na sociedade e na escola atual.

Discute a relação entre esporte e educação física escolar, uma vez que esta é uma instância de socialização que consolida estereótipos e papéis sociais relativos à cultura do movimento.

O terceiro grupo de pesquisas com orientação crítico/social propõe como uma das finalidades da pesquisa, a leitura e reflexão crítica do real, orientação das novas práticas educacionais para educação física escolar e esporte, necessidade dos profissionais da educação física mostrarem interesse na construção de uma nova prática pedagógica e crítica/emancipatória para a educação física escolar. Expressam um interesse transformador, propondo/sugerindo mudanças no processo de ensino-aprendizagem muito mais dos conteúdos e métodos. Sugere também um ensino sob uma nova educação física embasado em teorias críticas que superem as concepções reprodutivistas, a-críticas e a-históricas de homem, educação, sociedade, educação física e movimento humano.

Apresenta como propostas em relação ao ensino da educação física escolar uma concepção de movimento humano superadora da técnica-mecanicista à concepção que entende o movimento humano como processo de criação, reconstrução, resignificação, crítica e como caminho para o desenvolvimento de uma prática emancipatória/criativa.

Refere-se ao ajuste da prática à teoria, ao aprimoramento (aperfeiçoamento, reciclagem) da ação docente mediante uma melhor formação do professor, para uma possível intervenção na educação física escolar. A formação profissional está pautada numa proposta pedagógica libertadora mediada pelo diálogo-comunicativo, tendo como objetivo a preocupação em reelaborar na teoria o trabalho da prática pedagógica.

Os autores mais citados neste grupo de pesquisa foram os seguintes: Cunha. L, Gramsci, Freire P, Saviani, Marx, Gadotti, Adorno, Goldmann, Habermas.

1.3.9 – Psicologia educacional

Essa área representa (16%) da produção total e foi organizada nos períodos de (1988, 1989, 1991 e 1993) e utiliza as abordagens metodológicas empirista (12%) e fenomenológico-hermenêutica (4%).

Com relação aos temas estudados no primeiro grupo, as pesquisas tratam de questões da auto-estima, auto-imagem, desempenho profissional e análise da prática do jogo de regras nas aulas de educação física escolar (jogo de regra organizado pelo professor, jogo de regra realizado espontaneamente pela criança).

Neste primeiro grupo, somente (4%) das pesquisas apresentaram na análise das observações, questionários e instrumentos de tabulação estatística (coeficiente de correlação ordinal de Spearman, coeficiente de correlação de Pearson e tratamento estatístico de alfa de Cronbach). As pesquisas restantes (8%) do primeiro grupo optaram por uma abordagem qualitativa da pesquisa.

As propostas do primeiro grupo são de caráter funcional e reflexivo, tais como realizar mais pesquisa sobre o assunto tratado a partir de outras variáveis; maior interesse do professor em investigar e reconhecer o universo do jogo, esporte e recomendações de ordem didática metodológica para trabalhar com o jogo de regras nas aulas de educação física escolar.

Os autores mais citados são Freitag, Kami, Le Bouch, Piaget, Skinner, Pikunas.

O segundo grupo, o fenomenológico, com relação ao tema e fenômeno estudados apresenta a caracterização da sociedade de massa onde a tecnologia, a racionalidade técnica interferem na organização da sociedade moderna e no lazer. Depois delinea uma nova concepção de lúdico e de atividade lúdica como recurso terapêutico pedagógico.

As pesquisas fenomenológicas citam mais teóricos da educação e da filosofia que autores específicos da área da psicologia. Esses autores são Brandão, Freinet, Habermas, Marx, Huzinha, Kosik, Freire.

1.3.10 – Ensino e metodologia do ensino

Essa área de concentração representa 32% da produção estudada sendo que as pesquisas, segundo as abordagens metodológicas utilizadas, apresentam o seguinte perfil epistemológico: 28% são empírico-analítica e 4% fenomenológica-hermenêutica.

Os temas tratados ou fenômenos estudados do primeiro grupo referem-se quase na sua totalidade à educação física escolar nos três níveis de ensino, e apresentam programas e propostas educacionais como atividades de psicomotricidade; programa de ensino modular de ginástica escolar; programa de ginástica rítmica desportiva e ginástica artística para a 1ª fase do 1º grau.

As pesquisas deste grupo apresentam preocupação em identificar a real situação da educação física escolar e buscam traçar um quadro das dificuldades enfrentadas. Utilizam como metodologia basicamente a observação, a entrevista, o questionário, teste "T", interpretação de conteúdo, testagem de pré-teste e pós-teste, estatística inferencial, desvio padrão, correlação de Pearson e análise de variância, com o objetivo de evidenciar as seguintes questões: relação professor-aluno, nível de participação dos alunos nas aulas, obediência, autoritarismo, método de ensino, aprendizagem, relação teoria-prática, conteúdos, formação profissional, esporte e competição.

De um modo geral as pesquisas deste grupo concluem que a situação da educação física escolar é preocupante e merece urgentemente de tomadas de decisões individuais e coletivas para resignificá-la e justificá-la no âmbito escolar. Consideram importante a prática da educação física nos três níveis de ensino, vinculando-se a uma teoria de educação e uma prática transformadora e crítica. Percebem a prática da educação física escolar ainda como reprodutivista, diretiva, a-crítica e com seus conteúdos voltados fundamentalmente para o paradigma do esporte.

Reivindicam maior conhecimento teórico por parte dos profissionais das disciplinas humanistas (filosofia, antropologia, sociologia e psicologia), uma maior integração com as outras disciplinas do currículo escolar, que forneçam aos alunos conhecimentos teóricos específicos da educação física capacitando-os para a prática de atividades físicas independentes e de forma competente e, ainda maior envolvimento profissional da educação física nas questões políticas e sociais do país.

Os autores mais citados e nos quais as pesquisas do primeiro grupo têm suas fontes teóricas são, Piaget, Freire, Santa Rosa, Cunha, Aguirre, Noar, Kiguel, Ramos, Cratty, Rossel, Saviani, Goldschmid.

Percebe-se no desenvolvimento do referencial teórico a falta de aprofundamento epistemológico. As pesquisas na sua grande maioria propõem nesta etapa metodológica, resgatar a história do tema, caracterizar as diversas concepções sobre a abordagem temática e revisão bibliográfica das teorias. Deixam de realizar uma discussão teórica mais rigorosa, ou seja, mostrar uma pretensão de contribuir com um referencial teórico que não seja tão eclético e fragmentado.

A única pesquisa positivista do primeiro grupo não está relacionada com a educação física escolar. Seu objeto de pesquisa tem como objetivo verificar a performance técnica e física (treinamento desportivo), ou seja, este tipo de pesquisa se enquadra numa perspectiva do paradigma esportivo, esporte competição, onde as variáveis são mensuráveis, quantificáveis, e do atleta é exigido a apresentar um desempenho/rendimento físico e técnico com o objetivo de atingir a melhor performance e resultados. A pesquisa utiliza como metodologia o grupo de controle e grupo experimental, pré-teste, pós-teste, teste "T" e análise de variância.

O segundo grupo de pesquisa definido como fenomenológico-hermenêutico (UNICAMP, 1988), apresenta como objetivo principal a leitura/interpretativa das questões cruciais da educação física escolar.

A pesquisa toma a realidade e seus fenômenos da prática de educação física escolar como a competição, os alunos inaptos, a prática desportiva, os mitos, a propaganda e competição, a competência profissional docente, as finalidades e objetivos da própria educação física escolar para desvendar a real situação desta disciplina no âmbito escolar.

O estudo faz uma análise de cada um desses temas geradores com o objetivo de ressaltar a urgente necessidade de mudança ampla e profunda e a busca de uma nova dimensão para a formação profissional da área. Ao discutir a educação física escolar e a educação física competitivista, a pesquisa propôs temas de estudo que salientam a importância de se pensar sobre facetas pouco confrontadas, como a rotatividade docente, a inaptidão e a utilização de atividades alternativas, como também de repensar, em ângulos de enfoque variados, a competição, a propaganda na educação física competitivista, o profissionalismo oculto no amadorismo, o valor atribuído aos jogos em perspectiva de transformação e novas tendências que se apresentam centradas na educação do movimento.

Apresenta, ainda, como perspectiva, uma visão de educação física, na qual se enfatizam aspectos da corporeidade. Esta abordagem é configurada como uma das possíveis saídas para situações ditas de impasse, há tanto tempo criados e que ainda existem na educação física brasileira.

1.4 – Perfil multidisciplinar das produções científicas

A seguir, apresentamos um perfil da produção científica referente a abordagens disciplinares. Consideramos como abordagem disciplinar o enfoque predominante que se refere às hipóteses e aos objetivos das pesquisas analisadas, o que nos permite visualizar e classificar o universo delimitando a partir do seu enfoque disciplinar.

Os dados demonstram o predomínio da área pedagógica, psicológica e histórica, uma tendência para a configuração de um perfil multidisciplinar.

A tabela 5 apresenta os valores relativos e absolutos da produção científica a partir desta abordagem e estão representados visualmente na figura 2.

TABELA 5 – abordagem disciplinar

Abordagem Disciplinar/ Área	Nº	percentual
Pedagógica	12	48%
Psicológica	4	16%
Biológica/Ciência do Exercício	1	4%
Treino/Desportivo	1	4%
Administrativa	1	4%
Sócio-Antropológica	6	24%

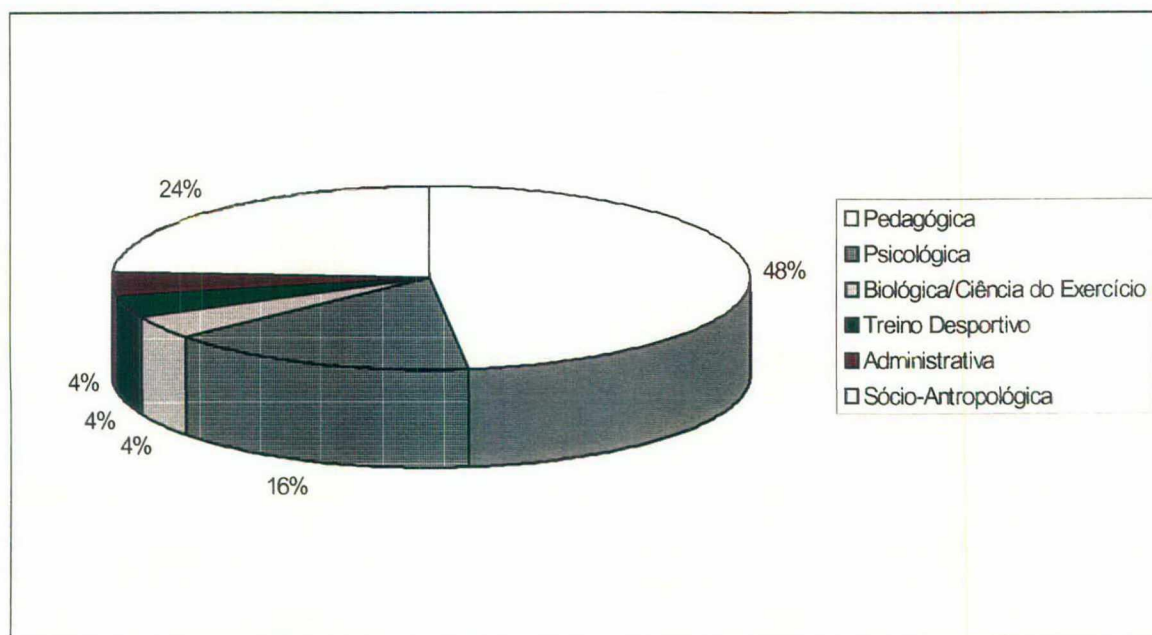


FIGURA 2 – Abordagem disciplinar

A análise dos dados nos permitiu evidenciar alguns aspectos relevantes como nos mostra a tabela 5 e a figura 2.

Quanto à área pedagógica

Ao analisarmos mais detalhadamente a área pedagógica, verificamos que existe uma grande preocupação em investigar a subárea de ensino, currículo e outras abordagens.

Uma avaliação qualitativa nos permite comentar que os conteúdos ocupam-se preferencialmente em desvelar a realidade da educação física escolar a partir das experiências empíricas (aulas práticas) procurando conhecer as questões cruciais da educação física escolar, como por exemplo, avaliação, metodologias, programas, relação professor aluno em situações diversificadas de ensino e análise do currículo dos cursos de formação profissional de educação física.

Podemos dizer que nesta área define-se uma produção de conhecimento preocupada com o aspecto de ensino-aprendizagem da educação física escolar e principalmente com as agências de fomento do profissional da área, que são as universidades.

Quanto à área Psicológica

Nesta área observamos as ocorrências relativas as diversas subáreas que expressam os seguintes interesses:

- identificar a importância e a influência de atividades físicas a partir de construtos psicológicos (auto-imagem, auto-estima e desempenho escolar);
- determinar a influência das atividades lúdicas no desenvolvimento infantil;
- identificar o comportamento psicológico de crianças na fase escolar a partir do jogo de regra nas séries iniciais;
- determinar a influência da psicomotricidade no processo de ensino-aprendizagem da leitura e escrita para alunos que apresentam dificuldades neste processo.

Na área psicológica, observamos o predomínio também existente na área pedagógica e o uso de metodologia empírico analítica.

Por outro lado, nesta área existe o interesse da investigação dos fatores psicológicos vinculados às práticas desportivas fora do contexto escolar (com pessoas da terceira idade, jogadores amadores e profissionais de futebol).

As pesquisas relacionadas ao âmbito escolar limitaram-se a descrever e traçar um paralelo entre o jogo de regra criado pelas crianças e o jogo de regra construído pelo professor.

Quanto à área sócio-antropológica

Nossas análises demonstraram que o conhecimento produzido nesta área aborda assuntos nas seguintes subáreas: ensino, estudo sobre as raízes históricas do jogo de regra, do jogo lúdico, do esporte, do lazer.

As pesquisas voltadas para a subárea de ensino apresentam uma preocupação predominante em conhecer/desvelar a realidade da educação física escolar nos três níveis de ensino. A concepção de história nas pesquisas expressa a intensão de resgatar a construção do processo histórico da educação física escolar elucidando as implicações pedagógicas manifestadas nas aulas práticas.

Quanto à área biológica/ciência do exercício

Constatamos que a pesquisa deste grupo apresenta um enfoque na subárea da fisiologia do esforço. Como objetivo principal, a pesquisa se propôs a verificar as modificações fisiológicas e morfológicas em funcionários universitários do setor administrativos, a partir de um programa de treinamento com sobre carga.

Quanto à área de treino/desportivo

O conhecimento produzido nesta área demonstra um enfoque na esfera da avaliação das capacidades motoras e da aptidão física. A pesquisa está pautada nos modelos de treino desportivo, em que o rendimento físico e o treinamento são medidos por instrumentos do treinamento desportivo e das ciências biológicas.

A pesquisa teve como objetivo central esclarecer a polêmica existente quanto à influência ou não do aquecimento na natação em especial no estilo crawl numa distância de 100 metros, tendo como variável cinco tipos de aquecimento; o aquecimento ativo (dentro da água, fora da água e misto), o aquecimento passivo (banho quente) e sem aquecimento.

A pesquisa chegou à conclusão de que os nadadores obtiveram melhor desempenho no aquecimento ativo fora da água.

Quanto à área administrativa

Nesta área o conhecimento produzido se propôs a analisar as implicações impostas pela legislação educacional na práxis educativa da Educação Física Escolar. Entendendo importante resgatar a trajetória histórica da Educação Física Brasileira para desvelar as determinações da legislação e seus determinantes e fundamentalmente identificar os conceitos de Homem, Sociedade, Educação e Educação Física.

As características históricas da Educação Física Brasileira estão pautadas numa concepção dualítica de Homem. O ensino da Educação Física proposto pela legislação não avança na superação da visão parcializada do biologismo.

A Educação Física nesta concepção reforça o controle ideológico, onde é pautado pelo desporto e a aptidão física. Esta objetividade conduz a uma clara manipulação do corpo como objeto, como força de trabalho alienado.

A pesquisa aponta que é necessário superar o reducionismo biológico e o carácter instrumental que contempla a educação física escolar, para tanto deve existir um engajamento por parte dos professores da área no entendimento das leis. Também é necessário superar este reducionismo de ensino onde o conteúdo está restrito ao desporto e a recreação, para tanto se faz necessário rever os conhecimentos e valores que norteiam a atuação pedagógica para além das

experiência legais e por vezes corporativistas, situar melhor sua posição no âmbito escolar como parte constitutiva de uma totalidade educacional.

Os rumos da Educação Física Escolar, enquanto disciplina, dependerão do confronto das determinações legais que a condicionam e da proposta política de sociedade que se almeja.

Abordagens de cada área das pesquisas analisadas:

Cada área evidenciou através da incidência na abordagens dos trabalhos uma diversidade de linhas de pesquisas. Para uma melhor visualização das linhas de pesquisas mais privilegiadas apresentamos as seguintes tabelas:

TABELA 6 – Área Pedagógica

Abordagens	Nº	percentual
Currículo (análise de currículo do curso de ed. física)	3	12%
Relação professor/aluno e processo de conhecimento	1	4%
Processo de ensino (análise das aulas de ed. física escolar, metodologias, avaliação e estruturação de programas de educação física para 1º grau)	5	20%
Formação do professor	1	4%
Aprendizagem motora (psicomotricidade-aprendizagem da escrita e leitura, rendimento escolar)	2	8%

TABELA 7 – Área Psicológico/Desportivo

Abordagens	Nº	percentual
Desporto, atividade física e relação com auto-imagem e auto-estima e desempenho	2	8%
Processo de ensino: (metodológico: o jogo de regras nas séries iniciais nas aulas de educação física escolar)	1	4%
Atividade lúdica para o desenvolvimento infantil	1	4%

TABELA 8 – Área Biológica/Ciência do Exercício

Abordagem	N°	percentual
Qualidade física, efeitos fisiológicos	1	4%

TABELA 9 – Área de Treino-Desportivo

Abordagem	N°	percentual
Perspectivas de performance desportiva	1	4%

TABELA 10 – Área Sócio-Antropológico

Abordagens	N°	percentuais
O esporte espetáculo como meio de mercadorização do movimento humano	1	4%
Processo de ensino (metodologia coeducação como proposta prática para ed.física escolar, análise sobre as questões cruciais teóricas e práticas da ed.física do 3° grau	2	8%
Estudo sobre as raízes históricas entre o jogo e o esporte	1	4%
Lazer e desempenho no rendimento escolar	1	4%
Programas de lazer	1	4%

TABELA 11 – Área Administrativa

Abordagens	N°	Percentual
Estudo sobre legislação educacional e suas implicações na educação física escolar	1	4%

CAPÍTULO VII

1 – TERCEIRO CÍRCULO DE ANÁLISE

1.1 – Analisando as propostas das produções científicas

Entre o contexto real e o contexto teórico que a dialética materialista distingue no conceito de totalidade se realizam, fundamentalmente, processos lógicos de análises e de abstração. (GAMBOA, 1987).

Depois de partir do contexto real e da apresentação dos resultados dos processos lógicos de análise e de abstração (conceitos de educação, educação física e movimento humano), procuramos neste momento voltar ao todo a partir da análise histórica das propostas/encaminhamentos para a educação física escolar explícita ou implícita nas pesquisas do nosso universo de análise.

Para caracterizar as propostas apresentadas pelas pesquisas utilizamos as seguintes etapas metodológicas:

- separaram-se, através da leitura interpretativa das produções científicas, as que apresentavam discussões, encaminhamentos e propostas para a mudança da realidade estudada;
- extraiu-se cada uma das idéias apresentadas pela pesquisa;
- eliminaram-se as idéias repetidas e fez-se uma nova listagem;
- classificaram-se as idéias de acordo com as propostas apresentada.

Depois de termos uma análise das propostas das pesquisas, sentimos a necessidade de construir um instrumento para uma melhor interpretação/caracterização das mesmas. Desta forma denominamos nosso instrumento de *Tópicos Disciplinares*, que compreende as seguintes subdivisões: *administrativos/político/legislação, epistemológico/filosófico, metodológico/prático, didático/pedagógico e teóricos*.

Um segundo critério se fez necessário para identificar os tipos de propostas a partir do seu nível de intenção. Desta forma estabelecemos os seguintes níveis: *reflexão, recomendações teóricas, discussão e intervenção prática*.

1.1.1 – Tópico administrativo/político/legislação

Uma avaliação de cunho qualitativo nos permite referir que os conceitos da proposta deste tópico preocupam-se preferencialmente com os setores de orientação educacional e com os professores das escolas, e estes devem conceder mais atenção às atividades de lazer, educação física e recreação para os alunos. Promover e propor orientações para as referidas atividades, na procura da integração da comunidade escolar (pais, alunos, professores e funcionários). As atividades devem ser elaboradas a partir da preferência dos alunos.

Os órgãos educacionais e os poderes públicos devem planejar uma política de atividades recreativas e físicas para os alunos, vendo-os como sujeito que devem ter condições para o seu desenvolvimento global, considerando-os em uma situação privilegiada em termos de aprendizagem, respeitando-os como direito da pessoa humana. Os órgãos competentes devem criar cursos de reciclagem para os professores.

Os professores devem assumir uma postura e comprometimento de militância em espaços que permitem uma interferência mais direta nas questões políticas e econômicas que envolvem o país, tais como, associações, sindicatos e partidos políticos.

É preciso acabar definitivamente com a obrigatoriedade da prática de educação física no ensino superior. Para reverter o quadro ou realidade da educação física brasileira, ou seja, para seu redimensionamento é necessário buscar novos caminhos e a aplicação racional de recursos financeiros tanto na formação de novos profissionais quanto na reciclagem dos que estão em exercício de suas funções e a reestruturação da política esportiva do país. São necessidades de interesse permanente na ação transformadora da educação física brasileira:

- os professores de educação física devem se organizar como classe nas instituições onde trabalham e lutar por seus direitos;
- os professores devem assumir uma participação política mais ativa junto as camadas trabalhadoras conscientes, para a transformação da sociedade;
- deve, assumir o compromisso de luta junto às associações de classe, grupos de trabalho, escola e comunidade contra as precárias condições de infra-estrutura específicas da área;
- os profissionais da área diante do contexto-social e econômico são vistos como uma possibilidade de auxiliar os trabalhadores através de um assessoramento a nível de associações, sindicatos, entidades de classe e comissões de fábricas, conscientizando-os da necessidade de reivindicar para si não somente melhores salários, mas também condições dignas de trabalho e condições físicas saudáveis;
- as universidades, como centro de excelência intelectual e espaço privilegiado do saber devem propor alternativas para a comunidade por uma melhoria da qualidade de vida e oferecendo através dos cursos de educação física outras possibilidades de atividades físicas para a comunidade universitária;
- é preciso que os professores de educação física dinamizem suas atuações para melhor justificarem a obrigatoriedade da educação física na escola;

- a educação física escolar não deve ser percebida como dever a ser cumprido, mas sim, como uma relação dialética entre o dever enquanto obrigação e o direito ao acesso e conhecimento por ela veiculado;
- os professores da área devem estar atentos/alertas para o descaso dos legisladores face à educação física escolar e de sua vinculação e predominância ao desporto;
- o decreto 69.450/71 reforça que o conteúdo da educação física limita-se ao âmbito da recreação e do desporto;
- é necessário rever os conhecimentos e valores que norteiam atualmente a atuação pedagógica dos professores de educação física para além das exigências legais e por vezes corporativistas, situando melhor a sua posição no âmbito escolar com parte constitutiva de uma totalidade educacional;
- os rumos da educação física escolar enquanto disciplina dependerão do confronto das determinações legais que a condicionaram e do projeto político da sociedade que se almeja;
- os profissionais da área devem se atualizar a respeito do discurso oficial e da ação escolar, como também realizar uma análise sobre a educação física no âmbito da nova Lei Constitucional e dos aspectos que estão sendo projetados pela nova lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

1.1.2 – Tópico epistemológico/filosófico

Nesta área, foi possível constatar que os interesses estão vocacionados:

- aos docentes dos três níveis de ensino que devem ampliar e qualificar o seu referencial teórico/conhecimento quanto às *teorias de aprendizagem, às tendências pedagógicas na educação, sociologia da educação e filosofia da educação*;

- os profissionais da área devem incluir em suas práticas educativas uma concepção de educação, educação física crítica/histórica e concreta para oportunizar a formação de homens críticos e conscientes;
- a educação física deve estar comprometida em sistematizar novos conhecimentos, novas linguagens que possibilitem a criação de uma área de conhecimento científico;
- os professores de educação física escolar devem investigar e reconhecer o universo do jogo infantil, realizando levantamento dos jogos conhecidos e praticados pelas crianças fora da escola, conhecendo sua organização, desenvolvimento e variação;
- encontramos uma pesquisa que aponta propostas para a superação das questões cruciais da educação física brasileira numa perspectiva de visualizar uma nova concepção de educação física fundamentada em pressupostos da corporeidade. Caberia, segundo às pesquisas, aos profissionais da educação física atribuir valor aos aspectos da corporeidade que são a consciência corporal e sua expressão, de forma a permitir que todo indivíduo encontre-se consigo mesmo e com os outros. A partir do re-conhecimento corporal nas aulas de educação física escolar fica o ponto de partida para uma melhoria qualitativa da situação;

A pesquisa em análise apresenta como possíveis saídas para a educação física escolar as seguintes reflexões/sugestões:

- identificação ou caracterização dos reais problemas da educação física e a busca de alternativas de soluções;
- definições das bases epistemológicas da educação física para a fundamentação de todas as atividades escolares, tendo como campo epistemológico o movimento humano;

- a educação física escolar deve vincular-se aos planos sociais (compromisso político);
- as atividades da educação física escolar devem privilegiar diferentes formas de abordagens: o desenvolvimento motor e intelectual entendendo o homem como um ser integral e respeitando sua história de vida;
- esclarecimentos dos profissionais e da população alvo (educando) sobre o valor educativo da educação física escolar através de ações escolares efetivas, com a participação dos professores de educação física, ou ainda, através de campanha comunitárias ou uso de “slogans”;
- os professores devem buscar maior competência teórica através de leitura, da participação de eventos educacionais, congressos, palestras etc...;
- os professores de educação física devem se apropriar de um quadro teórico-científico básico para construir suas próprias explicações a respeito da educação física e do contexto no qual estão inseridos;
- busca de subsídios teóricos conscientes que embasem um ensino aberto, crítico e transformador.

1.1.3 – Tópico metodológico/prático

Na área de metodologia, a análise qualitativa demonstrou um número significativo de pesquisas que apresentaram sugestões metodológicas para a educação física escolar.

Constatamos nesta área as seguintes sugestões a nível metodológico/prático:

- os professores das séries iniciais devem compreender melhor a importância da psicomotricidade para a aprendizagem escolar como objetivo de alcançar uma resposta mais promissora;

- a educação psicomotora não deve ser restrita a propostas especiais, mas integrar e interferir na prática pedagógica das classes regulares e, principalmente, nas escolas públicas;
- inclusão no currículo de graduação de educação física o estudo de psicomotricidade;
- o trato pedagógico dos conteúdos da educação física deve ser organizado a partir do planejamento participativo. Propõem-se a utilização do planejamento participativo como um exercício efetivo do professor de educação física e dos alunos na busca de uma educação física crítica e consciente, estabelecendo uma relação de reciprocidade em busca de necessidades, interesses e objetivos comuns, para transformar o contexto sócio-histórico-político-cultural. Aponta como estratégia para se elaborar o planejamento participativo, o diálogo crítico;
- outras pesquisas apresentam experiências práticas e recomendam que estudos semelhantes sejam realizados em outras áreas de conhecimento da educação física e com novas variáveis tais como: idade, sexo, nível sócio-econômico, grupos diferentes, motivação, etc. Propõe incluir também nos currículos escolares as experiências efetuadas, desenvolvendo programas de psicomotricidade, de lazer e recreação. Esta inclusão também deve ser estendida ao currículos dos cursos de graduação em educação física;
- outra pesquisa apresenta a estruturação de um programa de educação física adequada ao desenvolvimento da criança fundamentada nos elementos básicos de ginástica rítmica desportiva para criança da 1ª série do 1º grau. O programa descreveu o que devem consistir as provas de habilidades e quais materiais utilizados nas duas modalidades. Apresenta também um programa de educação física adequado ao desenvolvimento da criança, que deve ser planejado por um objetivo geral comum a todas outras áreas, quando faz as seguintes recomendações gerais:

- o programa deve fazer parte do planejamento geral e comum com todas as áreas;
- respeito os níveis de desenvolvimento das crianças;
- a escola deve oferecer condições de materiais e espaço físico adequado para o trabalho;
- comprometimento do programa com o ser humano, e com o compromisso social, ou seja, deve ter o caráter humanista;
- também vamos encontrar grupos de pesquisas que apontam outras preocupações e recomendações para a educação física escolar:
- criação de um grupo de discussão, estudo e reflexão dentro da escola, envolvendo toda a comunidade escolar, para refletir sobre a prática atual da educação física;
- análise dos diferentes métodos de ensino relacionados à educação física;
- elaboração com o grupo de docentes de alternativas coerentes com a proposta de trabalho;
- explicitação e discussão com os alunos dos objetivos e da linha de trabalho, estabelecendo em conjunto, os limites, importantes para a convivência em grupo, tais como, o respeito e o reconhecimento com próximo;
- incremento de uma ação condizente com os objetivos propostos e com a linha de trabalho;
- incentivo e análise dos problemas referentes à atuação do professor ou do grupo em geral;
- promoção e valorização de trabalhos em grupo;
- proposta e efetivação de uma prática libertadora, uma proposta dialógica-problematizadora baseada principalmente nos referenciais de *Paulo Freire*,

- procurando avançar por um caminho que auxilie na superação de uma educação física do tipo de concepção liberal/ativista para uma educação crítico-emancipatória;
- a partir deste tipo de concepção citada acima, encontramos uma pesquisa que trabalhou nesta dimensão, proporcionando ao aluno de graduação de educação física experiência nas disciplinas de recreação e do estágio supervisionado do 1º grau, um ensino baseado na educação libertadora/emancipadora/dialógica).

1.1.4 – Tópico didático-pedagógico

Nossas análises demonstraram que as propostas apresentadas neste tópico estão direcionadas na sua maioria para os cursos de formação profissional de educação física.

Apresentam recomendações como momentos de reflexão, análise de conteúdo, questionamento, discussões, replanejamento e redimensionamento. As recomendações sugerem que o profissional de educação física perceba a disciplina como componente curricular mediada por uma teoria de educação que deve estar inserida num projeto político pedagógico da escola. Os cursos de formação profissional de educação física devem ser reformulados privilegiando uma maior atenção para a formação pedagógica e para a introdução de disciplinas das ciências humanas sociais (filosofia, sociologia, antropologia e psicologia) para permitir a aquisição de conhecimentos mais profundos sobre as questões políticas e sociais do professor e de mundo, de modo geral.

As pesquisas neste tópico apresentam as seguintes recomendações:

- o profissional deve ser um educador e não apenas um treinador;
- as disciplinas oferecidas nos cursos de graduação devem estar associadas à realidade das escolas e dos alunos;

- os conteúdos das disciplinas pedagógicas têm se caracterizado como atividades inúteis e decorativas;
- falta consciência crítica e reflexiva aos alunos;
- a disciplina de didática dos cursos de graduação deve comprometer-se por um ensino educativo, crítico e conscientizador;
- os professores devem adquirir maior conhecimento de didática da educação física e sua relação entre teoria e prática;
- o planejamento participativo deve ser a proposta norteadora do ensino e deve privilegiar a maior participação dos alunos, desenvolvendo maior responsabilidade e diálogo crítico;
- a importância do planejamento participativo é oportunizar as seguintes idéias:
 - a - seleção dos procedimentos de ensino para o processo de ensino-aprendizagem;
 - b - seleção e organização dos conteúdos;
 - c - determinação dos objetivos.

Os conteúdos e objetivos no planejamento participativo devem ser desenvolvidos seguindo as sugestões da pesquisa, a partir do diagnóstico sócio-econômico e cultural da escola, comunidade que os alunos estão inseridos e de acordo com sua preferência, interesse e necessidade.

Recomendações e sugestões de outras pesquisas podemos sintetizar da seguinte forma:

- os professores devem fornecer conhecimentos teóricos sobre a educação física que permitam aos alunos desenvolver atividades físicas e desportivas mesmo fora da escola, de forma consciente e independente;
- integração dos conteúdos das aulas de educação física aos conteúdos de outras disciplinas;

- a educação física do 3º grau deve ser também um espaço especial de elaboração teórica e de pesquisa representado pela universidade;
- a educação física do 3º grau não deve ser concebido como uma prática de atividade física, mas enquanto área de conhecimento;
- o ensino da educação física escolar deve ter um número reduzido de crianças para a realização de jogos de regras;
- a escola deve oportunizar e criar espaço formal para o planejamento e avaliação durante a aula de educação física;
- o professor deve ser um mediador, facilitador, estimulador da busca de novos conhecimentos;
- garantia de espaço para que o educando exerça sua autonomia em busca da construção de novos conhecimentos;
- o professor deve estar consciente e agir coerentemente com a função de educador;
- o professor deve trabalhar com dedicação, espontaneidade e prazer;
- é necessário que os professores da área atentem de forma mais enfática para sua realidade pedagógica através da reflexão histórico-crítica com a pretensão de promover o homem a níveis mais altos de consciência de vida.

Algumas pesquisas apontam os elementos básicos para a elaboração de um planejamento didático de atividades físicas que os professor deve considerar. São os seguintes:

- a – definir objetivos;
- b – determinar os princípios metodológicos;
- c – organizar tarefas para oportunizar a socialização;
- d – valorizar os indivíduos e as ações coletivas, respeitando a história de vida de cada criança;

- e – evitar comparações;
- f – respeitar o ritmo das crianças;
- g – conscientizar a criança da importância da educação física;
- h – garantir sequência gradual e coerente dos conteúdos;
- i – variar as aulas segundo o material disponível.

1.1.5 – Tópico teórico

Nossas análises demonstram que no tópico teórico as pesquisas apresentam as seguintes recomendações e sugestões:

- o desafio está lançado e a mudança é o ponto de partida. Obter-se-á a resposta quando a reflexão teórica puder gerar massa crítica capaz de perceber, analisar e resolver os problemas que permeiam a educação física;
- encontramos pesquisas que deixam explícito ao longo de seu processo propostas para efetivação de mudanças, mas após a conclusão do trabalho ressaltam que, pela metodologia adotada e cuidando para não se ater ao “eu acho” e ir desvelando, criando, recriando seus próprios caminhos, ficaram impedidos de explicitar as sugestões e propostas.

Este tipo de pesquisa aponta que os sujeitos que fizeram parte da pesquisa através de entrevistas e questionário ao refletirem sobre sua prática poderão ser capazes de apontarem suas falhas e indicar novos caminhos de sua superação.

- apontam que o desafio está lançado, e cabe aos professores de educação física esforço, persistência e coragem. Devem buscar a tradução dos princípios de algumas teorias da educação para sua prática profissional a partir de um sólido conhecimento teórico, investigação, exercício contínuo a avaliação criteriosa de cada etapa desta tarefa árdua, extremamente gratificante que cabe ao educador;

- para superação de uma prática de educação física voltada para o paradigma do esporte e de uma educação física escolar que tem se mostrado, tanto na escola como fora dela, como reforçadora da discriminação entre os sexos, com objetivos e conteúdos diferenciados, propõe a coeducação;
- para introduzir uma prática pedagógica da educação física escolar voltada na perspectiva da coeducação se exige um esforço e comprometimento político pedagógico e uma reestruturação dos currículos de formação profissionais além de uma discussão em nível de comunidade escolar sobre a concepção de novas gerações da abertura à problematização em sala de aula.

CONCLUSÃO

Tendo como objetivo principal desenvolver pesquisas com tema relacionado à área de educação física nos cursos de Pós-Graduação em Educação conduzimos nosso interesse para um estudo mais detalhado sobre o real interesse desse deslocamento, quando procuramos identificar se as pesquisas apontavam propostas interventoras para a educação física escolar.

A partir da constatação de diversas abordagens epistemológicas nas pesquisas propomos desvelar suas características e estruturas internas.

Cada abordagem foi tomada como uma totalidade e suas diversas manifestações (número de pesquisas classificadas nessa abordagem), integrada por alguns elementos organizados e hierarquizados numa lógica interna que a constitui como modelo científico. Mas as várias lógicas reconstituídas através do esquema paradigmático se inserem, cada qual, num todo dinâmico e histórico. Esse todo surge e se constrói em condições históricas específicas que determinam sua evolução sob a forma de diferentes tendências. Entendemos as condições históricas específicas desde a origem, estrutura, tendências teóricas, orientação, de cada curso de Pós-Graduação até a própria caminhada e processo de construção das pesquisas enquanto fenômeno que foi se constituindo e concretizando numa perspectiva dialética.

O estudo realizado nos possibilita destacar alguns resultados significativos e sugerir alguns encaminhamentos que acreditamos importantes dentro da problemática abordada.

1 – De acordo com suas especificações comuns e seus fundamentos epistemológicos, as pesquisas foram classificadas e agrupadas em três grandes abordagens metodológicas. As abordagens denominadas empírico-analítica foram predominante nos cursos de Pós-Graduação em Educação durante todos os períodos estudados embora tendam a diminuir no último período (20%, 36% e 4% nos períodos de 80-84, 85-89 e 90-93, respectivamente).

As pesquisas fenomenológico-hermenêuticas (32%), aparecem como alternativas nas áreas de Teoria e Prática Pedagógica, Filosofia e Histórica da Educação e Psicologia Educacional (16% e 16% nos períodos de 87-89 e 90-93, respectivamente).

As pesquisas crítico-dialéticas apresentou (16%), a distribuição de (8% e 8% nos períodos de 83-87 e 90-91, respectivamente).

O mais importante nesta análise não é o fator quantitativo da evolução das abordagens metodológicas, mas sim, a progressiva abertura das opções, aqui classificadas em três grandes grupos, as quais apresentam estilos, metodologia, enfoque e abordagem diferentes.

Esta diversificação de abordagens metodológicas em várias linhas de pesquisas nos Cursos de Pós-Graduação em Educação pode ser considerada como um aspecto positivo, seja pelos novos enfoques teóricos ou pelos conteúdos das disciplinas responsáveis pela fundamentação da pesquisa.

Reconhecemos que a presença de várias abordagens epistemológicas enriquece e dinamiza a produção científica, permite uma melhor definição metodológica e o aprimoramento das opções epistemológicas. Devemos considerar, entretanto, um aspecto pertinente no nosso estudo que de certa forma reflete a dificuldade de definir o objeto epistemológico da educação física.

Os cursos de pós-graduação em educação no Brasil e os analisados no nosso estudo apresentam uma diversidade enorme das linhas de pesquisas,

isto repercute na organização destes cursos, na definição de suas áreas de concentração, pois no campo das ciências sociais, se há um setor que não dispõe de paradigma – esse é, sem dúvida segundo SAVIANI (1993), o da Educação.

2 – Nas fases das produções científicas em educação, constata-se uma predominância de pesquisas empíricas, ou seja, aquelas que investigam ou fazem experiências numa realidade concreta com uma certa tendência pelos discursos ideológico/políticos no sentido de apontar as questões cruciais da educação e da educação física.

3 – Constatamos que através da análise das abordagens epistemológicas desvela-se explicitamente ou implicitamente a concepção de educação, educação física e movimento humano.

A visão de educação é reconhecida como uma necessidade para o desenvolvimento de homem e de sociedade com um todo. Apresenta-se como um processo em construção, mutável e é a real possibilidade dos sujeitos adquirirem uma consciência crítica e política.

O ato de educar na escola deve ter a perspectiva de elucidar, desvelar e contextualizar os valores éticos/políticos/culturais, por intermédio de uma práxis esclarecedora.

As pesquisas reivindicam, na sua grande maioria, que a educação física seja mediada por uma teoria de educação e que sua práxis educativa esteja pautada em pressupostos educacionais/pedagógicos.

Em relação à metodologia de ensino-aprendizagem mostram-se favoráveis ao processo que rompe com o ensino diretivo/tradicional, em que a relação professor aluno seja constituída e mediada pelo diálogo.

O conhecimento é tido como algo sempre em permanente construção. O saber ganha sempre uma nova dimensão e significado quando os sujeitos envolvidos neste processo percebem-no enquanto construção histórica e humana.

Quanto à visão de educação física entendem que no âmbito da comunidade escolar ressentem-se da falta de um referencial epistemológico para dar uma sustentação/orientação e fundamentalmente que garanta seu reconhecimento enquanto disciplina curricular como as demais disciplinas que integram a grade curricular de uma escola. Apontam que a educação física deve estar comprometida com os pressupostos educacionais, e que o binômio educação/educação física seja a diretriz de toda a prática escolar.

Quanto ao movimento humano a grande maioria das pesquisas reconhece e considera-o como objeto da educação física. Constata-se uma certa dificuldade de perceber sob qual referencial teórico este movimento humano na educação física deve ser orientado e mediado.

Enfim, as pesquisas apontam para a necessidade de a educação física escolar ser mediada por uma teoria educacional ou pressupostos educacionais, tendo o movimento humano numa perspectiva dinâmica, flexível, crítica, dialógica, esclarecedora, problematizadora e emancipadora como ponto de partida e chegada de suas ações. A educação física trabalhada nesta dimensão na escola estará se constituindo e superando a visão reducionista, até então concebida apenas como uma atividade física, descompromissada de um projeto político/pedagógico da escola e da sociedade.

Ressentimos nas análises das pesquisas justamente a falta de um aprofundamento, engajamento e delimitação sobre qual teoria educacional deve mediar a educação física escolar. As mesmas reivindicam uma educação que reconheça o sujeito como totalidade, sujeito histórico, que desenvolva o senso coletivo, a cooperação, o respeito, enfim, perseguem a construção de um sujeito ideal.

Apesar das pesquisas reivindicarem e reconhecerem o movimento humano como objeto ou campo epistemológico da educação física, não explicitam e não apresentam metodologicamente como desenvolver uma educação física escolar

mediada por uma concepção de movimento humano. Apontam que o movimento humano deve ser crítico/emancipatório/dialógico, mas ressentem-se de uma abordagem metodológica interventora para atingir estes objetivos, ou melhor, como desenvolver uma prática de educação física escolar que incentive e promova estes valores.

Quanto à educação física escolar, as pesquisas apresentam com muita competência as questões cruciais, a realidade na qual está inserida, possibilitando um retrato fiel das dificuldades e limitações desta disciplina no contexto escolar, que vão desde os problemas do espaço físico e material adequado, deficiência na formação profissional, consciência e ética profissional da prática reducionista voltada para o paradigma do esporte, da relação professor aluno, dos conteúdos, da avaliação, da motivação, enfim desvelam o contexto da educação física escolar com muita pertinência, mostrando-nos realmente a sua “cara”.

As pesquisas na sua quase totalidade apresentam recomendações e reflexões para as questões cruciais da educação física escolar, mas ressentem-se na apresentação de uma metodologia interventora/prática, de como encaminhar estas mudanças. Suas idéias permanecem muito a nível global transferindo muitas vezes os problemas e soluções para outras esferas da educação, que por sinal devem também acontecer, mas de forma simultânea, ou seja, se as pesquisas apontam para a necessidade de as aulas terem um caráter crítico/criativo/emancipador devem oferecer subsídios de como conceber e desenvolver nesta perspectiva. Se desejam uma aula mediada pelo movimento humano dialógico/problematizador, poderiam apresentar uma proposta metodológica nesta perspectiva e assim por diante.

4 – Um grupo significativo de pesquisas demonstrara uma influência e discussão ideológico, voltada para o âmbito das ciências humanas e sociais como pressupostos epistemológicos. Isto demonstra que as pesquisas estão em busca de um novo paradigma de fazer pesquisa, superando a fase da ciência aplicada.

É importante destacar que as pesquisas mesmo sob influência das ciências humanas e sociais apresentaram como preocupação central de seus estudos questões específicas da educação física, principalmente, sobre o cotidiano escolar.

As pesquisas demonstraram a tendência de verificar, constatar e desvelar a real situação da educação física nos três níveis de ensino. A nível de 1º e 2º grau procuraram identificar as questões já citadas anteriormente e a nível do 3º grau constata-se uma preocupação quanto a formação profissional e à estrutura curricular do curso de educação física. Existe o interesse muito grande em conhecer estes cursos superiores e se os mesmos estão de fato exercendo sua função enquanto agência de fomento de profissionais da educação, procurando desvelar se os subsídios teóricos/práticos adquiridos na universidade estão preparando e oferecendo condições para desenvolver um trabalho competente nas escolas. É de interesse também saber se o conhecimento acadêmico condiz com a realidade escolar, se o cursos de graduação têm oferecido uma formação política, se os conteúdos de uma determinada disciplina no curso de graduação oferecem conhecimentos coerentes, competentes e críticos para o ensino escolar.

Constatamos um segundo grupo de pesquisas que apresentaram abordagens de temas sobre o lazer, o jogo lúdico, mas numa dimensão mais ampla e não restrita à sua prática na escola. Propuseram sua contextualização, resgate histórico/cultural.

E finalmente um terceiro grupo de pesquisa com uma pequena representação, apresentou uma produção do conhecimento que teve a influência ou predomínio significativo das subáreas das ciências naturais (fisiologia e treinamento desportivo).

5 – O fato de termos optado por um estudo de análise das produções científicas na área da educação com temas voltados para a educação física nos leva a algumas conclusões.

Constata-se a influência nos referenciais teóricos de Teorias Educacionais e pressupostos educacionais e um discurso ideológico e crítico-social, em que a educação física também deve estar inserida numa prática educativa/esclarecedora/emancipadora.

Percebem-se com muita nitidez estas características nos encaminhamentos e propostas, demonstrando o verdadeiro papel do profissional de educação física.

Neste atual estado da pesquisa constata-se sobretudo uma qualidade das discussões mediadas pelas ciências humanas e sociais, tentando apresentar um maior vínculo com as questões da educação física.

As pesquisas empíricas propõem discutir e debater sobre as questões e a realidade da educação física, principalmente a escolar. Porém, quanto a encaminhamentos e propostas encontram uma certa dificuldade de apresentar subsídios práticos ou ações/interventoras para a superação das limitações da disciplina. Os encaminhamentos permanecem mais no nível das reflexões, sugestões e idéias de dar continuidade da pesquisa, porém com outras variáveis.

As sugestões situam-se em questões de âmbito geral e específicos. No geral contextualizam a educação física enquanto disciplina educacional e, portanto, deve engajar-se no projeto político/pedagógico da escola e nas recomendações específicas da área, detêm-se a elucidar os problemas e dificuldades da educação física e dos profissionais que atuam nas escolas.

6 – Constata-se que as pesquisas por estarem localizadas no curso de educação merecem algumas considerações:

- as periodizações das pesquisas educacionais produzidas no Brasil mostram uma evolução em relação à sua temática. Enquanto na década de 70 procurava-se quantificar as produções científicas, demonstrando dados sobre as técnicas e tipos de teorias, metodologias, números de pesquisas defendidas,

instituições, ano, área de concentração e apresentação dos resumos, a partir da década de 80 há um deslocamento do interesse das pesquisas para o enfoque epistemológico teórico e filosófico. Esta mudança ou deslocamento do objeto de pesquisa também se faz sentir/perceber no nosso universo de análise, demonstrando uma grande preocupação com os problemas da educação e da educação física escolar.

A crítica referente às produções científicas nos cursos de Graduação e Pós-Graduação na Educação Física, deve-se quase na sua totalidade ao fato de que as mesmas têm como ponto de partida os testes experimentais principalmente nas décadas de 60-70 e início de 80. A crítica não é pelo fato de os estudos constituírem-se como experimentais, mas sim, pelo fato de serem quase que exclusivamente experimentais. Também percebe-se que os pesquisadores da área demonstraram nestes espaços, uma certa resistência em relação às pesquisas de cunho filosófico, histórico, crítico/social e fenomenológico-hermenêutico.

- percebe-se no universo analisado por este estudo, que apenas quatro pesquisas são de cunho experimental, subordinadas às subáreas da fisiologia e treinamento desportivo.
- as pesquisas analisadas apresentam uma aproximação significativa com a área das ciências humanas e sociais (filosofia, sociologia, antropologia, psicologia e pedagogia). Este avanço, ou a busca de pressupostos em outras áreas do saber, demonstra a passagem das questões instrumentais técnicas e metodológica para as teorias epistemológicas, ou seja, as pesquisas sofrem flutuações epistemológicas das ciências mães utilizando-se de referenciais e métodos dessas ciências como a psicologia genética, fisiologia do esforço, sociologia do esporte.

A influência destas abordagens científicas revelam que o ponto inicial e muitas vezes o ponto final são as teorias sociológicas, psicológicas e filosóficas e não da educação física. Esta tendência nos parece representar que o ponto de partida está nos referenciais teóricos já propostos das outras ciências, os quais são aplicados aos fenômenos da educação física.

– a dispersão, a variação, a fragmentação dos temas numa multiplicidade de subtemas ou assuntos, pulverização dos campos temáticos e descontinuidade no trato do assunto detectadas nas pesquisas em educação na década de 80 segundo GAMBOA (1987), parecem não se confirmar na análise do nosso objeto de pesquisa.

As pesquisas analisadas apresentam uma certa diversidade de temas, mas percebe-se, na grande maioria das pesquisas, uma tendência em analisar e abordar assuntos bem delimitados tais como: a influência da psicomotricidade na aprendizagem da escrita e da leitura nas séries iniciais; a influência do lazer na aprendizagem escolar; a influência da atividade física na terceira idade e a influência do aquecimento numa prova de natação.

As pesquisas voltadas a temas pedagógicos apresentam características de evolução epistemológica tendendo a superar o praticismo e a baixa densidade teórico-conceitual. Percebe-se a preocupação em abordar elementos mais pedagógicos (análise de currículo, avaliação, conteúdo, objetivos, aspectos didático-metodológicos).

7 – Quanto à metodologia, verifica-se que tem ocorrido um declínio das produções científicas ao tipo quantitativo e um crescimento significativo das pesquisas descritiva/qualitativa.

8 – As pesquisas analisadas neste estudo em relação às produzidas nos cursos de Pós-Graduação em Educação Física, apresentaram um perfil de estudo mais qualitativo e menos experimental, que por sua vez encaminharam a

investigação para o paradigma das ciências naturais (subárea biológica e medidas e avaliações) tiveram a preocupação de estarem vinculadas às questões da educação física.

9 – Se compararmos os resultados das estruturas internas das abordagens metodológicas da pesquisa realizada por GAMBOA, (1987), com o nosso estudo, constataremos a mesma progressão das pesquisas em relação as abordagens metodológicas, ou seja, em primeiro lugar as empírico-analítica, em segundo as fenomenológico-hermenêutica e em terceiro as crítico-dialética, confirmando que a partir dos meados de 1985 ocorre um acréscimo das pesquisas fenomenológico-hermenêutico e crítico-dialética e um declínio das pesquisas empíricas.

10 – Um dos maiores problemas verificados nas pesquisas nos cursos de pós-graduação em educação física é a falta da definição do seu corpo de conhecimento específico. Este problema acaba criando dificuldade das pesquisas firmarem-se no âmbito da universidade e de desenvolver pesquisas científicas, tendo em vista as características interdisciplinares do campo de conhecimento da disciplina da educação física. O desenvolvimento da pesquisa abrange uma área muito ampla, muitas vezes impossibilitando análise mais específica da área.

Esta dificuldade também foi constatada no nosso estudo, não pela diversidade dos temas abordados nas pesquisas, mas pelas mesmas ressentirem-se de um campo epistemológico da educação física como fio condutor das pesquisas.

Verifica-se um certo ecletismo do objeto da educação física, ora é o movimento humano numa perspectiva das ciências naturais (rendimento técnico, físico, performace), ora numa perspectiva crítico/dialógica, ora como meio para superar dificuldades da leitura e escrita, e assim por diante.

Entendemos que as pesquisas em educação física devem continuar suas investigações nas outras áreas de conhecimento, buscando sua especificidade. A especificidade da educação física por sua vez reside na natureza dos problemas vivenciados, desvelados e encontrados na prática da educação física.

As disciplinas das subáreas (filosofia, sociologia, antropologia, psicologia, anatomia, cinesiologia) devem ser consideradas como os meios próprios destinados a permitir a solução científica das outras ciências ou disciplinas acima citadas. Não serão estas disciplinas que nos dirão como devemos desenvolver a pesquisa em educação física e a construção do conhecimento da área.

Devemos, portanto, indagar sobre quais contribuições as mesmas têm para a educação física, até por que consideramos imprescindível nos aproximarmos dos pressupostos das outras ciências, possibilitam-nos adquirir um melhor entendimento de sociedade, homem, educação, escola, ciência e história.

11 – As pesquisas apresentam algumas dificuldades, principalmente no entendimento da relação teoria e prática. Na primeira dimensão, percebe-se um crescimento significativo quanto aos pressupostos teóricos embasados nas ciências humanas e sociais e do esforço para uma aproximação com as questões da educação física, na outra (dimensão prática) evidencia uma dificuldade de sugerir encaminhamentos/propostas de intervenção na realidade da educação física escolar sustentado pelo discurso/referencial teórico.

12 – Decorrente dessas dificuldades podemos levantar a suspeita de que uma das causas refere-se às orientações das pesquisas, uma vez que os orientadores não são da área da educação física. Este fato não impossibilita, não desqualifica e não perde seu caráter e o rigor científico, competente e fundamentalmente comprometido em desenvolver a pesquisa. Apenas, podemos estar constatando uma certa limitação no sentido da delimitação do objeto da pesquisa numa perspectiva de apresentar proposta prática interventora, que vão além da compreensão da realidade. Projetar uma prática interventora na realidade pressupõe descobrir e resignificar os referenciais metodológicos.

Entendemos como pesquisa prática interventora segundo DEMO (1994), aquela pesquisa destinada a intervir diretamente na realidade, teorizar as práticas, produzir alternativas concretas e comprometer-se com soluções.

Neste sentido, as pesquisas apontaram com muita competência os problemas educacionais, as reais dificuldades da educação física nos três níveis de ensino, mas ressentiram-se de um maior engajamento no momento dos encaminhamentos de propostas interventoras práticas, permanecendo no nível das reflexões e sugestões teóricas amplas, comprometidas muito mais com a compreensão da realidade do que com novas metodologias interventoras para a educação física escolar.

Constatamos, a partir das pesquisas analisadas, que as mesmas apresentaram um avanço significativo no nível teórico, argumentação, discussão, questionamento e esclarecimento, decorrente de uma aproximação com outras áreas de conhecimento, principalmente com as ciências humanas sociais.

As pesquisas apresentaram avanços teóricos/pedagógicos, baseados nas disciplinas como a filosofia, antropologia, sociologia e psicologia, contribuindo para perceber a educação física com um olhar mais crítico, desmistificando e desvelando as falsas implicações ideológicas/políticas na qual está inserida.

Podemos dizer que as pesquisas demonstraram dificuldades e limites em apresentar propostas interventoras práticas para a educação física escolar.

A construção de uma teoria pedagógica interventora pressupõe que deva existir a dialética entre a aproximação com a realidade e a abstração da realidade. E as pesquisas analisadas, parece-nos, que permanecem e têm concentrado seus esforços no nível da abstração da realidade. Mesmo com os avanços teóricos, sua contribuição, numa perspectiva para a construção de uma teoria pedagógica interventora para a educação física escolar, ficaram muito limitadas e frágeis.

Podemos dizer que as pesquisas, principalmente as empiristas, discutem além das questões e implicações políticas e sociais, os aspectos pedagógicos da educação física escolar, demonstrando uma preocupação bastante significativa

em relação à sua legitimidade no nível do contexto escolar, procurando desvelar seus conteúdos, objetivos, metodologias, avaliação, motivação e participação entre outros assuntos abordados.

Mas o limite destes trabalhos para nós, ocorre no momento em que permanecem apenas na leitura e compreensão da educação física escolar. Neste sentido, a intervenção prática apresenta suas dificuldades, pois suas propostas, sugestões, reflexões e encaminhamentos permanecem mais no nível de recomendações gerais e não chegam a apresentar orientações para a construção de uma teoria pedagógica para a educação física escolar, na tentativa de almejar uma aproximação com a realidade e a abstração desta realidade.

Outro ponto conflitante nas pesquisas refere-se ao momento do seu retorno depois das investigações realizadas que ficou comprometido, ou seja, as mesmas não demonstram caminhos de mediação entre o cotidiano do professor da educação física escolar e as próprias pesquisas, tornando-se pesquisas teóricas uma vez que não apontam uma nova teoria pedagógica interventora.

Coloca-se como desafio construir uma teoria pedagógica interventora para a educação física escolar, tendo como objetivo superar o distanciamento entre teoria e prática.

Acreditamos que para atingir tal propósito é necessário resgatar, resignificar o conceito de prática em sua dimensão/concepção mais ampla, na tentativa de delimitar a especificidade da educação física escolar, embasado por elementos filosóficos, antropológicos, sociológicos e psicológicos, já discutidos na educação ou nas ciências humanas e sociais.

Então a intervenção prática seria resgatar, reconstruir uma nova metodologia de ensino, na perspectiva de desenvolver os avanços teóricos numa área de conhecimento pedagógico com a implementação instrumental de uma prática para estes avanços teóricos.

13 – Outro ponto que merece uma reflexão decorre sobre o distanciamento existente entre o profissional universitário e os que estão envolvidos nos processos de pesquisas nos cursos de Pós-Graduação lato-sensu e strict-sensu e os professores de educação física que atuam nas escolas. Este quadro nos passa a sensação e a idéia da existência de duas categorias de professores, em que os da primeira categoria seriam os intelectuais, os geradores do saber científico, que pensam a teoria da Educação Física, os que fazem pesquisa, enquanto os outros seriam de segunda categoria (os práticos), que ficam à espera de novos conhecimentos, novas metodologias de ensino, enfim, ficam na posição de espectadores para receber novas *munições* para recarregar suas *armas*, apenas com a tarefa de executar.

Esta situação revela a fragilidade epistemológica da educação física, onde existe o consenso que tal realidade é natural, como se já estivesse a priori definido o campo de atuação de cada profissional e ainda mais, qual a responsabilidade intelectual de cada grupo de professores de educação física.

Pensar uma possibilidade de superar esta realidade da educação nacional e fundamentalmente este distanciamento entre os professores pesquisadores e professores de 1º e 2º graus exige que seja modificada profundamente a concepção de pesquisa também.

As pesquisas sobre educação na sua grande maioria tratam do cotidiano escolar de 1º e 2º graus, onde os professores são alvo dessas pesquisas, e geralmente não aparecem como participante ou colaboradores do grupo de pesquisa.

Os pesquisadores, em sua maioria são professores universitários ou mestrando na área da Educação, e encontram-se em fase de elaboração da dissertação, onde publicarão os seus resultados e discutirão com seus pares os problemas e possíveis soluções para a educação brasileira.

Essa tendência/prática de se fazer pesquisa tem demonstrado poucos resultados que retornam à sala de aula, e menos significativa ainda as mudanças das ações metodológicas na prática docente.

Muitas tentativas e esforços tem se apresentado para mudar tal situação, como por exemplo, as Secretarias de Educação oferecem cursos de reciclagem, aperfeiçoamento, as universidades cursos de extensão, mas o problema é que esta prática tem se mostrado insuficiente e caracterizado muito mais como uma intenção informativa do que uma reflexão crítica/emancipadora sobre a prática escolar.

Questões pertinentes são apontadas para justificar esta realidade dos professores da rede escolar, entre as quais citamos, os baixos salários, falta de material didático, grande número de aulas, falta de tempo da reunir-se com colegas da área para uma reflexão crítica.

O professor deve produzir conhecimento, para tanto exige-se que perceba a sala de aula como um espaço riquíssimo para se fazer pesquisa, é a partir dessa realidade escolar, desse real, que ele encontrará suas próprias soluções. E mais, reconhecer sua importância na relação com o pesquisador “de fora”, pois tem todos os elementos e dados para subsidiar a pesquisa.

Concretizar esta nova maneira de pesquisar, exige desvelar a importância e o compromisso da Universidade, enquanto “locus” da formação de futuros profissionais da área da Educação. A Universidade deve redimensionar seus cursos de graduação (licenciatura), onde os professores não devem reduzir-se em ser apenas um mero repetidor de conteúdos, mas sim, um eterno curioso, incansável e insatisfeito, pela busca do novo saber, onde o ensino deve ser apropriado por intermédio da pesquisa tornando-se professor/pesquisador.

Esse professor/pesquisador estará refletindo sobre sua prática e produzindo conhecimento por sua vez, apresentando novas ações metodológicas/propostas interventoras.

Portanto se faz necessário resignificar a concepção de pesquisa, sua real funcionalidade, seu compromisso político-educacional e seus objetivos. Para tanto acreditamos que as pesquisas além se propor em realizar uma leitura de uma determinada realidade escolar, coletando dados, informações, observando, enfim, fazendo uma pesquisa “sobre” uma situação real, deve sim, ter o engajamento e compromisso de fazer pesquisa “com” os sujeitos envolvidos naquela determinada realidade. Isto modifica a relação pesquisador/professor da escola, em que o primeiro procurará uma aproximação com os segundos, com o objetivo de tê-los como sujeitos participantes da pesquisa, tornando-se atores deste processo. Pensando, elaborando, criando e oferecendo subsídios a partir de sua vivência e experiência sobre o cotidiano escolar. Pensar pesquisa nesta perspectiva nos parece ser uma das possibilidades reais não só de diminuir o distanciamento entre os professores universitários/pesquisadores e os professores da escola, mas sim, fundamentalmente a superação da dicotomia entre teoria e prática.

14 – Quanto à importância do compromisso e objetivos das pesquisas produzidas nos Cursos de Pós-Graduação, acreditamos que devemos realizar a crítica a seguir.

Especificamente na educação física as produções científicas que apresentaram e tiveram a preocupação de apresentar novas teorias e metodologias para área, surgiram dos professores universitários, por intermédio de textos, participação em congressos, seminários e produções de textos.

Este quadro nos revela e nos faz repensar as funções dos Cursos de Pós-Graduação, uma vez que os mesmos são reconhecidos e legitimados como centro de fomento do saber, do conhecimento novo, de novas teorias. É claro que não devemos esquecer que um curso, principalmente, strict-sensu, tem como objetivo primordial instrumentalizar os sujeitos para ingressar no universo da pesquisa, tornando-os sujeito que gostem de pesquisar, que sejam um incansável pela

busca do desconhecido. Mas consideramos importante não perdermos a perspectiva dos Cursos de Pós-Graduação possibilitar a produção científica comprometida em apontar novas ações metodológicas para a Educação Física Escolar.

15 – O fato que nos chamou atenção a partir das análises das produções científicas (dissertações), foi o de que a mudança de paradigma, nas pesquisas em Educação com temas voltado para a Educação Física, só vão aparecer após 1985, o que não sustenta que, inicialmente se previa ou tínhamos como suspeita, de que o profissional da Educação Física começou a buscar na Pós-Graduação em Educação ou nas Ciências Humanas e Sociais novos referenciais teóricos, a partir dos anos 80.

16 – Outro aspecto importante ser ressaltado é o fato de não se ter encontrado nas propostas das dissertações, “orientações práticas” ou propostas de intervenção para a realidade da Educação Física Escolar para os problemas levantados nas pesquisas, o que indica que o “objeto de pesquisa” na maioria delas, não foi extraído da área específica, mas do campo de abrangência mais geral, de todas as ciências humanas e sociais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BETTI, Mauro. Educação física e sociedade. São Paulo : Movimento, 1991. p.184.
- _____. Ensino de 1º e 2º graus: educação física para quê? Revista brasileira de ciências do esporte. Florianópolis, v.13, n.2, p. 282-287, jan. 1992.
- BRACHT, Valter. Educação física: a busca da autonomia pedagógica. Revista de educação física/UEM, Maringá 1 (1) p.28-33 1989.
- _____. Educação física e aprendizagem social. Porto Alegre : Magister, 1992. p.122.
- _____. Educação física/ciência do esporte: que ciência é essa? Revista brasileira de ciências do esporte, Maringá v.14, n.3, p.111-118 maio/1993.
- CASTELLANI, Filho Lino. Educação física no Brasil : a história que não se conta. Campinas : Papyrus, 1988. p. 225.
- COSTA, Marisa C. Vorraber. Pesquisa em educação: concepções de ciência, paradigmas teóricos e produção de conhecimentos. Caderno de pesquisa, São Paulo, n.90, p. 15-20, agosto 1994.
- CUNHA, Luiz Antônio. Pós-graduação em educação: no ponto de inflexão? Caderno de pesquisa. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, n.77: 63-80, maio 1991.

- CUNHA, Manuel Sérgio Vieira. Educação física, ou, ciência da mortricidade humana? 2 ed. Campinas : Papirus, 1991. p.104.
- _____. Pesquisa e construção de conhecimento – metodologia científica no caminho de Habermas. Rio de Janeiro : Tempo Brasileiro, 1994. p. 125.
- ESTEVES, Oyara Petersen. Pesquisa educacional em crise: ontem, hoje – que caminho tomar? Caderno de pesquisa, São Paulo, v.50, p. 3-14, ago. 1984.
- FAZENDA, Ivani et al. Metodologia da pesquisa educacional. 2ed. São Paulo : Cortez,1991. p. 174.
- FARIAS JR. Alfredo Gomes de. Pesquisa em educação física. Revista brasileira de educação física e desportiva, Brasília, n.9, p. 27-34, 1970.
- FARINATTI, Paulo de Tarso Veras. Pesquisa em educação física no brasil: por um compromisso com a evolução. In: FARIAS JÚNIOR, Alfredo Gomes. FARINATTI, Paulo de Tarso Veras. Pesquisa e produção do conhecimento em Educação Física. Rio de Janeiro : Ao Livro Técnico, 1992. p. 34-68.
- FRANCISHETTI, Antonio Carlos. Trabalho sedentário: Um problema para a saúde do trabalhador- um estudo eletromiográfico dos músculos reto anterior da coxa e bíceps femural. Campinas, 1989. Dissertação (Mestrado em Educação), Administração e Supervisão Escolar, Unicamp.
- _____. Conscientização: teoria e prática da libertação uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo : Moraes, 1980. p. 102
- FRANCISHETTI, Antonio Carlos, SHOR, Ira, FREIRE, Paulo. Medo e ousadia – o cotidiano do professor. 4 ed. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1992. p. 224.
- GAMBOA, Silvio Sánchez. Epistemologia da pesquisa em educação. Campinas, 1987. Dissertação (Mestrado em Educação) – Filosofia e História da Educação, UNICAMP.
- _____. Pesquisa em educação física – as inter-relações necessárias. Motrivivência, n 5,6,7, p. 34-46, dez. 1994.

- GATTI, A.B. Pós-graduação e pesquisa em educação no Brasil, 1978-1981. Caderno de pesquisa. São Paulo : Fundação Carlos Chagas, n.44: 3- 17, fev.1983.
- _____. Pesquisa em educação: um tema em debate. Caderno de pesquisa. São Paulo, n.80, p.106-111, fev. 1992.
- _____. Pesquisa em educação um tema em debate. Caderno de pesquisa. São Paulo : Fundação Carlos Chagas, n.80, p.106-111, fev. 1992.
- GAYA, Adroaldo Cezar Araujo. As ciências do desporto nos países de língua portuguesa – uma abordagem epistemológica. Portugal, 1994. Dissertação de Doutoramento – Ciências do Desporto – Universidade do Porto.
- GHIRALDELLI, Paulo Júnior. Educação física progressista. São Paulo : Loyola, 1988. p.63.
- GONÇALVES, Aguinaldo, VIEIRA, Paulo César Trindade. Uma caracterização da produção científica da área de educação física e esportes no Brasil:avaliação do conselho nacional de desenvolvimento científico e tecnológico. Revista brasileira de ciências do esporte. Campinas, v.10, n.2, p. 50- 59, jan. 1989.
- GOUVEIA, Aparecida Joly. A pesquisa educacional no Brasil. Caderno de pesquisa. São Paulo : Fundação Carlos Chagas, n.1: p.1-20, jul. 1971.
- _____. A pesquisa sobre educação no Brasil: de 1970 para cá. Caderno de pesquisa, São Paulo, n19, p. 75-79, 1976.
- JEBER, Leonardo José. A relação teoria e prática no ensino e suas implicações na area da educação física escolar. Motrivivência – educação física: Teoria e Prática. Florianópolis, n 8, p.79-90, dezembro, 1995.
- KOSIK, Karel. Dialética do concreto. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1976.

- KUNZ, Elenor. Educação física – ensino & mudanças. Ijuí, Unijuí Ed., 1991. p.207.
- _____. Transformação didático-pedagógico do esporte. Ijuí : Ed. Unijuí, 1994. p.152
- _____. A relação teoria/prática no ensino/pesquisa da educação física. Motrivência – educação física teoria & prática, Ijuí, nº 08, 46 54, dez. 1995.
- LOWY, Michael. Ideologias e ciência social: elementos para uma análise marxista. 8 ed. São Paulo : Cortez, 1985. p.112.
- MACHADO, Afonso Antonio. Questões cruciais da educação física no Brasil. Campinas, 1988. Dissertação (Mestrado em Educação) Metodologia do Ensino, UNICAMP.
- MANACORDA, Mario Alighiero. História da educação: da antigüidade aos nossos dias. 3 ed. São Paulo : Cortez, 1989. p.382.
- MARQUES, Mário Osório. Pedagogia: a ciência do educador. Ijuí, Unijuí Ed, 1990, 181.
- MEDINA, João Paulo Subirá. Educação física cuida do corpo e mente. 5 ed. Campinas : Papyrus, 1986. p. 96.
- MELLO, Guiomar Namó. A pesquisa educacional no Brasil. Caderno de pesquisa, São Paulo : Fundação Carlos Chagas, n. 46: 67-72, ago. 1983.
- OLIVEIRA, Vitor Marinho de. Educação física humanista. Rio de Janeiro : Ao Livro Técnico, 1985. p.94
- _____. Consenso e conflito da educação física brasileira. Campinas : Papyrus, 1994. p.203.
- PELLIGRINI, Ana Maria, ARAÚJO, C G Soares, RESENDE, H Guerra et al. Avaliação e perspectiva da produção científica em educação física metas e prioridades para o triênio 1987-89. Revista de educação física edesportos artus, Rio de Janeiro, n.20, p. 31-35, dez, 1987, a.

- PELLIGRINI, Ana Maria. A pesquisa em educação física e a formação de recursos humanos. Revista de educação física e desportos artus, Rio de Janeiro, n.20, p. 50-52, Dez, 1987, b.
- PRADO, Marysa M R. Des-cobrimo o lúdico – a vivência lúdica infantil na sociedade moderna. Campinas,1991. Dissertação (Mestrado em Educação) Psicologia Educacional, UNICAMP.
- RUBIN, Cecy Funk. A formação política do professor de educação física: uma visão gramsciana. Santa Maria, 1987. Dissertação (Mestrado em Educação) Política Educacional, UFSM.
- SANTIN, Silvino. Educação física: uma abordagem filosófica da corporeidade. Ijuí : Liv. Unijuí Ed., 1987. p.125.
- SANTOS, Dalberto Luiz de, VERENGUER, Rita de Cásia Garcia. Educação física e pós-graduação: considerações acerca do Mestrado e Doutorado. Revista Kinesis, Santa Maria, R.S. 1991, 8, 49-64.
- _____. Do senso comum à consciência filosófica. 11 ed. Campinas : Editora Autores Associados, 1993. p.319.
- SCHER, Marluce Martins O. O lazer como um fator interferentes no rendimento escolar do adolescente. Santa Maria, 1980. Dissertação (Mestrado em Educação), Metodologia de Ensino, UFSM.
- SIEBERT, Raquel Stela de Sá. Dominação e autoritarismo na prática pedagógica da educação física e as possibilidades de sua superação. Florianópolis, 1992. Dissertação (Mestrado em Educação), Teoria e Prática Pedagógica, UFSC, 1992.
- SCHIMIED-KOWARZIK, Wolfdietrich. Pedagogia dialética; de Aristóteles a Paulo Freire. 2 ed. São Paulo : Brasiliense,1988. p.142.
- SILVA, Rossana Valéria de Souza e. Mestrados na educação no Brasil – pesquisando suas pesquisas. Dissertação de mestrado. Santa Maria : 1990.

- SOARES, Carmem Lúcia, et al. Metodologia do ensino de educação física. São Paulo : Cortez, 1992. p.119.
- SOSTER, Julio Tadeu. Testagem de um programa de educação física de desenvolvimento de habilidades psicomotoras para crianças de 1ª série do 1º grau. Porto Alegre, 1982. Dissertação (Mestrado em Educação), Ensino, UFRGS.
- TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. A formação do profissional da educação: o processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de educação física. Campinas, 1993. Tese (Doutorado em Educação) Metodologia do Ensino, UNICAMP.
- _____. Visão didática da educação física: análises críticas e exemplos práticos de aulas. Rio de Janeiro : Ao Livro Técnico, 1991. p. 113.
- VERENGUER, Rita de C G. SANTOS, Dalberto Luiz de. Kinesis, Santa Maria, n.8, p. 49-64, 1991.
- WARDE, Miriam Jorge. O Papel da Pesquisa na Pós-Graduação em Educação. Caderno de pesquisa. São Paulo : Fundação Carlos Chagas n. 73, p.67-75, maio 1990.
- _____. A produção discentes dos programas de pós-graduação em educação no Brasil (1982-1991) : Avaliação e Perspectiva ANPED, set. 1993.
- WEBER, Silke. A produção recente na área da educação. Caderno de pesquisa, São Paulo, n.81, p.22-32, maio 1992.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

- ASSMANN, Hugo. Paradigmas educacionais e corporeidade. Piracicaba : UNIMEP, 1993. p.123.
- BOMENY, Helena. BIRMAN, Patrícia (org); Antonio Luiz Paixão et al. As assim chamadas ciências sociais. Rio de Janeiro : UERJ: Relume Dumará, 1991. p. 307.
- BRACHT, Valter. MELLO, Rosângela Aparecida de. Educação Física: Revisão crítica e Perspectiva. Revista de educação física/UEM, n.3, v.1, p.03-11, 1992.
- CAVALCANTI, Kátia Brandão. Esporte para todos: um discurso ideológico. São Paulo : IBRASA, 1984.
- CHIZZOTTI, Antônio. Pesquisa em ciências humanas sociais. São Paulo. Cortez, 1991. p. 164.
- CURY, Carlos R. Jamil. Educação e contradição. 4 ed. São Paulo : Cortez, 1989. p.134.
- DAMKE, Ilda Righi. O Processo do conhecimento na pedagogia da libertação – as idéias de freire, fiori e dussel. Petrópolis : Vozes, 1995. p. 165.
- DEMO, Pedro. Qualidade e representatividade da pesquisa em educação. Caderno de pesquisa, São Paulo, v.55, p.76-80, 1985.

- DEMO, Pedro. Pesquisa: princípio científico e educativo. 2 ed. São Paulo : Cortez, 1991. p. 120.
- _____. Pesquisa educacional na América Lantina e no Caribe: tentativa de síntese e de discussão crítica. p. 81. Niterói: EDUFF, 1993.
- FREIRE, Paulo. Educação e mudança. 15 ed. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1979. p.79.
- _____. Pedagogia do oprimido. 17 ed. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1987. p.184.
- FREIRE, Paulo, NOGUEIRA, Adriano. Que fazer: teoria e prática em educação popular. Petrópolis : Vozes, 1989. p. 68.
- GAMBOA, Silvio Sánchez. Teoria e prática, uma relação dinâmica e contraditória. Motrivivência. Ijuí, n 8, p. 31-54, dez. 1995.
- _____. A dialética na pesquisa em educação: elementos de contexto. In: FAZENDA, Ivani et al. Metodologia da pesquisa educacional. São Paulo : Cortez Editora, 1991. p. 91-116.
- GAMBOA, Silvio Sánchez, GUIMARÃES, Sérgio. Sobre educação (diálogos). 2 ed. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1982. p. 132
- GEBARA, Ademir et al. Wagner Wey Moreira (org.). Educação Física & Esportes – perspectivas para o século XXI. Campinas : Papirus, 1993.
- LOVISOLO, Hugo. Educação física como arte da mediação. Contexto & Educação. Ijuí, nº 29, p. 26-59, jan.-mar. 1993.
- _____. Educação física :A arte da mediação. Rio de Janeiro : Sprint, 1995. p. 151.
- MARQUES, Mário Osório. Conhecimento e educação. Ijuí : Unijuí Ed. 1988. p.190.

- MORAES, Andreia Guerra de; VIANA, Deise Miranda; PINTO Katia Nunes et al. O professor de 1º e 2º graus e sua participação nas pesquisas em educação. Contexto & Educação, Ijuí, n.18, p. 63-67, abr/jun.1990.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento – Pesquisa Qualitativa em Saúde. 3 ed. São Paulo – Rio de Janeiro : Hucitec – Abrasco, 1994. p.269.
- RABUSKE, Edvino. Epistemologia das ciências humanas. Caxias do Sul : EDUCS, 1987. p.152.
- SAVIANI, Dermeval. Educação e questões da atualidade. São Paulo : Cortez,1991. p.118.
- _____. Escola e democracia. 29 ed. Campinas : Editora Autores Associados, 1995. p.104.
- TAFFAREL, Celi N Z. Educar para assumir e criar ou para aceitar e repetir. In Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte: Região Norte-Nordeste. São Luis, p.15, 1981.
- TEDESCO, Jean Carlos.Os Paradigmas da pesquisa educacional na América Latina. Desporto e sociedade – antologia de textos. Lisboa, nº 73, p.3-21 Ministério da Educação, 1987.
- TUBINO, José Gomes Tubino. As tendências internacionais de pesquisa em educação física. Kinesis, Santa Maria, p. 157-176, dez. 1984.
- VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. Filosofia da praxis. 2 ed. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1977, p.454.

ANEXOS

ANEXO 1

QUADRO 1 – ESQUEMA PARADIGMÁTICO

Nível Técnico	Técnicas de coleta, organização e tratamento de dados e informações, definição por área de concentração.
Nível Metodológico	Abordagem metodológica empírico-analítica, fenomenológico-hermenêutica e crítico-dialética.
Nível Teórico-Prático	Fenômenos privilegiados, pretensões críticas, tipo de mudanças, proposta no nível da compreensão ou no nível da intervenção da realidade da educação física escolar.
Pressupostos/conceitos gnosiológicos	Maneiras de conceitualizar a Educação Física, Educação e Movimento Humano.

ANEXO 2

**QUADRO 2 – DISSERTAÇÕES DOS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM EDUCAÇÃO: UFSM, UFRGS, UFSC, UNICAMP.
Período de 1980-1993 – Produção por área de
concentração e ano de defesa**

Universidade e área de concentração	ANO														Total
	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	
UFSM															
Metodologia do Ensino	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Currículo	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Teoria e Sistem. do Ensino	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1
Política Educacional	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1
Educação Brasileira	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1
Cur. e Av. Institucional	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1
Total	1	-	-	1	-	-	-	2	-	-	1	-	-	1	6
UFRGS															
Ensino	-	1	-	1	-	-	-	-	3	-	-	-	-	-	5
Planejamento da Educ.	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Psicologia Educacional	-	-	-	-	-	-	-	1	1	-	-	-	-	-	2
Total	-	1	-	2	-	-	-	1	4	-	-	-	-	-	8
UFSC															
Teoria e prática pedag.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	1	1	4
Total	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	1	1	4
UNICAMP															
Metodologia do Ensino	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	2
Superv. Educacional	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	1
Adm. e Superv. Escolar	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	1
Filos. e Hist. da Educ.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	1
Psicologia Educacional	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	1	1	2
Total	-	-	-	-	-	-	-	-	3	2	-	1	-	1	7
Total Geral	1	1	2	1	-	-	-	2	7	3	1	3	1	3	25

ANEXO 3

RESUMOS DAS DISSERTAÇÕES DOS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DAS SEGUINTE INSTITUIÇÕES: UFSM, UFGRS, UFSC, UNICAMP. 1980-1983.

Universidade Federal de Santa Maria – UFSM

1 – Título: O Lazer como um dos fatores Interferentes no Rendimento Escolar do Adolescente

Autora: Marluce Martins de Oliveira Scher

Orientadora: Dra: Terezinha Prestes Veras

Ano de Defesa: 1980

Área de Concentração: Metodologia de Ensino

RESUMO

A pesquisa teve o propósito de constatar e analisar a influência do Lazer na vida escolar de 15 a 16 anos. Partiu de uma posição humanista para uma posição psico-pedagógica. A fundamentação teórica embasou-se no estudo sobre a adolescência, o lazer e o rendimento escolar.

O Lazer foi estudado na perspectiva do sociólogo francês Dumazedier. Este estudo confirmou a hipótese geral do trabalho: a prática de atividades de Lazer influencia positivamente o nível de rendimento escolar.

A pesquisa empírica utilizou questionário e um inventário sobre as atividades de lazer praticadas pelos jovens e conclui que os alunos que mais se dedicam às atividades de lazer apresentam um maior rendimento escolar, isto significa dizer, segundo a pesquisa, que existe uma relação positiva entre a atividade de lazer e o rendimento escolar.

Quanto a sugestões e propostas, a pesquisa sugere que a orientação educacional das escolas conceda mais atenção às atividades de lazer, organizando e incentivando mais momentos de vivências de lazer no âmbito escolar. Que os órgãos educacionais e os poderes públicos planejem uma política de lazer. Que os professores conheçam as preferências dos adolescentes em relação às atividades de lazer. Maior integração pais, alunos e comunidade.

2 – Título: Implicações da Formação Pedagógica do Currículo do Centro de Educação Física e Desporto da UFSM. (1972-1979)

Autor: Gilberto Carvalho Filho

Orientador: Dr. Eduardo Zevallos Ayala

Ano de defesa: 1983

Área de Concentração: Currículo

RESUMO

A pesquisa se propôs a fazer uma estimativa das atividades curriculares da formação de professores de Educação Física e Desportos no que tange à formação pedagógica destes na década de setenta (70), do Centro de Educação Física (CEFD) da UFSM.

O objetivo do estudo foi de fornecer subsídios válidos para o replanejamento desta formação, se algum desvio se tornar evidente.

A pesquisa apresentou o interesse em perceber se os conteúdos das disciplinas pedagógicas recebidos no curso de graduação foram suficientes ou instrumentalizaram os acadêmicos para atuar nas escolas.

Para a consecução de tal objetivo, partiu de uma pesquisa de carácter exploratória sobre o currículo de Educação Física na década em questão.

Suas recomendações finais são bastantes pertinentes e viáveis, o que se exige, na verdade, será mais vontade política educacional para reverter tal quadro.

3 – Título: Análise Crítica das Disciplinas Pedagógicas e Profissionais da Atual Estrutura Curricular do Curso de Educação Física da UFSM

Autora: Maria Beatriz Gorski Garcia

Orientador: Oswaldo Alonso Rays

Ano de defesa: 1987

RESUMO

A pesquisa teve como objetivo analisar o desenvolvimento das disciplinas pedagógicas e profissionais da estrutura curricular do curso de educação física da UFSM, a fim de apresentar subsídios para uma reflexão que possa se consolidar numa melhor qualidade de ensino, como também auxiliar na futura reformulação do currículo.

Para atingir o objetivo proposto, a pesquisadora buscou uma compreensão para os seguintes aspectos através de entrevistas com os professores responsáveis pelas disciplinas de formação pedagógica e de formação profissional do curso de Educação Física da UFSM: o significado das disciplinas de formação pedagógica e profissional; a integração das disciplinas dentro da mesma área de formação e a integração das disciplinas entre as duas áreas de formação.

Como encaminhamento ou proposta concreta, a pesquisadora aconselhou que o curso deve promover discussões através da estrutura administrativa funcional, com o objetivo de superar as deficiências apontadas. Portanto, sugere, para reflexão, que a atual comissão designada para estudar a futura reformulação curricular, também assuma a responsabilidade de viabilizar mudanças emergências sobre esta situação.

4 – Título: A Formação Política do Professor de Educação Física: Uma Visão Gramsciana

Autora: Cecy Funck Rubin

Orientadora: Dra. Maria Arleth Pereira

Ano de defesa: 1987

Linha de Pesquisa: Política Educacional

Resumo

A pesquisa visou investigar se a formação dispensada ao professor de educação física, no curso de Educação Física da UFSM, preocupa-se com o desenvolvimento do pólo político existente na ação pedagógica. Os elementos utilizados para se tentar uma compreensão da realidade foram os relatórios escritos pelos estagiários após a realização do Estágio Profissional.

O objetivo da pesquisa reside na pretensão de questionar se a educação física se comporta e se entende como um dos componentes ativamente envolvidos no processo de superação das desigualdades sociais. Ou verificar se, como todos os outros, este curso de Licenciatura se conforma em repassar, burocraticamente, os conhecimentos acumulados sem, no entanto, ultrapassar o “senso-comum”.

A autora aponta que a busca da solução para os problemas das disciplinas dentro de um sistema educacional que necessita de mudanças, deve partir de questionamentos mais críticos e reflexões mais profundas sobre o papel do professor e a formação profissional oferecida pelos cursos. Os cursos de educação física restringem-se ao conhecimento técnico das disciplinas e às fórmulas mais concretas de sua aplicação no âmbito escolar isolada do contexto social, de um compromisso político com a realidade social.

A pesquisa conclui que os curso de Educação Física da UFSM, não proporcionam uma formação política aos seus acadêmicos capaz de engajá-los na luta pela materialização, via instituição escolar, de uma nova função de hegemonia.

Como encaminhamento de propostas e sugestões, que ao próprio pesquisador se propôs a apresentar, argumenta o mesmo, no entanto, que pela própria trajetória desenvolvida na pesquisa de não se ater ao “eu acho” e ir desvelando, criando e recriando numa perspectiva dialética, seus próprios caminhos, impediram-na de explicitar propostas e sugestões.

Acredita, entretanto, que esse verdadeiro “inventário” que os sujeitos fizeram de sua formação e de sua prática poderá servir como elemento perfeitamente capaz de apontar suas falhas e indicar os caminhos de sua superação.

5 – Título: Análise Crítica da Situação Atual da Didática da Educação Física no Ensino de 1º, 2º e 3º Graus em Santa Maria (R S)

Autor: João Carlos Cechella

Orientador: M.S- Ayrton Dutra Corrêa

Ano de defesa: 1990

Área de Concentração: Educação Brasileira

RESUMO

A pesquisa teve o objetivo de analisar criticamente a situação atual da Didática no ensino de primeiro, segundo e terceiro graus na cidade de Santa Maria (R S).

Sendo a prática educativa da educação física nas escolas hoje desenvolvida de uma forma reprodutivista, que seleciona indivíduos e que tem como meta o desenvolvimento de habilidades motoras através dos gestos técnicos dos esportes, que visando à seleção de indivíduos com aptidões físicas e buscando sempre a melhoria de sua performance técnica e física, sem abordar questões de cunho filosófico, social, político, econômico, educacional, a pesquisa procura mostrar, que uma disciplina possível para uma mudança de tal concepção de ensino seria a didática da educação física.

Entretanto, esta disciplina vem sofrendo muitas críticas no que se refere ao fazer didático, por não proporcionar ao docente e discente uma visão real e contextualizada. Sua visão é totalmente tecnicista e reprodutivista, assumindo uma perspectiva idealista e centrada na dimensão técnica do processo de ensino-aprendizagem.

Neste sentido, o pesquisador em seu estudo tem a preocupação de analisar as situação atual da didática da educação física, bem como a transformação, isto, é, mais crítica, humanista e contextualizada.

A pesquisa conclui, através da análise feita, que a didática da educação física no ensino de primeiro, segundo e terceiro graus em Santa Maria é desenvolvida através de uma visão totalmente reprodutivista, acrítica, com preocupações predominante do aspecto técnico da aprendizagem, visando a dirigir de maneira eficiente o processo de ensino e de aprendizagem. Não existe a preocupação com um “fazer didático” contextualizado com a relação com a concepção de educação e educação física.

Como encaminhamentos o pesquisador vai apresentar sugestões específicas para cada área de ensino, e basicamente exige que profissional da área deva se reciclar a quanto ao conhecimento, ou seja, ampliar seu referencial teórico quanto as teorias de aprendizagem; tendências pedagógicas; sociologia da educação e filosofia da educação.

6 – Título: A Educação Psicomotora e a Aprendizagem da Leitura e da Escrita no Currículo das Séries Iniciais do Primeiro Grau: Uma Proposta de Atendimento a Crianças com Dificuldades de Aprendizagem

Autor: Adelir Damazio Coelho

Orientadora: Dra. Neide Uchoa Xavier

Ano da defesa: 1993

Linha de Pesquisa: Currículo e Avaliação Institucional

RESUMO

A pesquisa teve como objetivo central evidenciar a importância da educação psicomotora no processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita para alunos que apresentam dificuldade neste processo. A idéia fundamental defendida é a de que a aplicação sistemática de um plano de atividades psicomotoras, paralelas às atividades pedagógicas de sala de aula, contribui para aumentar o rendimento escolar.

A autora coloca como prioridade e como necessidade de novos estudos na área de Educação que apresentem alternativas concretas, com a preocupação de transformar a realidade. Para suprir as defasagens no desenvolvimento psicomotor o autor buscou subsídios teóricos e apoio de especialistas nas áreas de neurologia e psicologia infantil, desenvolvendo atividades psicomotoras amplas e finas, como complementação extra-classe.

A idéia fundamental da pesquisa é a de melhorar a aprendizagem da leitura e da escrita, mediante a sistematização de um plano de atividades que enfatizasse a área psicomotora, uma vez que esta exerce influência no desenvolvimento da criança como um todo. Ou seja, a pesquisa se propôs em fundamentar, tanto de ponto de vista teórico quanto prático, a importância da educação psicomotora no currículo das séries iniciais do ensino do primeiro grau, especialmente para crianças com dificuldades de aprendizagem. Além de oferecer conhecimentos para os professores e pais no sentido de orientar para o diagnóstico (precoce) de problemas na aprendizagem da leitura e escrita.

A pesquisa apresentou resultados satisfatório, em sua maioria, os alunos atendidos no projeto conseguiram superar suas dificuldades na aprendizagem da leitura e escrita. Já em relação às recomendações da pesquisadora, estas foram no sentido de que os professores das séries iniciais devam compreender melhor a importância da psicomotricidade para a aprendizagem escolar.

É preciso que a educação psicomotora não seja restrita a projetos especiais, mas que integre e interfira na prática pedagógica das classes regulares, principalmente das escolas públicas.

No plano concreto, a pesquisa aponta para a necessidade de se trabalhar o desenvolvimento da criança em toda sua potencialidade e chama a atenção dos professores das séries iniciais para entenderem a real importância de um trabalho de psicomotricidade para aprendizagem escolar, tornando os métodos de ensino mais ativos, dinâmicos e respeitando assim mais cada criança segundo suas reais condições.

Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS

1 – Título: A influência do aquecimento em provas de velocidade na natação

Autor: Carlos Alberto Nicolete da Silva

Orientadora: Dra: Carmem Lins Baía de Solari

Ano de defesa: 1981

Área de Concentração: Área de Ensino

RESUMO

A pesquisa teve por objetivo verificar a relação existente entre o rendimento dos atletas nadando uma prova de velocidade de 100 metros, nado crawl aquecidos e sem aquecimento.

Os resultados deste estudo permitiram dizer que existiu uma diferença significativa ao nível de 0,05 entre os 5 cinco tipos de aquecimento testados: aquecimento ativo (dentro da água, fora da água, misto, passivo (banho quente) e sem aquecimento e que os nadadores obtiveram melhor desempenho no aquecimento ativo, fora da água.

A pesquisa pretende trazer alguns benefícios para esclarecer qual o tipo de aquecimento mais adequado e para a busca de melhores resultados para a prova do nado de crawl.

Como sugestão a pesquisa aponta as seguinte recomendações:

- que o atleta execute os cinco tipos de aquecimento e procure verificar em qual deles obtém melhor resultado;
- da necessidade de atender às características individuais do atleta, destacando-se o ritmo de desempenho para cada um;
- de que novas pesquisas sejam feitas, neste campo, com finalidade de: verificar a validade deste estudo, em outros estilos e percurso; verificar a validade dos demais tipos de aquecimento passivo, pois neste estudo, foi feito apenas o do banho quente.

2 – Título: Testagem de um Programa de Educação Física de Desenvolvimento de Habilidades Psicomotoras para Crianças de 1ª série do 1º 3º grau.

Autor: Julio Tadeu Soster

Orientadora: Dra: Vânia Maria Moreira Rosche

Ano de defesa: 1982

Área de Concentração: Ensino

RESUMO

A pesquisa teve como objetivo verificar os efeitos de aplicação de um programa de educação física de desenvolvimento de habilidades psicomotoras sobre o desenvolvimento psicomotor e escolar de crianças de primeira série do primeiro grau.

O trabalho de pesquisa foi realizado com 2 grupos de escolas públicas considerados de baixa renda econômica: um grupo experimental num total de 22 crianças, e o grupo de controle, num total de 21 crianças.

O tratamento experimental constituiu de um Programa de Educação Física para desenvolver as habilidades psicomotoras dos alunos. O programa foi desenvolvido no grupo experimental, por um professor de educação física, em duas aulas semanais com duração de 50 minutos.

A hipótese principal da pesquisa era de que os alunos com os quais foi desenvolvido o programa de habilidades psicomotoras nas aulas de educação física teriam um melhor desenvolvimento psicomotor e rendimento escolar do que os alunos não submetidos a esse tipo de programa.

Os resultados encontrados pela pesquisa evidenciaram que o grupo experimental, tanto em termos de habilidades psicomotoras como rendimento escolar não foi significativo, quando comparado ao grupo de controle.

O pesquisador reconhece que a educação física trabalha com o comportamento motor e que há um estreito paralelismo entre o desenvolvimento

das funções motrizes e o psíquico de uma criança. Diante desta constatação, acredita que a educação física seja um ramo fundamental da educação. Acredita que a psicomotricidade seria uma possibilidade de oferecer condições para que se estabeleça mais facilmente um equilíbrio físico e mental em crianças de 5 a 9 anos.

Mostrando a preocupação em diminuir o nível de alfabetização no futuro, a pesquisa propõe como sugestões que novos estudos sejam realizados na área, com nível sócio-econômico diferenciado; inclusão nos currículos dos cursos de Educação Física já existentes estudos mais profundos sobre a psicomotricidade e inclusão nos currículos de primeira série iniciais programas de desenvolvimento de habilidades psicomotoras, através das aulas de educação física.

3 – Título: O Lazer dos Universitários: Um Estudo na Universidade Federal de Santa Catarina

Autor: Ernesto Vahl Filho

Orientador: Dr: Augusto Nivaldo Silva Trivnós

Ano de defesa: 1982

Área de Concentração: Planejamento da Educação

RESUMO

A pesquisa teve o objetivo de identificar os fatores relacionados com a participação dos alunos nas atividades de lazer; averiguar os interesses de lazer dos estudantes; verificar a percepção dos alunos no que se refere às programações de lazer na UFSC, e elaborar um conjunto de sugestões que permitem à Universidade atender mais objetivamente os interesses dos alunos.

A amostra compreendeu 751 universitários e o instrumento da pesquisa foi um questionário.

A pesquisa sugere algumas idéias nos níveis teórico e prático para efetivar de fato o lazer no espaço do campus da UFSC.

O objetivo da pesquisa não é de avaliar o que tem sido feito na Universidade, com vistas a atender os interesses dos alunos por atividades de lazer, mas sim, de pensar alternativas de solução para a situação que se configura a partir dos dados da investigação. Neste sentido, a pesquisa procurou identificar as áreas de interesse do lazer dos acadêmicos. Para isso verificou a existência da relação entre participação em atividades de lazer e as variáveis sexo, idade, estado civil, área do curso a que pertence, turma em que estuda, número de horas livres, número de horas de trabalho e nível sócio econômico.

A pesquisa propõe sugestões nos níveis teórico e prático e ambas sugestões permanecem numa dimensão de idéias, e encaminhamentos gerais bastante abrangente. Pretende o autor que os sujeitos envolvidos na comunidade universitária repensem o lazer neste espaço, levando em consideração os interesses e necessidades dos sujeitos; que se liberem mais recursos materiais, que se reformule o planejamento político, se desenvolvam programações que sejam mais variadas e que as mesmas oportunizem a todos sujeitos sem discriminação, ou seja, que estas programações tenham o carácter ou compromisso de contribuir para o desenvolvimento cultural da comunidade como um todo.

4 – Título: A Prática da Educação Física: Problemas e Alternativas Transformadoras na Ação Educativa e Social

Autor: Reinaldo Reppold Filho

Orientador: Dr: Augusto Nivaldo Silva Trivinões

Ano de defesa: 1988

RESUMO

A pesquisa teve o objetivo de traçar um quadro das dificuldades enfrentadas pelos professores que lidam com a Educação Física nas escolas de 1º, 2º e 3º graus, de Porto Alegre e apresentar alternativas práticas para superação destas dificuldades.

Fizeram parte do estudo professores de educação física de escolas estaduais e municipais e particulares, além de estabelecimentos particulares e federais de ensino superior de Porto Alegre.

A coleta de dados realizou-se através de questionário aberto, análise de documentos legais, observação de aula. Para as informações de natureza qualitativa utilizou-se de análise de conteúdo.

Os resultados obtidos indicaram que em relação à formação profissional recebida no curso de educação física, esta atende às exigências da realidade de trabalho, não houve diferença significativa entre professores das escolas particulares e públicas.

A pesquisa constatou que os professores de forma geral, consideram a área biológica como a mais adequada, seguida das áreas técnico-profissional e didático pedagógica. A área humanística foi considerada a menos adequada.

Neste sentido, a pesquisa propõe como recomendações no nível da formação profissional o acréscimo de disciplinas da área humanística que permitam a aquisição de conhecimentos mais aprofundados sobre as questões

políticas e sociais do professor de educação física; a integração dos conteúdos das aulas de educação física aos conteúdos das outras disciplinas curriculares principalmente na primeira série do primeiro grau; fornecer conhecimentos teóricos sobre a educação física que permitam aos alunos desenvolver atividades físicas e desportivas, mesmo fora da escola, de forma consciente e independente, com condições de identificar seus benéficos sem auxílio do professor e que o professor assuma uma postura de militância em espaços que permitam uma interferência mais direta nas questões políticas, econômicas e sociais do país, tais como, associações, sindicatos e partidos políticos.

5 – Título: Desempenho e Auto-Estima em Jogadores Profissionais e Amadores de Futebol – Análise de uma Realidade e Implicações Educacionais

Autor: Clauss Dieter Stobäus

Orientador: Dr: Juan José Mouriño Mosqueira

Ano de defesa: 1988

Área de Concentração: Psicologia Educacional

RESUMO

A pesquisa é uma tentativa de detectar as alterações ocorridas no Desempenho e na Auto-Estima, bem como suas possíveis correlações em jogadores profissionais e jogadores amadores de futebol, no transcurso de um campeonato de futebol.

O pesquisador aponta que o desporto é, sem dúvida, uma das atividades mais importantes e significativas no mundo da nossa época e que tornou-se mais do que simples lazer. E que ignorá-lo seria um suicídio e abandonar sua análise crítica seria uma ignorância pertinaz. Seria interessante, segundo o pesquisador, ver de que modo o preparo dos desportistas e da sua auto-imagem e auto-estima repercutem dentro de sua dimensão amadora ou profissional.

Ao analisar os sentimentos dos atletas e vendo sua performance, estaríamos prevendo formas de educar e entenderíamos melhor nossa cultura, universal. Desta forma, seria possível auxiliar o ser humano neste caso específico, um atleta, a se tornar melhor pessoa, conhecendo-se analisando-se, revisando-se, enfim capacitando-o a ter um desenvolvimento em todas as áreas (psicológica, social, física) e que os mesmos tenderiam, talvez, a transformar um pouco esta sociedade caótica contemporânea.

Para a pesquisa o desempenho é importantíssimo desde o ponto de vista desportivo, não tanto como formas de se afirmar psicológica, socialmente mas pelo tipo de situação educacional que ele propõe. Neste sentido, o tema da

pesquisa procura desenvolver-se, tendo a preocupação pelos desempenhos individuais e de grupo, em referência a uma auto-estima que, parece-nos, tem muito a ver com a situação existencial de cada jogador.

A pesquisa conclui que o desempenho é fruto de aprendizagem e treinamento que colocam em evidência as possibilidades físicas e psíquicas e que dependem inteiramente das características e capacidades pessoais e sociais.

A questão central da pesquisa é questionar “qual o real valor do Desempenho no Desporto e, principalmente a quem beneficia, a que metas se propõe e de que modo afeta a auto-estima do desportista”.

A opção por este tema, justifica o pesquisador, é devido à existência de poucos trabalhos, investigações no mundo do futebol, especialmente com a finalidade educativa. Crê que este campo estar bastante aperfeiçoado no estágio do treinamento técnico, tático e físico, mas despreparado nas dimensões psicológicas e pedagógicas.

A pesquisa conclui salientando o valor humano do desporto, como sendo uma das atividades mais ricas e completas e de auto-crescimento, para a qual não se necessita apenas ter condições físicas, mas possuir, especialmente, vontade, coragem e sentido ético. E que é necessário criarmos espaços que favoreçam a ação desportiva do homem, não só no sentido recreativo mas, em especial, o de uma auto-realização pessoal e desenvolvida no coletivo.

6 – Título: A Educação Física de 5ª a 8ª Séries: Uma análise Crítica das Práticas em Escolas de Porto Alegre

Autor: Jorge Luiz de Souza

Orientadora: Dra: Vera Regina Pires Moraes

Ano de defesa: 1988

RESUMO

A pesquisa visa à análise da prática da educação física, segundo, informações obtidas através de observações de aulas, entrevistas com professores, coordenadores de disciplina e alunos de 5ª a 8ª séries de duas escolas de Porto Alegre, uma particular e outra pública, enfocando seus pressupostos ideológicos e possíveis alternativas de trabalho.

A análise das observações permitiu a organização de 13 categorias sendo que 8 delas referiam-se aos professores, e as 5 restantes aos alunos. As categorias mais freqüentes evidenciadas na atuação dos professores em ordem de prioridade foram: orientação dirigida, autoritarismo, reprodução. Com relação aos alunos destacaram-se as categorias; obediência, participação livre e resistência.

Os resultados obtidos mostraram que o professor de educação física trabalha de forma diretiva, age de forma impositiva, sem justificar a razão de sua ação e reproduz conteúdos pré-estabelecidos, sem explorá-los ou modificá-los de acordo com às necessidades do grupo. Os alunos mostraram-se obedientes às imposições autoritárias do professor e demonstraram maior satisfação e iniciativa ao participar dos diferentes jogos realizados eventualmente nas aulas de educação física.

O autor aponta a necessidade de construirmos um professor mais reflexivo e crítico, que analise o contexto social global em que se insere a educação física e que busque alternativas para uma prática verdadeiramente transformadora, capaz de formar indivíduos mais atuantes, criativos e críticos. Entendendo e

reconhecendo que a educação física é educação e tem um papel importante para o desenvolvimento integral dos sujeitos, possibilitando a tornarem-se críticos, autônomos, criativos, enquanto disciplina da escola, o pesquisador realiza um retrospecto sobre os métodos utilizados no desenvolvimento da prática da educação física escolar e outros que oferecem perspectivas de transformação para a educação física.

O pesquisador considera importante o trabalho para identificar sobre o que está sendo feito nessa disciplina, como os professores estão realizando a sua prática e através dela buscar os aspectos ideológicos que envolvem a sua execução.

Neste sentido, o estudo tem o objetivo de colaborar no aperfeiçoamento da reflexão sobre as desejáveis mudanças na área educacional, de forma especial na da, Educação Física, apontando possíveis alternativas nesta direção.

A seguir a pesquisa aponta algumas necessidades e sugestões dos próprios professores participantes:

- falta de conhecimento de uma metodologia mais atualizada e que a postura ideológica assumida pelo professor interfere na forma de ensinar, da maior diretividade à maior liberdade;
- o professor precisa apropriar-se dos novos conhecimentos e analisá-los criticamente, refletindo sobre sua ação pedagógica;
- há necessidade de reivindicar melhores condições materiais de trabalho;
- falta mais orientações ao professor;
- há necessidade de preparar melhor o professor para atuar na sala de aula;
- o professor deve inteirar-se ou conhecer a filosofia da escola.

E, finalmente, a pesquisa conclui verificando uma predominante utilização diretiva do trabalho pelos professores de ambos os sexos, reprodução de conteúdo, o uso do autoritarismo, a desinformação da maioria dos educadores sobre formas mais inovadoras de ensino, uma dicotomia entre o discursos e a

prática dos professores, os conteúdos concentrados na iniciação esportiva, mostrou-se por parte dos alunos uma certa resistência ao aprofundamento teórico e à concretização de propostas de transformação de ensino.

Em meio a estas constatações, a pesquisa sugere para a educação física escolar a concepção de ensino “ aberto”, que se proponha participar na formação de um aluno atuante, crítico, criativo, autônomo, questionador, investigador e curioso.

– como sugestões de alternativas a pesquisa propõe as seguintes:

- busca de uma maior competência teórica;
- que os professores assumam uma participação política mais coletiva;
- criação de grupos de discussão e estudos e reflexão dentro da escola;
- busca da própria identidade da Educação Física;
- apropriação do conhecimento científico para produzir pesquisas na área;
- que o professor assuma a posição de educador.
- busca de subsídios teóricos conscientes que embasem um ensino aberto, crítico e transformador;
- análise dos diferentes métodos de ensino relacionados à educação física;
- elaboração de objetivos coerentes com a proposta de ensino desejada;
- valorização do trabalho coletivo;
- explicitação e discussão com os alunos dos objetivos e da linha de trabalho;
- elaboração com o grupo de docentes, outras alternativas coerentes com a proposta de trabalho

Enfim, a pesquisa evidenciou a necessidade de repensar a educação física, o que é um desafio para o professor, e para alcançá-lo propõe, de forma definida, a criação do espaço de discussão conjunta, de trabalho coletivo dos professores da área como condição indispensável para os avanços necessários nas propostas educacionais globais e da educação física.

7 – Título: A Atividade Física e a sua Relação com a Auto-Imagem e Auto-Estima na Terceira Idade

Autor: David de Lima

Orientador: Dr: Juan José Mourinõ Mosqueira

Ano de defesa: 1989

Área de Concentração: Psicologia Educacional

RESUMO

A pesquisa teve o objetivo de analisar a relação entre a atividade física a auto-imagem e auto-estima em pessoas de ambos os sexos da terceira -idade.

Foram aplicados um questionário e uma ficha informativa. Os sujeitos foram divididos em quatro grupos: homens praticantes, homens não praticantes, mulheres praticantes e mulheres não praticantes.

Depois de realizado o tratamento estatístico a pesquisa chegou às seguintes resultados: a atividade física não altera a auto-imagem e auto-estima nos adultos velhos. Na pesquisa o fator que influenciou os níveis de auto-estima e auto-imagem foi o fator sexo.

Não há diferença significativa entre os níveis de auto-imagem e auto-estima dos adultos velhos que praticam atividade física e daqueles que não praticam.

8 – Título: Aprendizagem e Atitude dos Alunos numa Experiência de Ensino Modular em Ginástica Escolar

Autor: Paulo Roberto Barcellos de Mello

Orientadora: Dra: Lucila Maria Costa Santa Rosa

Ano de defesa:

Área de Concentração: Ensino

RESUMO

A pesquisa teve o objetivo de elaborar e avaliar quatro módulos de ensino de um Curso de Introdução ao Estudo da Ginástica Escolar Especial (GEE) e observar as mudanças ocorridas na aprendizagem do conteúdo e na atitude dos sujeitos com referência a esse modelo de ensino, (na atitude dos sujeitos com referência a esse modelo de ensino).

A pesquisa conclui sobre curso modular em Ginástica Escolar Especial o seguinte;

- é um modelo de ensino alternativo altamente promissor para aprendizagem dos alunos dos cursos de Educação Física;
- provoca mudanças positivas na atitude dos sujeitos com relação ao seu uso; porém essas atitudes não apresentam relação com a aprendizagem.

A pesquisa apresenta como proposta um programa de ensino valorizando a individualização, ou seja apresenta uma pedagogia personalizada, que esteja baseada nas aptidões individuais e que assegure oportunidades iguais a cada um. Isto não significa garantir um tratamento idêntico para todos, em nome da igualdade formal, mas sim, oportunizar a cada indivíduo um método, uma forma de ensino que convenha a ele mesmo.

Neste sentido, a pesquisa propõe para a Educação Física também um ensino baseado na individualidade biopsicosocial do indivíduo, através de “módulos de ensino”, que é um conjunto auto-suficiente de experiências de

aprendizagem, com base no trabalho individual. Assim, a pesquisa teve o objetivo de elaborar e avaliar quatro módulos de ensino de um curso de Introdução ao Estudo Escolar Especial, evidenciando as mudanças ocorridas na aprendizagem do conteúdo abordado na atitude dos alunos com referência a esse modelo de ensino.

O pesquisador coloca que este modelo ainda é praticamente inexplorado na área de educação física e aposta que seu emprego, como método alternativo pode contribuir de forma relevante para a melhoria da aprendizagem e a mudança de atitudes dos alunos, conseqüentemente, para o desenvolvimento da educação física.

A Ginástica Escolar Especial ou Ginástica Corretiva tem como objetivo da recuperação ou manutenção da boa postura corporal, principalmente da coluna vertebral. A Ginástica Corretiva visa auxiliar os indivíduos portadores de deficiências morfológicas, não patológicas, a recuperação de seu antagonismo muscular.

A pesquisa conclui que o modelo de ensino individualizado ou os cursos modulares são uma alternativa para o processo ensino-aprendizagem livre e estruturados a alcançar uma retenção do conteúdo proposto significativo. Mas o mesmo não pode ser dito, em relação à aprendizagem do conteúdo e da atitude do estudante com referência aos módulos de ensino.

Isto para nós é um dado importante porque mostra que para a mudança de hábito em relação à qualquer atividade ou movimento humano deve ser considerado a intenção, a subjetividade do indivíduo, os interesses, objetivos e desejos.

Como recomendações a pesquisa propõe que outros estudos semelhantes em outras áreas de conhecimento da educação física devem ser realizados e as demais recomendações restringindo-se a outros encaminhamentos técnicos como, por exemplo, novas variáveis, outros módulos de ensino, outros materiais didático-pedagógicos.

Pesquisas da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

1 – Título: Esporte Espetáculo: A Mercadorização do Movimento Corporal Humano

Autora: Ana Márcia de Souza

Orientador: Dr: Paulo Ghiraldelli Júnior

Ano de defesa: 1991

Área de Concentração: Teoria e Prática Pedagógica

RESUMO

A pesquisa é elaborada a partir das categorias postas pela “crítica à economia política” (Marx), faz uma análise de esporte inserido nas sociedades que têm como ordem econômica social o capitalismo. Esta análise refere-se ao processo de transformação do esporte num espetáculo esportivo, no sentido da mercadorização deste fenômeno cultural.

A transformação por que passa o esporte é apontada em seus objetivos e características ao longo do tempo, considerando-o, desde sua criação, como fruto da sociedade industrial moderna. A ciência aplicada e os Meios de Comunicação de Massa buscam materializar o esporte e assim, alterar suas características básicas para melhor atingir sua forma de espetáculo.

A pesquisa propõe discutir também a transformação o atleta em trabalhador assalariado. O “fetiche de mercadoria” que o esporte espetáculo assume e o conseqüente efeito sobre os homens, também é discutido nesta pesquisa.

Para compreender tal processo, a pesquisa faz uma análise das alterações ocorridas no basquetebol, em suas regras, seus gestos técnicos, suas táticas de ataque e defesa e em sua forma de treinamento. Essa análise visou estabelecer a origem, a procedência dessas alterações que tiveram como mediação a ciência e a tecnologia.

Este estudo busca apontar índices de que o processo de mercadorização do esporte não se dá apenas em sua conformação exterior. Transforma, também, o movimento corporal humano no interior do esporte, direcionando-o de maneira a adequá-lo ao carácter de espetáculo que o esporte precisa apresentar com vistas a sua colocação no mercado.

A autora conclui que o comercialismo em torno do esporte acaba gerando a mercadorização do movimento corporal humano. E que a ciência e a tecnologia assumem a tarefa de aprimorar e reproduzir o espetáculo do esporte.

O movimento humano no interior do esporte vai sendo alterado respaldado na ciência e nas exigências da popularização, assim, o gesto esportivo realizado vai se tornando outro, para adquirir uma melhor performance e rendimento, elevando o grau de espetáculo do esporte e possibilitando sua melhor inserção no mercado, aumentando sua troca.

Na verdade, o movimento corporal humano ao sofrer alterações no seu processo de mercadorização, indica a sua natureza não material, mas que é na sua essência um produto de possível mercadorização.

Neste sentido a pesquisa aponta a necessidade e a importância de aprofundar novos estudos, pesquisas, no sentido de conhecer em que medida a fetichização do espetáculo esportivo está instalado na sociedade, determinando a atividade dos homens que atuam em outros setores, mas distantes da indústria cultural esportiva. Quanto ao trabalho escolar, a educação física parece ser um exemplo dessa ocorrência, onde ela, enquanto disciplina curricular, reproduz quase que integralmente o modelo do esporte espetáculo.

Outra questão pertinente a que a autora se refere, é quanto à formação profissional de educação física e as pesquisas realizadas nessas áreas, que tem se dedicado prioritariamente, a discutir o esporte acriticamente. Portanto essas questões que parecem indicar a reificação dos homens perante o fetiche do esporte espetáculo, segundo a autora, mereceriam uma análise mais detalhada em futuros estudos de pesquisas.

2 – Título: Educação Física Escolar – condicionantes legais

Autor: Julio César Rocha

Orientadora: Dra: Leda Scheibe

Ano de Defesa: 1991

Área de Concentração: Teoria e Prática Pedagógica

RESUMO

A pesquisa visou analisar a perspectiva da educação física escolar, tendo como eixo central os determinantes que lhe são impostos pela legislação educacional. Para tal, exploraria a inserção e o entendimento da educação física em alguns momentos da história da educação física brasileira.

A investigação revela pontos conflitantes nas diversas leis que regem hoje a educação física, fato este que colabora com a visão reducionista que os professores tem com relação ao seu trabalho educacional. A pesquisa realizou uma análise das linhas e entrelinhas da legislação educacional, com o objetivo de dar um melhor entendimento das mesmas e de uma possível superação do papel que a educação física representou e representa no processo educativo.

A pesquisa tem a pretensão de analisar a perspectiva da educação física escolar de 1ª e 2ª graus, tendo como eixo central os determinantes que lhe são impostos pela legislação educacional.

A pesquisa aponta algumas perspectivas de encaminhamentos para a educação física como, por exemplo, que o professor de educação física tenha conhecimento da legislação educacional vigente e de sua vinculação predominante ao desporto; além de uma nova visão de compreensão de questões de natureza epistemológica, pedagógica, ética, social e política, em que a educação física escolar esteja comprometida com uma proposta crítico/social emancipatória.

E anuncia a importância de outros trabalhos que devem ser realizados para o aprofundamento e atualização a respeito do discurso oficial e da ação escolar, como também a realização de uma análise sobre a educação física no âmbito da nova Lei Constitucional e dos aspectos que estão sendo projetados pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

3 – Título: Dominação e Autoritarismo na Prática Pedagógica da Educação Física e as Possibilidades de Sua Superação

Autora: Raquel Stela de Sá Siebert

Orientador: Dr: Elenor Kunz

Ano de Defesa : 1992

Área de Concentração: Teoria e Prática Pedagógica

RESUMO

A pesquisa tem como eixo central dois problemas que são considerados fundamentais na reflexão das relações professor-aluno na educação física e do processo de conhecimento que nestas relações se gera.

Neste sentido, a pesquisa desenvolve seu trabalho a partir da origem e desenvolvimento do autoritarismo e da dominação, que historicamente está vinculado ao ensino escolar, inclusive na educação física. O outro ponto de reflexão da pesquisa refere-se à análise das estruturas autoritárias no ensino da educação física e a busca da sua superação pelo ensino libertador.

Para interpretar e esclarecer o poder disciplinar durante toda a história da Educação Física, a pesquisa procurou reconstruir o problema na literatura da educação física brasileira. A partir destas críticas e por intermédio de uma proposta Dialógica-Problematizadora – baseada principalmente nos referencias de Paulo Freire – procurou-se avançar por um caminho que pudesse auxiliar na superação deste tipo de concepção liberal/ativista para uma educação crítico-emancipatória, capaz de proporcionar ao sujeito a sua relação com o mundo através da ação comunicativa.

A pesquisa tem um carácter interventor na realidade da educação física, porque procurou aproximar a reflexão teórica com a prática. Ou seja, a pesquisa contemplou o referencial teórico nos dois semestres da disciplina Recreação, ministrada no curso de Educação Física da UFSC, e, num segundo momento, quatro acadêmicos realizaram o estágio de 1º grau dentro da Concepção Dialógica Problematizadora em Educação Física numa escola pública.

A pesquisa conclui que é possível implementar este tipo de proposta pedagógica na escola, mas, para isto, é necessário que se faça inicialmente uma experiência de “ensino-pesquisa” que se caracterize por uma investigação dos “temas geradores” de algumas turmas para que se possa adquirir uma certa segurança.

Na especificidade da educação física, a pesquisa aposta que deve se resgatar a cultura de movimento humano dos alunos, possibilitando, assim, uma resistência às culturas dominantes hegemônicas.

Para utilizar esta proposta de ensino, a autora diz que tudo vai depender de uma “vontade política”, da comunidade escolar e fundamentalmente dos professores, e que esta proposta deve fazer parte de um projeto político-pedagógico mais amplo, quando se deseja que os sujeitos se tornem críticos, criativos, questionadores e participantes para a possibilidade da construção de uma nova realidade social.

A pesquisa demonstrou que a escola está voltada a conservar as suas estruturas burocráticas, procurando mecanismos de defesa, recusando, assim, a novidade e a crítica, pois tudo isto põe em perigo a sua organização.

Constatou a pesquisa que uma proposta numa perspectiva Dialógica Problematizadora em educação física é rejeitada muitas vezes pelos próprios alunos, porque estão muito acostumados a uma educação diretiva, bancária, ou seja, a receber tudo pronto por parte do professor. Neste sentido é que a autora aponta para a necessidade de que o educador precisa estar consciente dos limites da educação, preocupando-se em efetivar as mudanças que são possíveis em cada momento histórico.

4 – Título: Quando a Diferença e Mito: Uma análise da socialização específica para os sexos sob o ponto de vista da esporte e da Educação Física

Autora: Maria do Carmo Saraiva Kunz

Orientador: Dr: Reginaldo Matias Fleuri

Ano de defesa: 1993

Área de Concentração: Teoria e Prática Pedagógica

RESUMO

A pesquisa procura trabalhar o conflito e a desigualdade apresentadas nas aulas de educação física escolar que se manifestavam nas relações humanas, tornando-se desta forma um assunto de reflexão e análise para a prática educativa, uma vez que concebe este espaço uma possibilidade de socialização das pessoas.

O aspecto de maior relevância para a pesquisa foi de que o pressuposto estereótipos sexuais, socialmente desenvolvidos e internalizados pela educação familiar e escolar, são fruto de uma valorização desigual do papel de homens e mulheres na sociedade.

Neste sentido, a pesquisa desenvolve alguns pressupostos básicos que, orientando na prática pedagógica da escola, possibilitando e desencadeando novas relações humanas, capazes de promover uma transformação social.

Os objetivos centrais da pesquisa foram, por um lado, investigar o desenvolvimento dos estereótipos sexuais e a conseqüente discriminação dos papéis sociais, vias teorias explicativas dos estereótipos como produto cultural, e, por outro lado, tentar uma formulação teórica sobre os estereótipos sexuais na educação física e nos esportes, que possa fundamentar o redimensionamento das práticas pedagógicas, no sentido de transformar as relações entre meninos e meninas e de contribuir para a formação de indivíduos autônomos e críticos.

A pesquisa apresenta para superação deste problema a proposta de ensino voltada para a coeducação na educação física, ou seja, a pesquisa na sua análise pretende orientar a reflexão sobre o ato pedagógico das aulas coeducativas.

Como de encaminhamento a autora aponta a coeducação como uma possibilidade real de buscar a superação de uma prática do esporte e da educação física escolar, que tem se mostrado tanto na escola como fora dela como uma prática que reforça a discriminação entre os sexos, com objetivos e conteúdos diferenciados.

A proposta de ensino voltado para o paradigma da coeducação busca a interação de ações entre os sexos na aula de educação física e deve promover o equilíbrio das relações entre os homens e mulheres na sociedade.

A pesquisadora aponta que para se introduzir uma prática pedagógica de educação física escolar, voltado na perspectiva da coeducação, exige-se um esforço e comprometimento político pedagógico do professor além de uma reestruturação dos currículos de formação profissionais. Também uma discussão no nível da comunidade escolar sobre a concepção de educação, com a mudança de mentalidade de novas gerações, da abertura à problematização em sala de aula, são seguidos..

Reconhece que as transformações sociais não são promovidas pela escola, mas nem por isso a escola e os professores podem deixar de fazer parte. Acredita e aposta que a educação física enquanto disciplina curricular, sim, é imprescindível uma nova orientação de sentido, nas ações pedagógicas.

Pesquisas da Universidade Estadual de Campinas- UNICAMP

1 – Título: Atividades Físicas como Proposta Educacional para a 1ª Fase do 1º grau

Autora: Leni Nista Piccolo

Orientador: Dra: Lucila Schwantes Arouca

Ano de Defesa: 1988

RESUMO

A pesquisa teve como objetivo propor a estruturação de um programa de Educação Física adequada ao desenvolvimento da criança, fundamentou os elementos básicos da Ginástica Artística e Ginástica Rítmica Desportiva e destinada à 1ª Fase do 1º Grau.

A pesquisa conclui que os profissionais da educação física visualizam a Ginástica apenas como finalidade competitiva, desconhecendo a verdadeira relação que os movimentos fundamentais destas atividades têm com o desenvolvimento integral do aluno, favorecendo os três domínios do comportamento, cognitivo, afetivo e motor.

O estudo procura resgatar a verdadeira relação que os movimentos fundamentais destas atividades (Ginástica Artística e Ginástica Rítmica), têm com as necessidades primárias da criança.

2 – Título: Questões Cruciais da Educação Física no Brasil

Autor: Afonso Antonio Machado

Orientadora: Dra: Rosália Maria Ribeiro de Aragão

Ano de Defesa: 1988

Área de Concentração: Metodologia de Ensino

RESUMO

A pesquisa propõe discutir questões cruciais do cotidiano da Educação Física quando o autor se deparou desde seu trabalho de docência no ensino de 1º, 2º e 3º Graus.

As questões com que o mesmo se deparou e serviram de subsídios para este estudo são os seguintes: a competição, os alunos inaptos, a prática desportiva, os mitos, a propaganda, a competência do profissional docente, as finalidades, os objetivos da própria educação física.

O estudo se propõe a analisar cada um desses temas geradores com o objetivo de ressaltar a urgente necessidade de mudanças amplas e profundas e a busca de uma nova dimensão para a necessária formação profissional da área.

O interesse em discutir a educação física escolar e a educação física Competitivista levou a pesquisa a propor temas de estudos que salientam a importância de se pensar sobre facetas pouco confrontadas, como a rotatividade docente, a inaptidão para a educação física e a utilização de atividades alternativas, como também de repensar, em ângulos de enfoque variados, a competição, a propaganda na educação física competitivista, o profissionalismo oculto em atividades amadorísticas, e valor atribuído aos jogos e, em perspectiva de transformação, novas tendências que se apresentam centrados na “Educação do Movimento”.

Apresenta, ainda, como perspectiva, uma visão da educação física na qual se enfatizam aspectos da corporeidade. Esta abordagem é configurada como uma das possíveis saídas para as situações ditas de impasses, há tanto tempo criadas e ainda existentes.

Podemos sintetizar que o estudo aborda três aspectos importante em relação à educação física – relativa às práticas escolares, por um lado, ao cunho e direção acentuadamente competitivistas, por outro – a partir das questões fundamentais concernentes à formação profissional na área e sempre considerando as novas perspectivas e estudos que muitos profissionais da área vêm desenvolvendo para esclarecer outras questões que dizem respeito à identidade da própria educação física.

3 – Título: Educação Física no 3º Grau: Um Estudo de Caso

Autora: Maria Lucia Guedes Pinto Francishetti

Orientador: Dr: Ademir Gebara

Ano de Defesa: 1988

Área de Concentração: Supervisão Educacional

RESUMO

A pesquisa enquanto estudo de caso teve um carácter pedagógico, no sentido de debater algumas questões entre a teoria e a prática da educação física no ensino superior. Suas discussões permearam uma abordagem histórica, apontando para as dimensões políticas e ideológicas vinculadas à problemática da educação física nas Universidades Brasileiras.

O objetivo principal da pesquisa foi analisar o modo como a Educação Física vem sendo trabalhada no ensino superior, bem como propor uma discussão das teorias que justificam o objeto de estudos da educação física no 3º Grau preponderantemente centrada na prática de atividades físicas.

O estudo buscou analisar algumas questões relevantes tais como a obrigatoriedade da educação física no ensino superior. Em seguida, na discussão teórica procurou-se distinguir a educação física enquanto disciplina acadêmica da atividade física. E em terceiro lugar, foi examinado o carácter que a educação física deve assumir no ensino superior, posto que, nas condições brasileiras, o 3º Grau, é o local privilegiado e quase exclusivo para a pesquisa científica.

A pesquisa conclui que a educação física do ensino superior não tem uma fundamentação teórica mais elaborada, enquanto área de conhecimento. O que existe, são dois componentes históricos da educação física no Brasil, não exclusivo, identificados pela postura biológica advinha das áreas médicas, e pela postura técnica, com raízes no desporto.

A pesquisa indica alguns pontos de partida para legitimar e caracterizar o campo de estudos e pesquisas da educação física no ensino superior.

De início é preciso acabar definitivamente com a obrigatoriedade da prática de educação física no ensino superior. Romper com a tradição que ainda permeia a educação física, é importante, principalmente, desmascarar as premissas segundo as quais a educação física se impõe, fundamentalmente como prática de atividades vem se caracterizando como um dos principais fatores que afetam as pesquisas, limitando as propostas de seus autores. Ou seja, romper a prática da atividades física no 3º Grau é entender a educação física neste nível de ensino, não deve ser considerado como área de reposição de técnicas e métodos desportivas, de lazer, recreação e de exercícios de compensação.

A pesquisa aposta que a educação física do ensino superior deve estar voltada para o desenvolvimento de diferentes linhas de pesquisas, que forneçam elementos indispensáveis para sistematizar novos conhecimentos e novas linguagem que possibilitem a criação de uma área de conhecimento científico.

É necessária a construção de uma base teórica para a educação física do ensino superior, mas que não se limite apenas a uma questão técnica, e sim incorpore uma metodologia que abrange diversas áreas de conhecimento.

Deve oferecer vivências corporais diversificadas para a comunidade acadêmica e geral, só desta forma resgatará seu espaço real de disciplina acadêmica.

4 – Título: Trabalho Sedentário: Um Problema para a Saúde do Trabalhador-
Estudo Eletromiográfico dos Músculos Reto Anterior da Coxa e
Bíceps Femural

Autor: Antonio Carlos Francischetti

Orientadora: Dra: Antonia Dalla Pria Bankoff

Ano de Defesa: 1989

Área de Concentração: Administração e Supervisão Escolar.

RESUMO

O estudo parte da contextualização do homem moderno, que é cada vez mais sedentário, pela própria evolução científica, quando a força muscular vem sendo substituída por máquinas modernas. Por isso, a atividade física de sobre carga (musculação) pode e deve ser vista como uma alternativa concreta, agindo claramente em favor da melhoria da qualidade de vida do homem. Neste sentido a pesquisa para desenvolver esta temática optou pela discussão teórica a nível político-social e técnico.

Quanto ao nível político-social, tratou de aprender, sob uma perspectiva mais crítica, quando buscou perceber qual a atuação necessária dos profissionais de educação física a fim de desvendar a problemática do seu comprometimento social, que possibilite colocar seus serviços e conhecimentos técnicos integrados aos interesses da ampla e maioria dos trabalhadores.

O segundo nível, com ênfase na questão técnica, utilizou-se da eletromografia para avaliar a amplitude dos potenciais de ação dos músculos reto anterior da coxa e bíceps femural (porção longa), antes e depois de um programa de atividades físicas com peso aplicado em um grupo de 28 funcionárias sedentárias da Universidade Estadual de Campinas.

Neste sentido, o objetivo do estudo foi avaliar, em um estudo de caso – funcionários da administração da UNICAMP –, a influência do treinamento com peso sobre os músculos reto anterior da coxa e bíceps femural (porção longa), comparando a amplitude dos potenciais de ação desses músculos antes e depois da prática de uma atividade física programada.

Quanto ao teórico, procurou desvelar as implicações da mercantilização e disciplinarização do corpo, após a Revolução Industrial, e, de outro lado, discutiu-se como o profissional de educação física pode contribuir, de forma efetiva, direcionando suas pesquisas em benefício do trabalhador.

5 – Título: A Dinâmica Lúdica

Autora: Heloísa Turini Bruhns

Orientador: Dr: Ademir Gebara

Ano de Defesa: 1989

Área de Concentração: Filosofia e História da Educação

RESUMO

O estudo refere-se a uma abordagem teórico-histórica e sócio-cultural do jogo. Tem como tese central a diferenciação entre o jogo e esporte, tentando demonstrar através dos fatos históricos e sua interpretação, a relação da atividade esportiva (esporte profissional) com a racionalidade do sistema produtivo e o jogo como uma atividade que, de certa forma, contradiz essa mesma racionalidade por não voltar-se para a produção e ao consumo.

O problema incide na diferenciação entre o jogo e o esporte, bem como no porquê da valorização do esporte pela educação e sociedade, em detrimento das atividades lúdicas.

Quanto à questão sócio-cultural, o estudo optou pela utilização de um método de análise iniciado por considerações teóricas, tentando investigar a natureza do objeto. Neste sentido, a investigação voltou-se para as características e critérios da atividade lúdica através de várias abordagens e considerações.

Para melhor compreensão e reflexão do assunto a pesquisa sentiu a necessidade da análise comparativa entre o jogo do Homem e do animal, numa tentativa de captar o significado da atividade lúdica humana, carregada do aspecto simbólico.

Foram analisados vários aspectos, entre os quais: as etapas do jogo na vida do homem (infância, adolescência e adulto); o jogo e seu relacionamento com os valores afetivos, cognitivo e sociais; a relação trabalho, jogo e esporte; o

relacionamento do jogo com a arte, linguagem, a ciência e a cultura; as origens do jogo e brinquedo segundo seu contexto histórico-cultural e a periodização dos jogos.

A pesquisa conclui que o jogo realmente perdeu seu espaço na cultura da nossa sociedade e que cabe aos educadores resgatá-lo. E que o espaço fundamental para que isso ocorra é a escola, paralelamente ao desenvolvimento de movimentos populares, através de discussões acadêmicas profundas em torno do tema.

O estudo expõe que a atitude individualista da competição do esporte é altamente estimulada no campo sócio-econômico para a sobrevivência do próprio.

Por fim urge a necessidade do comprometimento da educação resgatar a importância do jogo simbólico constituidor de um espaço “vazio” a ser vivido pelo homem com suas idéias e construções.

6 – Título: Des-cobrimdo o Lúdico – A vivência lúdica Infantil na Sociedade Moderna

Autora: Marysia Mara Rodrigues do Prado

Orientador: Dr: Angel Pino Sirgado

Ano de Defesa: 1991

Área de Concentração: Psicologia Educacional

RESUMO

O estudo tem o propósito de buscar o entendimento da “atividade lúdica” e de sua importância para o desenvolvimento infantil, tendo como referencial teórico o sócio-interacionismo proposto pela Psicologia Soviética.

Num primeiro momento caracteriza-se a civilização industrial e, em particular, a sociedade e cultura de massas. A partir deste estudo são propostos e analisadas novas concepções do “lúdico” e da “atividade lúdica”, tendo em vista suas relações com o desenvolvimento infantil. Por fim, propõe-se uma reflexão acerca da “atividade lúdica” como recurso educacional e terapêutico ocupacional.

7 – Título: A Construção de Regras no Jogo Infantil – um estudo em aulas de Educação Física da 1ª - 2ª séries do 1º Grau

Autora: Maria Elina Costa Melo

Orientadora: Dra: Lucila Diehl Tolaine

Ano de Defesa: 1993

Área de Concentração: Psicologia Educacional

RESUMO

Analisar a prática do jogo de regras nas aulas de educação física das 1ª-2ª séries do 1º Grau e suas implicações no desenvolvimento social, moral e cognitivo da criança, foi o objetivo do estudo.

A perspectiva teórica utilizada foi da Psicologia Genética e pelo método piagetiano de investigação. A pesquisa foi realizada em duas escolas municipais e estaduais de Campinas e se constitui na observação de 17 sessões de educação física, ministrada por professores habilitados e, também, foi utilizada uma entrevista individual com 17 crianças.

A análise das observações e entrevistas revela situações distintas na prática do jogo de regras na escola, diferenciando-se o jogo proposto e dirigido pelo professor do jogo realizado espontaneamente pelas crianças.

Este estudo permitiu considerar algumas questões pedagógicas no âmbito da educação física escolar, fornecendo elementos indicadores da adequação e relevância da proposta construtivista para a atuação do professor nas séries iniciais.