



# O DEBATE CIENTÍFICO NA EDUCAÇÃO FÍSICA E SEUS DESDOBRAMENTOS EXPRESSOS NOS TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO EM UMA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS

THE SCIENTIFIC DEBATE IN PHYSICAL EDUCATION AND ITS  
UNFOLDING EXPRESSED IN THE WORKS OF CONCLUSION OF  
COURSE DE AN UNIVERSITY OF THE STATE OF MINAS GERAIS

EL DEBATE CIENTÍFICO EN LA EDUCACIÓN FÍSICA Y SUS  
DESDOBLAMIENTOS EXPRESADOS EN LOS TRABAJOS DE  
CONCLUSIÓN DE UNA UNIVERSIDAD UBICADA EN EL ESTADO DE  
MINAS GERAIS

Kleber Tuxen Carneiro

Universidade Federal de Lavras, Lavras, Minas Gerais, Brasil

Email: kleber2910@gmail.com

Bruno Adriano Rodrigues Silva

Universidade Federal de Lavras, Lavras, Minas Gerais, Brasil

Email: b.adriano\_rs@yahoo.com.br

Bianca Stefany da Costa Santos

Universidade Federal de Lavras, Lavras, Minas Gerais, Brasil

Email: bsantoslife@gmail.com

## RESUMO

O artigo analisou os Trabalhos de Conclusão de Curso desenvolvidos no curso de Licenciatura em Educação Física de uma universidade no estado de Minas Gerais, produzidos entre os anos de 2010 e 2016. Conjecturou-se que o debate mais amplo no campo científico da Educação Física reverberou nas escolhas que fundamentaram e subsidiaram tais produções. Quanto aos aspectos metodológicos, trata-se de uma pesquisa sob pressupostos quali-quantitativos. Os resultados evidenciaram um número expressivo de TCC que analisaram a temática da Educação Física escolar, porém, perfaz um percentil tímido, visto que não equivale nem a metade do total de trabalhos. O cenário se complexifica à medida que a soma do número de TCC que analisaram outras temáticas quase se equipara aos das pesquisas que observaram o espaço escolar, visto se tratar de um curso de licenciatura. Diante do cenário cotejado, entende-se que uma saída auspiciosa seria pensar perspectivas científicas interdisciplinares, por intermédio de uma epistemologia da prática.

**Palavras-chave:** Epistemologia; Trabalho de Conclusão de Curso; Licenciatura em Educação Física.

## ABSTRACT

The article analyzed the Course Completion Works developed in the degree in a university located in the state of Minas Gerais, produced between the years 2010 and 2016. Conjectured that the broader debate in the scientific field of Physical Education reverberated in the choices that subsidized such productions. As for the methodological aspects, it is a research under qualitative-quantitative assumptions. The results evidenced an expressive number of CCWs that analyzed the theme of Physical School Education; however, it is a timid percentile, since it is not equivalent to half of the total works. The scenario becomes more



complex as the sum of the number of CCWs that analyzed other topics almost equals those of the surveys that observed the school space, since it is a licentiate's degree course. In view the checked scenario, it is understood that an auspicious exit would be to think interdisciplinary scientific perspectives, through an epistemology of the practice.

**Keywords:** Epistemology; Completion of Course Work; Licentiate in Physical Education.

## RESUMEN

El artículo analizó los trabajos de conclusión desarrollado en la licenciatura en Educación Física de una universidad en el estado de Minas Gerais, producido entre 2010 y 2016. Se conjetura que el debate más amplio en el campo científico de la Educación Física reverberó a las decisiones que subsidiaron tales producciones. En cuanto a los aspectos metodológicos, se trata de una investigación bajo supuestos cual-cuantitativos. Los resultados evidenciaron un número expresivo de TCC que analizaron la temática de la Educación Física escolar, sin embargo, constituye un percentil tímido, ya que no equivale ni a la mitad del total de trabajos. El escenario se vuelve más complejo a medida que la suma del número de TCC que analizaron otras cuestiones casi se equipara a las de las encuestas que observaron el espacio escolar, porque se trata de un curso de formación de profesores. En vista del escenario analizado, se entiende que una salida auspiciosa sería pensar perspectivas científicas interdisciplinarias, por intermedio de una epistemología de la práctica.

**Palabras clave:** Epistemología; Trabajos de Conclusión de Curso; Licenciatura en Educación Física.

## INTRODUÇÃO

A epistemologia, segundo sua etimologia (grega) – *episteme* (conhecimento) e *logos* (razão) – pode ser definida como uma explicação racional acerca da natureza do conhecimento científico. Na Educação Física, uma subárea de produção desse tipo de conhecimento, tal explicação refere-se aos pressupostos teóricos (científicos) e filosóficos que direcionam, define e diferencia aquilo que é produzido com vistas à comunicação científica (CHAVES-GAMBOA; SANCHES-GAMBOA, 2009).

É consenso nessa subárea que de um ponto de vista epistemológico existe uma ausência de definição, isto é, sobre a sua razão de ser epistêmica (BRACHT, 2000). Estamos nos referindo ao paradigma, na acepção de Kuhn (2006), utilizado na produção do conhecimento científico. Isso ocorre, porque historicamente os paradigmas científicos do que hoje denominamos de grande área das ciências biológicas, das ciências humanas e sociais aplicadas coabitam essa subárea. Desse modo, a Educação Física articula as teorias e os métodos de outras ciências, organizadas nessas grandes áreas, denominadas de "disciplinas-mãe", que exercem influência sobre o conhecimento científico

produzido em uma espécie de colonização epistemológica (HALLAL; MELO, 2016).

Apesar dessa "*soi-disant* colonização epistemológica", Kuhn (2006, p. 66) observa a possibilidade de que os diferentes paradigmas coexistam sem a estruturação de regras em um determinado campo científico, no entanto, ainda segundo esse autor, isso inviabilizaria se assim fosse à predominância de uma "[...] rede de compromissos e adesões - conceituais, teóricas, metodológicas e instrumentais [...]". Quanto a isso Halal e Melo (2016) – em artigo provocador – anotam que essa configuração proporcionou um crescimento na produção do conhecimento científico na Educação Física, ao mesmo tempo em que a enfraqueceu, em virtude da coexistência entre os diferentes paradigmas.

Pois bem, assim sendo, partimos da premissa de que esse modelo explicativo atual do campo científico na Educação Física, em alguma medida, deriva de quatro concepções acerca dessa subárea, fruto da dinâmica histórica das instituições de educação superior: a proposta de Tani (1996; 2011), denominada de *Cinesiologia*, cujo objetivo seria investigar de forma abrangente e profunda o fenômeno do movimento humano; a proposta de Henry (1964; 1978), na qual a Educação Física cumpre uma



*função disciplinar* no campo científico, pois se trata de uma perspectiva ao abrigo da influência norte-americana assentado no entendimento da Educação Física enquanto ciência; a *Ciência da motricidade Humana*, formulada por Sérgio (1987), em que o objetivo foi a investigação das tendências da motricidade humana; e por fim, as *Ciências do Esporte*, pensada por Herbert Haag (1994), cujo ponto de vista acerca da "performance cultural humana" estaria implexo na ideologia, na profissão, na organização, na educação e na ciência (BETTI, 1996).

De alguma forma tais formulações epistêmicas – ainda que não sejam consensuais – se fazem presentes no cotidiano da produção de conhecimento na subárea da Educação Física. Há, no entanto, um ponto de intersecção entre esses distintos olhares, a necessidade do empréstimo de outras lentes “cientificamente consagradas” para compreensão dos objetivos e do objeto (epistêmico) que estabelecem. Dificilmente se fará pesquisa neste campo sem se tomar emprestado essas lentes (epistêmicas).

Por isso, é possível verificarmos a coexistência entre duas grandes matrizes que delimitam paradigmas para a produção de conhecimento científico na Educação Física: aquela para quem o entendimento idealiza-a enquanto conhecimento científico sujeita as interferências das grandes áreas das ciências biológicas e da saúde, principalmente; e a outra cuja acepção caracteriza-a enquanto área de intervenção pedagógica, ou prática pedagógica, por assim dizer, sujeita as interferências das ciências humanas e sociais (BETTI, 1996).

Nessa esteira de reflexões caberia conjecturar sobre a dimensão axiológica que envolve a ciência, visto que ao falar em ciência há sempre uma validação sobre o "poder fazer" a ciência, como anota Fourez (1995); questionar quanto à hierarquização valorativa historicamente construída sobre algumas grandes áreas, em detrimento de outras, ainda que haja cientificidade; e inferir, que a chancela científica não afiançaria seu status, ou sua legitimidade acadêmica, mesmo porque há ressalvas em relação à própria conduta e entendimento acerca da ciência (CHALMERS, 1994).

Em face ao exposto, outra perspectiva (ou vicissitude, caso assim prefira o leitor) seria conceber a subárea da Educação Física a partir de uma matriz pedagógica, na qualidade de área de intervenção pedagógica (BETTI, 1996). Isso não exclui, no entanto, sua condição científica, todavia demove-a do status de subárea, ou seja, estar contida no interior de outras áreas para observar seu objeto de investigação, análogo ao que advoga Bracht (2000), quando afirma que a definição do objeto de investigação da Educação Física está associada a sua função social.

De tal modo que as modalidades esportivas, a ginástica, as danças, as lutas, os jogos, as práticas circenses e as atividades corporais relativas ao lazer e o bem-estar (corporal), podem, nesse sentido, ser estudados com base nos mais diversos enfoques, abordagens ou matrizes disciplinares. À vista disso, o que reivindicaria autonomia para a Educação Física seria o recorte (epistemológico) que a área faz ao vislumbrar a intervenção pedagógica. Contudo, ao lançar um olhar que é sempre parcial e, portanto, não neutro, é preciso tomar cuidado com os riscos da fragmentação, evitando o “diálogo de surdos”, conforme adverte Bracht (2000), ao indicar a fragmentação do campo científico em especialidades acadêmicas que não constituem problemáticas afeitas à intervenção pedagógica.

Aliás, valer-nos-emos da advertência feita por Betti (2013, p. 102) visto que “as teorias científicas precisam ser apropriadas com competência, e de modo crítico e criativo; porque, afastada a crítica, só resta inércia e submissão”. Ademais, acrescenta o autor supracitado: “[...] não vejo aí, como se possa separar a ‘prática’ da ‘teoria’, ou a ‘intervenção’ da ‘explicação’”. Trata-se, portanto, de se pensar a intervenção pedagógica (*lato sensu*) ao abrigo de sua complexidade.

Tais inquiirições e desdobramentos quanto à razão de ser do campo científico da Educação Física reverbera de diferentes modos, conforme distintas realidades e contextos. A julgar pela tessitura e estruturação dos cursos de graduação e pós-graduação, cujas dinâmicas internas, permitir-se-ão (de algum modo) verificar-se a objetivação dessa problemática de natureza



epistemológica. Ora, nesse sentido, como seria possível averiguarmos esses efeitos *in lócus*? Ou ainda, de que forma e quais as consequências desse enredamento? No limite, como identificar, cotejar e quem sabe intervir nesse complexo tecido?

Conjecturamos que uma maneira auspiciosa para investigar a conjuntura discorrida, seria cotejar os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) desenvolvidos entre os anos de 2010 e 2016 em uma universidade pública do estado de Minas Gerais, já que a realidade do *lócus* investigado retrata (em alguma medida) a realidade mais ampla, ao passo que por intermédio dessa realidade se poderia identificar o retrato das tensões que tangenciam a Educação Física enquanto subárea científica, na direção de ampliar às reflexões para o campo, seja nos domínios da organização científica macroestrutural, ou mesmo na esfera interna da organização pedagógica (matriz curricular) dos cursos de formação, uma vez que essas produções são a comunicação científica desenvolvida no interior das instituições de modo geral. O debate atento sobre esse material pode ampliar as margens dos (divergentes) entendimentos, por efeito, desestabilizar crenças e convicções historicamente construídas, conseqüentemente, redefinir, ou não, os caminhos a serem percorridos.

Quiçá, o empreendimento dessa análise também possa contribuir na direção de uma espécie de ruptura epistemológica, para então se pensar outras perspectivas heurísticas. Nesse sentido os poetas parecem (sempre) antecipar-se aos cientistas, notemos, pois, o desestabilizador chamamento: “Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já têm a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos, que nos levam sempre aos mesmos lugares” (CARNEIRO, 2012). Doravante, vejamos os aspectos metodológicos que envolvera o trabalho.

## METODOLOGIA

O procedimento de coleta dos dados utilizado privilegiou aqueles de natureza quantitativa. No entanto, vale salientar

preliminarmente que, embora tenhamos observado as expressões numéricas, ou seja, a quantificação do objeto, não necessariamente a análise dos TCC restringiu-se ao coeficiente numérico, visto que ele realça apenas parte de um fenômeno. A análise também considerou variáveis histórica, organizacional e pedagógica que forjaram e ainda forja o tempo-espço investigado, algo que coopera significativamente para responder a um problema ou questões de pesquisa (HUBERMAN; MILES, 2014; CRESWELL; PLANO-CLARK; LOPES 2013; FLICK, 2009; SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013).

Pelo exposto, então, adotamos o procedimento de contabilizar o número total de trabalhos (170) e extrair os números absolutos e relativos como forma de problematizar aquilo que vêm sendo veiculado epistemologicamente por intermédio dos TCC no interior do curso de Licenciatura em Educação Física de uma universidade no estado de Minas Gerais. Cabe enfatizar que esse tipo de análise, cujo objetivo é cotejar os resultados das produções em TCC, também estivera presente em outras investigações (SILVA et al, 2009; BIM, 2012; MELO, 2017).

Em seguida, reunimos o acervo, separando por semestre e ano de defesa e posteriormente realizou-se nova quantificação, tendo em vista a proporção e o período correspondente. Após, realizamos a apreciação de seus títulos, resumos e palavras-chaves, a fim de que posteriormente pudéssemos agrupá-los em eixos temáticos. Para tanto, registrávamos os dados relativos aos trabalhos em um formulário eletrônico, inferindo os paradigmas, por intermédio dos conceitos, constructos (epistemológicos) e objetos de pesquisa. Em casos mais delicados, em que a percepção desses dados não era clara, optou-se pela leitura do referencial teórico, a fim de tentar identificar alguma prevalência epistemológica, a julgar pelas referências contidas no estudo.

Consideramos nesse momento de construção da metodologia adotar o caminho heurístico proposto por Faria Junior (1987), conforme a *Sistematização Sobre Abordagens de Pesquisa em Educação Física* (SRAPE), entretanto algumas das classificações e subdivisões





pensadas pelo autor, em que pese sua relevância e contribuição histórica, se distanciam (em alguma medida) de nossa compreensão, tanto no que se refere à distribuição epistemológica, haja vista à atual organização científica vigente, quanto aos imbricamentos sugeridos para subdivisões propostas. Optamos, nesse sentido, pela construção do nosso caminho heurístico extraindo dos TCC os seguintes agrupamentos temáticos: *lazer, reabilitação, universidade/ outros, esporte, treinamento esportivo, saúde e exercício e educação física escolar*, se bem que se trata de uma perspectiva ainda “embrionária” em relação ao seu procedimento analítico.

Salientamos que, como os TCC não ficavam centralizados na biblioteca da instituição investigada, tampouco em qualquer outro acervo disponível à consulta pública, situação essa pouco comum em uma universidade (pública) e por isso causadora de estranheza, apenas conseguimos acessá-los com o aval da coordenação do curso de Licenciatura em Educação Física. Vale expor ainda, que o estudo teve duração de oito meses, sendo desenvolvido entre o segundo semestre de 2016 e o primeiro

semestre de 2017, havendo anuência da chefia departamental, bem como da coordenação pedagógica em exercício, no interstício de tempo em que a pesquisa fora realizada.

E por fim, compete-nos também expor, que no tocante as dimensões éticas da pesquisa, conquanto tenham sido observados os cuidados e aspectos éticos, a investigação não fora submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos — COEP — da instituição pesquisada, visto que a resolução Nº 510, de 07 de abril de 2016, em seu Art. 1º no inciso VI, dispensa a necessidade da apreciação do órgão regulador, quando se trata de pesquisa realizada exclusivamente com textos científicos (BRASIL, 2016). Vejamos, pois, doravante, os resultados e as reflexões que os dados engendraram.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

O quadro a seguir apresenta os valores absolutos e relativos atribuídos aos TCC produzidos no curso de Licenciatura investigado, reunindo os dados por agrupamento temático.

**Quadro 1** – Valores absolutos e relativos de TCC, apresentados ao Curso de Licenciatura pesquisado, em suas respectivas áreas, organizado por semestres

Ano	Total de Concluintes	Educação Física Escolar	Saúde e Exercício	Treinamento Esportivo	Pedagogia do Esporte	Universidade/ Outros	Reabilitação	Lazer
		N (%)	N (%)	N (%)	N (%)	N (%)	N (%)	N (%)
2010/2	19	2 (10,5)	12 (63,1)	4 (21,1)	1 (5,3)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)
2011/1	18	2 (11,1)	11 (61,0)	1 (5,6)	3 (16,7)	1 (5,6)	0 (0,0)	0 (0,0)
2011/2	31	9 (29,0)	10 (32,3)	7 (22,6)	3 (9,7)	1 (3,2)	0 (0,0)	1 (3,2)
2012/1	5	2 (40,0)	1 (20,0)	2 (40,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)
2012/2	24	15 (62,5)	0 (0,0)	5 (20,8)	2 (8,3)	1 (4,2)	1 (4,2)	0 (0,0)
2013/1	3	3 (100,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)
2013/2	8	6 (75,0)	1 (12,5)	0 (0,0)	1 (12,5)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)
2014/1	8	5 (62,5)	1 (12,5)	1 (12,5)	1 (12,5)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)
2014/2	11	8 (72,7)	0 (0,0)	0 (0,0)	2 (18,2)	0 (0,0)	1 (9,1)	0 (0,0)
2015/1	10	5 (50,0)	1 (10,0)	1 (10,0)	2 (20,0)	1 (10,0)	0 (0,0)	0 (0,0)
2015/2	16	7 (43,7)	2 (12,5)	2 (12,5)	3 (18,7)	1 (6,3)	1 (6,3)	0 (0,0)
2016/1	7	4 (57,1)	1 (14,3)	0 (0,0)	1 (14,3)	1 (14,3)	0 (0,0)	0 (0,0)
2016/2	10	4 (40,0)	3 (30,0)	0 (0,0)	2 (20,0)	0 (0,0)	1 (10,0)	0 (0,0)

Fonte: construção dos autores

Uma importante ponderação ao iniciarmos a análise da tabela acima, diz respeito à conotação dos números absolutos em relação aos valores relativos, isto é, como as nuanças de expressão numérica acabam por imbuir, ou mesmo atenuar realidades diferentes. Caso tomemos como exemplo o ano de 2012/1 (primeiro semestre de 2012), cujo 40% das monografias concentram-se

em investigações relativas ao tema da Educação Física Escolar, podemos em princípio inferir certa coerência, haja vista se tratar de um curso de licenciatura, no entanto, o percentual apresentado refere-se à apenas duas (2) monografias, notemos, portanto, como os valores relativos, podem denotar falsas impressões.



Outra constatação possível e imprescindível a ser realizada, relaciona-se com a diversidade de temáticas existentes na Educação Física, extraímos 7 temáticas dos TCC, conforme procedimento descrito na metodologia, observando os diferentes paradigmas científicos que fundamentam a subárea Educação Física. Trata-se, portanto, de um cenário que não afeta tão somente as escolhas desses temas, seus lastros incidem sobre a constituição científica e epistemológica que forja a Educação Física, enquanto lugar de produção científica no âmbito do *locus* pesquisado e, por conseguinte, no próprio campo científico da Educação Física.

Num primeiro momento essa diversidade de paradigmas ou esse “povoamento epistêmico”, conforme sinaliza Betti (1996), que constitui as temáticas extraídas dos TCC caracteriza-se como sendo interessante e recomendável, todavia, a partir de um olhar mais atento e elaborado, pode revelar-se perigosa, tendo em vista o distanciamento científico da aplicabilidade na (e da) produção dos saberes, em relação ao campo de atuação do professor de Educação Física, nesse caso, a instituição escolar. Ademais, ainda podemos sugerir a dificuldade de diálogo entre os temas no interior de um mesmo curso, a julgar pelos (distintos) paradigmas científicos que os fundamentam, o que (possivelmente) produzir-se-ia uma identidade docente duvidosa, quiçá inconsistente do ponto de vista da qualidade formativa.

Para Rezer e colaboradores (2011), naquilo que denominamos de “campo da Educação Física” verifica-se a coexistência de diferentes formas de enxergá-lo. Para esses autores, o debate epistemológico nesse campo é tensionado pelos diferentes paradigmas que o habitam. Corolário a isso, Loviloso (1998) afirma que ao não dialogarmos dentro desse “mosaico” que é a Educação Física incidimos no equívoco de estabelecermos a predominância de um paradigma, logo de uma única e determinante forma de entendermos esse campo (Ciência da Motricidade ou Cinesiologia, por exemplo). Para esse autor o abandono dessa perspectiva em que um modelo explicativo sobrepuje o outro, pode viabilizar a aceitação do “mosaico” na tentativa do estabelecimento de diálogos.

Ainda no plano mais panorâmico da análise, os dados contidos no quadro 1, seja em números absolutos, ou em valores proporcionais, revelam que os discentes que defendem seus TCC são significativamente diferentes daqueles que ingressam no curso de Licenciatura. Isso revela problemas no fluxo formativo (permanência dos alunos na instituição) – que podem ser explicados também por essa incapacidade de aceitação do “mosaico” – tais como a evasão ou o adiamento na conclusão do curso.

Bueno (2018, p. 10) em sua pesquisa sobre a evasão discente no curso em questão, levantou dados importantes a esse respeito, vejamos, pois:

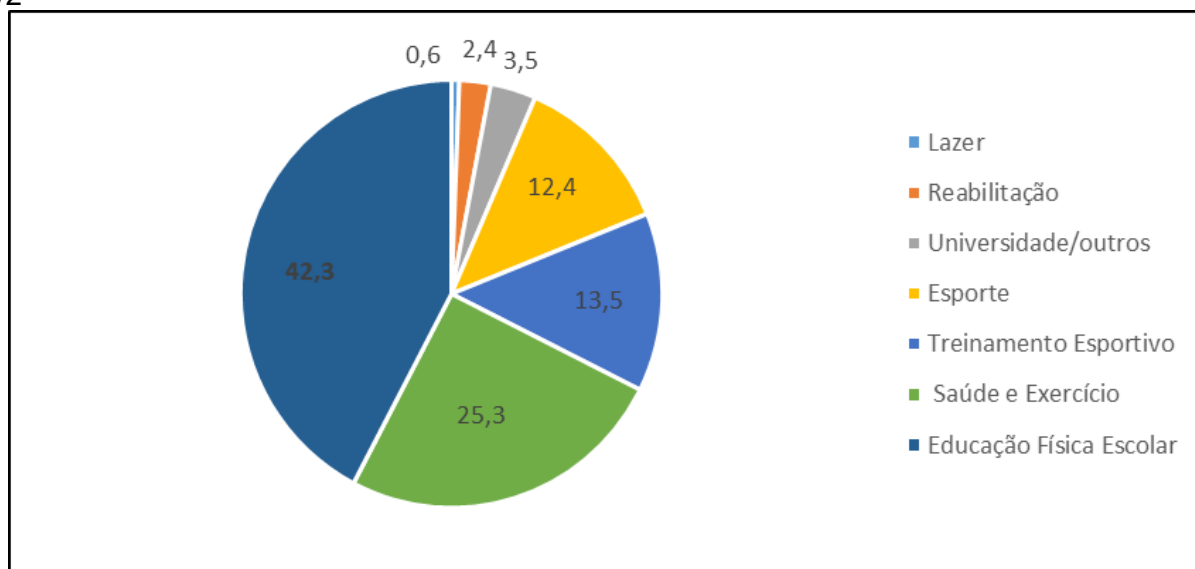
[...] 752 alunos ingressaram no curso de Licenciatura em Educação Física entre os anos de 2007 e 2016 sendo que: 152 alunos trancaram o curso, 94 alunos realizaram mudança interna ou transferência externa e 172 foram desligados da instituição. Assim, 418 alunos integraram a evasão e 334 alunos deram prosseguimento aos seus estudos.

Fora dessa tendência, apenas os resultados averiguados em 2011/2, cujos números absolutos evidenciam a produção de 31 TCC, número que supera a entrada de 30 alunos por semestre. Apesar disso, sabe-se que a questão da procrastinação da conclusão, até culminar na evasão e por efeito abandono, é um fenômeno complexo que acontece em todos os níveis educacionais, acentuando-se, por vezes, nas instituições de educação superior, tendo em conta a multiplicidade de variantes que envolvem a entrada, permanência e o término em um curso de graduação. Nesse sentido, concordamos com advertência de Santos Baggi e Lopes (2011, p. 361), ao salientarem que “o fenômeno da evasão no Ensino Superior não pode ser analisado isoladamente”.

Note o leitor que, por ora, realizamos algumas ponderações mais gerais, porém, doravante procuraremos nos deter aos aspectos mais específicos, baseado nas informações recolhidas, para tanto, apresentamos um gráfico, contendo as mesmas informações presentes no quadro 1, no entanto, com uma melhor elucidação acerca das nuances e das especificidades que pretendemos discorrer para o momento. Observemos então, a seguir:



**Figura 1** – Distribuição relativa (%) dos TCC e as respectivas áreas da Educação Física, apresentados ao Curso de Licenciatura em Educação Física investigado, no período entre os semestres 2010/2 e 2016/2



**Fonte:** construção dos autores

Notemos então que a distribuição de prevalência numérica expressa por intermédio do gráfico apresenta preponderância (42,3%) de trabalhos concentrados na temática da Educação Física Escolar, o que denota certa coerência, visto que as searas educacionais são por excelência laborativa e jurídica, o ambiente profissional de um professor (BRASIL, 1996). Porquanto, se o curso de Licenciatura em Educação Física detém-se sobre a organização e o desenvolvimento formativo no âmbito escolar, logo, nos parece de bom tom, que a produção científica na formação inicial e/ou na iniciação científica do professor, incline-se para entender a complexidade da cultura escolar e práticas formativas advindas desse universo tão intrigante e, por vezes, controverso. Todavia, trata-se de menos da metade das produções dedicadas a conhecer, entender e intervir nesse espaço, assim sendo, uma expressão aquém face à complexidade e amplitude que circunda o fazer pedagógico no espaço escolar.

Essa conjuntura decorre em virtude de muitas razões, conforme revelam as produções científicas nos domínios Educação Física/Educação: o distanciamento entre as instituições formativas (escola e universidade) (AMBROSETTI et al., 2013); a qualidade da formação docente nas instituições de educação

superior, bem como os desafios da organização (matriz) curricular e as dimensões dos conhecimentos propalados no interior dessas instituições (DARIDO, 2012; SILVA; CARNEIRO; BARRETO, 2017; ARROYO, 2007; GATTI; NUNES, 2009; ANDRÉ et al., 2010); tem-se ainda a questão dos (pseudos) estágios; a dicotomia historicamente construída entre teoria e prática (entre corpo e razão) (PIMENTA, 2009); os dilemas e desafios da função e carreira docente (HAGEMEYER, 2004).

Em que pese tais razões supra elucidadas, existem alguns componentes historicamente situados, próprios do *lócus* investigado, que por sua vez afluem de certa maneira, para a composição desse quadro de interesses investigativo, "pois quando se analisa sua matriz curricular, nota-se rapidamente a prevalência de enfoque no treinamento desportivo e na atividade física e saúde com fundamentação da grande área das ciências da saúde" (SILVA; CARNEIRO; BARRETO, 2017, p. 71). Ora, se é ao longo da formação inicial que "o discente aspirante à docência assimila os conhecimentos específicos da sua área e constroem os valores, atitudes e princípios para a atuação profissional", estranho seria que houvesse preeminência de méritos por produções epistemológicas na área escolar, em



não havendo tal prevalência na organização curricular (PERPÉTUO, 2014, p. 17).

Caso uníssemos os agrupamentos que se assentam sob os pressupostos epistemológicos das grandes áreas das ciências biológicas e da saúde, teríamos a seguinte configuração, 25,3% dos TCC voltados para a discussão da Saúde e do Exercício Físico, 13,5% para o Treinamento Esportivo, 2,4% para a Reabilitação, perfazendo 41,2% do total, praticamente um número relativo equivalente às produções fundamentadas na grande área das ciências humanas e sociais aplicadas que dialogam com o campo escolar, visto que elas somam (42,3%). Resta, no entanto, saber, em que medida esse suposto equilíbrio epistêmico se efetiva, ou ainda, se ele nutre epistemologicamente a escola e concomitantemente retroalimenta-se de seus saberes, para então pensar sua organização e proposta formativa, pois, nos proferires de Betti (1991, p. 13) "nenhum paradigma ou metodologia é capaz de desvendar todos os mistérios da organização social humana, mas cada um oferece uma contribuição".

Pode-se ainda observar com base no gráfico, que há um agrupamento que se refere ao (ensino do) Esporte, cujas produções perfazem (12,4%), sendo bem verdade que tais TCC até dialoguem com práticas e metodologias de ensino do esporte destinadas ao espaço escolar, e, quem sabe, até pudessem compor o agrupamento de Educação Física Escolar, todavia, não cremos que de um ponto de vista epistemológico, tais investigações se detenham a pensar a práxis escolar em toda sua amplitude e complexidade, ainda que estejam tratando de subsídios para pensá-la de forma tácita e, portanto, de grande valor, todavia, sob aspirações teleológicas distintas, ainda que com possibilidade dialógica.

Já a categoria Universidade/outras, aparece com 3,5% dos trabalhos desenvolvidos. Trata-se de uma tímida expressão quantitativa que observa questões pontuais, internas à dinâmica da instituição em questão, tais como: Programa Institucional de Bolsas para a Iniciação à Docência (PIBID), evasão, questões de gênero, impactos de projetos de extensão, dentre outros motes. Por fim, causo-nos estranheza a constatação de que apenas 0,6%, isto é, um único

trabalho dedicou-se a investigar a temática do Lazer. Mesmo que esse mote não ocupe lugar proeminente na formação docente, negligenciá-lo é desprezar sua pujança formativa, conforme expôs Marcellino (2009) ao analisar as relações entre o Lazer e a dimensão pedagógica da Educação Física na instituição escolar.

Doravante apresentar-nos-emos as nossas impressões quanto à investigação realizada, na direção de pensarmos uma possibilidade alvissareira, seja em relação à formação docente, ou mesmo no que se refere à produção do conhecimento na área, trata-se daquilo que denominaremos de uma epistemologia da prática.

## POR UMA EPISTEMOLOGIA DA PRÁTICA

Ao considerarmos o percurso desenvolvido nessa investigação, tanto no que concerne ao aporte teórico, quanto aos dados erigidos por intermédio dela, verifica-se que a organização epistemológica do campo científico da Educação Física apresenta distintas perspectivas, isto é, percebe-se a coexistência de diferentes formas de enxergá-la, que se materializam de diferentes modos e contextos.

Em nosso entendimento, uma dessas expressões são os TCC, visto que eles evidenciam interesses (epistêmicos) historicamente construído, do mesmo modo em que apregoam por intermédio da comunicação científica, os constructos teóricos e metodológicos que têm primazia (e àquele com pequena procura e/ ou inexpressividade no âmbito da pesquisa) nas produções desse campo científico no âmbito da instituição investigada.

Nesse sentido, esse trabalho trouxe contribuições de diversas ordens; no plano organizacional, há nele, um caráter pioneiro, visto que até o presente não foram realizadas (no *locus* investigativo) pesquisas cujo objetivo fosse analisar a produção do conhecimento, por intermédio dos TCC, algo que, inclusive, permitiu à referida instituição investigada a atualização dos registros, a reorganização e preservação (de alguma maneira) do acervo de trabalhos, haja vista a dissolução na qual





encontrava-se, muito embora esse não fosse o objetivo primário da investigação.

No que se refere ao âmbito científico mapeamos e conhecemos as prevalências e preterições nas quais as opções temáticas têm se configurado desde o início do curso, até o segundo semestre de 2016, o que, portanto, viabiliza, caso a correlação de forças internas à instituição (pensamos que o mesmo também pudesse ocorrer em outras instituições) permita um planejamento formativo desde os projetos de iniciações científicas, passando pelas propostas de projetos de pesquisa que emolduram as perspectivas investigativas, até culminarem na elaboração e consecução dos TCC. Quanto à análise, propriamente, verificamos uma maior concentração de trabalhos observando o campo escolar com referência nas grandes áreas das ciências humanas e sociais aplicadas, porém, trata-se de um percentil ainda tímido, considerando que ele não equivale nem a metade do total. Agrava tal constatação o fato da soma dos trabalhos assentados nas matrizes teóricas das grandes áreas das ciências biológicas e da saúde que analisam: o esporte, a atividade física e saúde e a reabilitação equiparar-se às produções em âmbito escolar, visto se tratar de um curso de Licenciatura em Educação Física.

Decerto, tal conjuntura pode ser compreendida tanto pela configuração histórica mais ampla da subárea da Educação Física, a julgar pelas ingerências historicamente situadas em sua origem advinda da Medicina, quanto da tessitura histórica cujo departamento fora forjado, que retrata a dificuldade de diálogo entre as diferentes disciplinas científicas que “colonizam” a formação docente em Educação Física.

Em face ao "território epistêmico em disputa" que apresentamos, entendemos que uma saída auspiciosa seria se pensar perspectivas (heurísticas) interdisciplinares, sob produção do conhecimento a partir da práxis, como atinadamente anota Betti (2013, p. 11): "A prática passa a configurar-se como possibilidade de mediação entre a matriz científica e a matriz pedagógica". Trata-se segundo ele, de uma possibilidade promissora de coadunar "teoria e a prática, entre o fazer corporal e o saber sobre esse fazer".

Nessa esteira de reflexão, ao conjecturarmos que nem sempre os professores em exercício docente, tampouco aqueles que estão em formação inicial, quando adentram os domínios escolares têm clareza quanto aos objetivos que orientam suas ações – referimo-nos aos saberes de referência que subsidiam sua prática educativa – tal como o tecido social em que acabam inseridos, parece-nos alvissareiro investir esforços investigativos nos processos de reflexão, a partir das ações pedagógicas realizadas nos contextos escolares (PIMENTA; LIMA, 2005-2006).

Consoantes ao entendimento das autoras supracitadas, tal concepção poderia mitigar os efeitos da dicotomia – historicamente situada – entre teoria e prática, já que sob essa ótica, a função das teorias seria de lançar luz e oferecer recursos procedimentais (e atitudinais), bem como esquemas de análise e investigação, que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, colocá-las em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade.

Ao passo que assentados nesta perspectiva – uma tendência que tem despontado em investigações que versam sobre formação docente – o professor é reconhecido como produtor de saberes e não unicamente na qualidade de reprodutor, ou transmissor do conhecimento historicamente construído. De tal modo ser possível falar em uma *epistemologia da prática docente*.

Anota Sacristán (1999), que a proposta da epistemologia da prática, considera ser indissociável teoria e prática no plano da subjetividade do sujeito (professor), visto que há uma dialogicidade entre o conhecimento pessoal e a ação (educativa). Trata-se de um conhecimento que não é formado meramente na experiência concreta do sujeito em particular, podendo ser nutrido pela “cultura objetiva”, isto é, pelas teorias da educação, de modo a possibilitar aos professores, trazê-las para os desafios do cotidiano docente, (re) configurando seu acervo de experiência ‘teórico-prático’ em constante processo de re-elaboração e ressignificação (PIMENTA; LIMA, 2005-2006).

Contudo, a viabilidade desse caminho heurístico aqui apresentado, dependerá em



grande medida, da necessidade de um esvaziamento epistêmico que cerceia a Educação Física e a impede de ser renovada, ou no limite, de pensar outros caminhos (BETTI, 2013). Num espaço-tempo cuja produção científica e a intervenção pedagógica possam forjar projetos a partir do princípio de "problematicidade",

respeitando suas idiossincrasias. Em última análise, em um ambiente onde os problemas de intervenção e de pesquisa sejam engendrados com base e a partir da práxis, produzindo assim, uma epistemologia da prática (BETTI, 2013). Do contrário "teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos" (CARNEIRO, 2012, p. 154).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMBROSETTI, Neusa e colaboradores. Contribuições do PIBID para a formação inicial de professores: o olhar dos estudantes. **Educação em Perspectiva**, v. 4, n. 1, p. 151-174, 2013.

ANDRÉ, Marly e colaboradores. O trabalho docente do professor formador no contexto atual das reformas e das mudanças no mundo contemporâneo. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, v. 91, n. 227, p. 122-143, 2010.

ARROYO, Miguel. Condição docente, trabalho e formação. In: SOUZA, João Valdir A. (Org.). **Formação de professores para a educação básica: dez anos da LDB**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2007.

SANTOS BAGGI, Cristiane; LOPES, Doraci. Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. **Avaliação**, v. 16, n. 2, p. 355-374, 2011.

BETTI, Mauro. **Educação física escolar: ensino e pesquisa-ação**. 2. ed. Ijuí, RS: Unijuí, 2013.

BETTI, Mauro. Por uma teoria da prática. **Motus corporis**, v. 3, n. 2. p. 51-72, 1996.

BETTI, Mauro. **Educação física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.

BIM, Ricardo. Temática dos trabalhos de conclusão de curso (TCC) produzidos por acadêmicos de educação física. **Diálogos & Saberes**, v. 8, n. 1, p. 233-246, 2012.

BRACHT, Valter. Educação física & ciência: cenas de um casamento (in) feliz. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 22, p. 53-63, 2000.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 24 maio 2016.

BRASIL. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 23 dezembro 1996.

BUENO, Diego. **O problema da evasão no curso de licenciatura em educação física da Universidade Federal de Lavras**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física). Universidade Federal de Lavras, Lavras, MG, 2018.

CARNEIRO, Kleber. **O jogo na educação física: as concepções dos professores**. São Paulo: Phorte, 2012.



CHALMERS, Alan. **A fabricação da ciência**. São Paulo: UNESP, 1994.

CHAVES-GAMBOA, Marcia; SANCHEZ-GAMBOA, Silvio. **Pesquisa na educação física: epistemologias, escola e formação profissional**. Maceió, AL: EdUFAL, 2009.

CRESWELL, Jonh; PLANO-CLARK, Vicki; LOPES, Magda. **Pesquisa de métodos mistos**. 2. ed. Porto Alegre, RS: Penso, 2013.

DARIDO, Suraya Cristina. Diferentes concepções sobre o papel da educação física na escola. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. PROGRAD. **Caderno de formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

FARIA JUNIOR, Alfredo Gomes de. **A contribuição da pós-graduação para o desenvolvimento do corpo de conhecimentos da educação física (1975-1984)**. Rio de Janeiro: [s.n], 1987.

FLICK, Uwe. **An introduction to qualitative research**. 4. ed. Thousand Oaks: Sage, 2009.

FOUREZ, Gérard. **A construção das ciências: introdução à filosofia e à ética das ciências**. São Paulo: Unesp, 1995.

GATTI, Bernadete; NUNES, Marina (Orgs.). **Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículo das licenciaturas em pedagogia, língua portuguesa, matemática e ciências biológicas**. São Paulo: FCC, 2009.

HAGEMEYER, Regina. Dilemas e desafios da função docente na sociedade atual: os sentidos da mudança. **Educar**, n. 24, p. 67-85, 2004.

HAAG, Herbert. **Theoretical foundation of sport science as a scientific discipline: contribution to a philosophy of sport science**. Schorndorf: Verlag Karl Hofmann, 1994.

HALLAL, Pedro Cury; MELO, Victor Andrade de. Crescendo e enfraquecendo: um olhar sobre os rumos da educação física no Brasil. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 39, n. 3, p. 322-327, 2016.

HENRY, Franklin. Physical education: an academic discipline. **JOHPER**, n. 35, p. 32-38, 1964.

HENRY, Franklin. The academic discipline of physical education. **Quest**, n. 29, p. 13-29, 1978.

KUHN, Thomas. **A estrutura das revoluções científicas**. 9. ed. São Paulo: Perspectiva, 2006.

LOVISOLO, Hugo. Pós-graduações e educação física: paradoxos, tensões e diálogos. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 20, n. 1, p. 11-21, 1998.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Lazer e educação**. Campinas, SP: Papyrus, 2009.

MELO, Anairtes e colaboradores. Análise dos trabalhos de conclusão de curso da graduação em Fisioterapia. **CIENTEfico**, v. 17, n. 35, p. 1-23, 2017.



HUBERMAN, Michael; MILES, Mathew. **Qualitative data analysis: a methods sourcebook**. 3. ed. Thousand Oaks: Sage, 2014.

PERPÉTUO, Lays. **Experiências formativas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: PIBID\educação física na UFLA**. 71f. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física). Universidade Federal de Lavras, Lavras, MG, 2014.

PIMENTA, Selma. Formação de professores: saberes e identidade da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

PIMENTA, Selma; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2005/2006.

REZER, Ricardo e colaboradores. Um diálogo com diferentes “formas-de-ser” da educação física contemporânea – duas teses (não) conclusivas... **Pensar a prática**, Goiânia, v. 14, n. 2, p. 1-14, 2011.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1999.

SAMPIERI, Roberto; COLLADO, Carlos; LUCIO, Maria. **Metodologia de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Penso, 2013.

SILVA, Valdete e colaboradores. Análise dos trabalhos de conclusão de curso da graduação em enfermagem da UNIMONTES. **Revista eletrônica de enfermagem**, v. 11, n. 1, p. 133-143, 2009.

SÉRGIO, Manuel. **Para uma epistemologia da ciência da motricidade humana**. 2. ed. Lisboa, Portugal: Compendium, 1987.

SILVA, Bruno; CARNEIRO, Kleber; BARRETO, Thamires. O PIBID na ótica dos coordenadores de área no curso de licenciatura em educação física da UFLA: impressões sobre a formação inicial. **Corpoconsciência**, v. 21, n. 3, p. 66-81, set./dez, 2017.

TANI, Go. Cinesiologia, Educação física e esporte: ordem imanente do caos na estrutura acadêmica. **Motus corporis**, v. 3, n. 2, p. 9-50, 1996.

TANI, Go. **Leituras em educação física: retratos de uma jornada**. São Paulo: Phorte, 2011.

Dados do autor:

Email: kleber2910@gmail.com

Endereço: Rua Da Felicidade, 675, Parque Residencial Fibra Express, Nova Odessa, SP, CEP 13.387-774, Brasil

Recebido em: 11/12/2018

Aprovado em: 22/01/2019

Como citar este artigo:

CARNEIRO, Kleber Tuxen; SILVA, Bruno Adriano Rodrigues; SANTOS, Bianca Stefany da Costa. O debate científico na educação física e seus desdobramentos expressos nos trabalhos de conclusão de curso em uma universidade do Estado de Minas Gerais. **Corpoconsciência**, v. 23, n. 01, p. 25-36, jan./abr., 2019.