

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS**  
**Escola Superior de Educação Física**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação Física**



**Tese**

**A Pós-Graduação em Educação Física: o cenário das subáreas sociocultural e pedagógica**

**Marluce Raquel Decian Corrêa**

**Pelotas, 2018**

**Marluce Raquel Decian Corrêa**

**A Pós-Graduação em Educação Física: o cenário das subáreas sociocultural e pedagógica**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Carlos Rigo

Pelotas, 2018

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas  
Catalogação na Publicação

C111p CORRÊA, MARLUCE RAQUEL DECIAN

A pós-graduação em educação física : o cenário das subáreas sociocultural e pedagógica / MARLUCE RAQUEL DECIAN CORRÊA ; LUIZ CARLOS RIGO, orientador — Pelotas, 2018.

114 f.

Tese (Doutorado) — Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, 2018.

1. Pós-graduação. 2. Educação física. 3. Subáreas. 4. Epistemologia. 5. Avaliação. I. RIGO, LUIZ CARLOS, orient. II. Título.

CDD : 796

Marluce Raquel Decian Corrêa

A Pós-Graduação em Educação Física: o cenário das subáreas sociocultural e pedagógica

Tese apresentada, como requisito parcial, para obtenção do grau de Doutora em Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas.

Data da Defesa: 30 de julho de 2018.

Banca examinadora:

.....  
Prof. Dr. Luiz Carlos Rigo (Orientador)  
Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas

.....  
Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Raquel da Silveira  
Doutora em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

.....  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Franciele Roos da Silva Ilha  
Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas

.....  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Gabriela Machado Ribeiro  
Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas

.....  
Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Andrize Ramires Costa  
Doutora em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Catarina

## Agradecimentos

Se hoje cheguei aqui, foi porque tiveram várias pessoas e motivos que me incentivaram e contribuíram:

Primeiramente a Deus, por me amparar nos momentos difíceis, me dar força para sempre superar as dificuldades.

Aos meus pais - Marlise e Noé, minhas irmãs - Micheli e Emanoela, minha sobrinha e afilhada Isadora. A vocês, por estarem sempre comigo, me incentivando e torcendo para que tudo desse certo, embora muitas vezes eu estivesse “ausente”. Em especial aos meus pais, que nunca mediram esforços para que esse dia chegasse.

Ao meu avô Ernesto, hoje *in memoriam*, mas que quando ingressei no doutorado vibrou e torceu por mim.

Ao Leandro, que no início dessa jornada era apenas um colega, que logo se tornou um amigo e no decorrer do processo se tornou meu marido, e hoje somos uma família. Muito obrigada por sempre estar ao meu lado, ouvindo minhas lamentações, aguentando minhas crises de choro, me incentivando a seguir sempre em frente e a jamais desistir. Sem ti, certamente esse caminho teria sido bem diferente, certamente teria sido ainda mais difícil.

Ao meu orientador, Luiz Carlos Rigo, pela confiança em mim depositada. E aos professores que compõe da banca desse trabalho: Raquel da Silveira, Franciele Roos da Silva Ilha, Gabriela Machado Ribeiro e Andrize Ramires Costa por terem aceitado o convite e pelas valiosas contribuições.

Aos professores entrevistados, que com paciência concederam seus depoimentos, os quais foram essenciais para a confecção do segundo artigo.

À CAPES, pela concessão da bolsa durante todo o período de realização do doutorado.

Enfim, a todos que direta e indiretamente contribuíram para que esse dia chegasse!

Muito obrigada!

*“...temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades”.*  
*(Santos, Boaventura de Sousa. 2003, p. 56).*

## Resumo

CORRÊA, Marluce Raquel Decian. **A Pós-Graduação em Educação Física: o cenário das subáreas sociocultural e pedagógica.** 2018. 114f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

Esta tese está inserida na linha de pesquisa Estudos Socioculturais do Esporte e da Saúde do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas. A problemática central tratada nesta pesquisa foi a Pós-Graduação em Educação Física, mais especificamente, o estado das subáreas sociocultural e pedagógica. Os produtos finais dessa tese são dois artigos científicos que tratam de uma mesma temática, de modo que se complementam e constituem a tese. O primeiro artigo “A Pós-Graduação na Educação Física brasileira: condições e possibilidades das subáreas sociocultural e pedagógica”, teve por objetivo traçar um panorama atual da Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Educação Física brasileira; analisar o estado e as condições de possibilidade de expansão das subáreas sociocultural e pedagógica; e analisar o Qualis Periódicos da área 21, referente ao quadriênio 2013-2016. De modo que, os resultados dessa investigação apontam que a configuração epistêmica e avaliativa que rege a área 21 reduz as possibilidades de expansão das subáreas sociocultural e pedagógica no âmbito da Pós-Graduação da Educação Física brasileira. Bem como, revela o não crescimento dessas subáreas nos últimos anos, principalmente se comparado a expansão que teve a subárea biodinâmica. O segundo artigo “Desafios para as subáreas sociocultural e pedagógica na Pós-Graduação da Educação Física brasileira: um olhar dos professores/pesquisadores dessas subáreas”, teve por objetivo descrever o estado das subáreas sociocultural e pedagógica na Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Educação Física brasileira; analisar o olhar dos pesquisadores dessas subáreas sobre o *modus operandi* de avaliação que tem vigorado na área 21; problematizar as condições de expansão dessas subáreas. A partir dos achados dessa investigação, concluiu-se que predomina um descontentamento e uma discordância de parte dos professores/pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica perante o *modus operandi* avaliativo instituído e referendado pela área 21. Como conclusão da tese, é possível afirmar que as lógicas epistemológicas e avaliativas que vigoraram na área 21 nas últimas avaliações, principalmente por referendar modelos avaliativos oriundos e legitimados no campo das Ciências Biológicas e da Saúde, têm restringido as possibilidades de expansão das subáreas oriunda das Ciências Sociais e Humanas (sociocultural e pedagógica).

**Palavras-chave:** pós-graduação; educação física; subáreas; epistemologia; avaliação.

## Abstract

CORRÊA, Marluce Raquel Decian. **The Post-Graduation in Physical Education, the scenario of the socio-cultural and pedagogical subareas.** 2018. 114f. Thesis (Doctoral Thesis) – Postgraduate Program in Physical Education. Federal University of Pelotas, Pelotas, 2018.

This thesis is inserted in the research line Sociocultural Studies of Sports and Health of the Post-Graduation Program in Physical Education of the Federal University of Pelotas. The central problem addressed in this research was the postgraduate in Physical Education, more specifically, the state of the sociocultural and pedagogical subareas. The final products of this thesis are two scientific articles dealing with the same theme, so that they complement and constitute the thesis. The first article "Post-Graduation in Brazilian Physical Education: conditions and possibilities of sociocultural and pedagogical subareas", aimed to draw a current panorama of Stricto Sensu Post-Graduation of Brazilian Physical Education; to analyze the state and the conditions of possibility of expansion of the sociocultural and pedagogical subareas; and analyze the Periodic Qualis of area 21, referring to the quadrennium 2013-2016. Thus, the results of this research indicate that the epistemic and evaluative configuration that governs area 21 reduces the possibilities of expansion of socio-cultural and pedagogical sub-areas within the scope of post-graduation in Physical Education in Brazil. In addition, it reveals the non-growth of these subareas in recent years, especially when compared to the expansion of the biodynamic subarea. The second article, "Challenges for Sociocultural and Pedagogical Subareas in Post-Graduation in Brazilian Physical Education: A Look of Teachers / Researchers in these Subareas," aimed to describe the state of the sociocultural and sociocultural context. pedagogical sub-areas in the post-Brazilian stricto sensu; analyze the researchers' vision of these subareas on the modus operandi of evaluation that is in force in area 21; problematize the conditions of expansion of these subareas. Based on the findings of this research, it was concluded that discontent and disagreement on the part of the teachers / researchers of the sociocultural and pedagogical subareas prevail in relation to the operative evaluation modus instituted and endorsed by area 21. As conclusion of the thesis, it is possible to affirm that the epistemological and evaluative logics that existed in area 21 in the last evaluations, mainly because they refer to evaluative models originated and legitimized in the field of Biological Sciences and Health, restricted the possibilities of expansion of the subareas. of the Social and Human Sciences (sociocultural and pedagogical).

**Key-words:** postgraduate studies; physical education; subareas; epistemology; evaluation.

## **Lista de figuras**

Figura 1 - Distribuição dos programas por nível (mestrado e doutorado) e região do Brasil.

Figura 2 - Apresenta o percentual de periódicos A1, A2 e B1 e suas respectivas aderência com as subáreas.

## **Lista de tabelas**

Tabela 1 - Lista dos programas de pós-graduação recomendados pela Capes e sua caracterização

Tabela 2. Apresenta o número e o percentual de periódicos dos estratos superiores do Qualis Periódicos quadriênio (2013-2016), conforme classificação e nacionalidade.

## **Lista de Abreviaturas e Siglas**

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
Qualis	Sistema de Classificação de Periódicos Nacionais e Internacionais
PROEX	Programa de Excelência Acadêmica
PPG	Programa de Pós-Graduação
PPGs	Programas de Pós-Graduação
PPGEF	Programa de Pós-Graduação em Educação Física
PNPG	Plano Nacional de Pós-Graduação
SNPG	Sistema Nacional de Pós-Graduação
CNPG	Conselho Nacional de Pós-Graduação
CTC - ES	Conselho Técnico-Científico da Educação Superior

## Sumário

Apresentação.....	15
PROJETO DE TESE.....	17
1. Introdução.....	23
2. Justificativa.....	26
3. Objetivos.....	27
3.1 Objetivo Geral.....	27
3.2 Objetivos Específicos.....	27
4. A Pós-Graduação no Brasil.....	28
4.1 A Pós-Graduação em Educação Física.....	31
4.2 A Política Científica da Pós-Graduação brasileira.....	34
4.3 O Qualis Periódicos e a Área 21.....	39
5. Procedimentos Metodológicos.....	45
Cronograma.....	50
Referências.....	51
Anexos.....	57
Apêndices.....	60
ARTIGO 1 .....	65
Introdução.....	67
Considerações Metodológicas.....	68
Um breve panorama da atual configuração da Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> da Educação Física brasileira.....	69
Qualis Periódicos (2013 – 2016): uma análise de suas implicações.....	73
Considerações Finais.....	77
Referências.....	78

ARTIGO 2.....	81
Introdução.....	83
Considerações Metodológicas.....	85
Avaliação e desqualificação em tempos de produtivismo acadêmico.....	86
Considerações Finais.....	94
Referências.....	96
Anexos.....	100



A presente tese de doutorado, requisito parcial para obtenção do título de doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, foi estruturada de acordo com o modelo alternativo previsto no regimento do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas.

Na primeira seção deste volume é apresentado o projeto de tese qualificado em 31 de julho de 2017. A versão apresentada neste volume, já incorpora as modificações sugeridas pela banca examinadora e orientador.

Nas seções seguintes, são apresentados os dois artigos produzidos, sendo o primeiro deles um estudo com base na análise documental e o segundo um estudo que teve como *corpus* empírico entrevistas semiestruturadas com professores/pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica

O primeiro artigo da tese intitulado **“A pós-graduação na educação física brasileira: condições e possibilidades das subáreas sociocultural e pedagógica”** foi submetido para a Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE) no dia 15 de fevereiro de 2018 e aprovado no dia 13 de março de 2018, sendo apresentado no volume desta tese de acordo com a versão aceita.

O segundo artigo da tese intitulado **“Desafios para as subáreas sociocultural e pedagógica na Pós-Graduação da Educação Física brasileira: um olhar dos professores/pesquisadores dessas subáreas”** o qual se encontra formatado de acordo com as normas da Revista Movimento, e que após a defesa, de acordo com as sugestões da banca examinadora e orientador será submetido a este periódico.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS**  
**Escola Superior de Educação Física**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação Física**



**Projeto de Tese**

**A Pós-Graduação em Educação Física: o cenário das subáreas sociocultural e pedagógica**

**Marluce Raquel Decian Corrêa**

**Pelotas, 2017**

**Marluce Raquel Decian Corrêa**

**A Pós-Graduação em Educação Física: o cenário das subáreas sociocultural e pedagógica**

Projeto de Tese apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Carlos Rigo

Pelotas, 2017

**Marluce Raquel Decian Corrêa**

**A Pós-Graduação em Educação Física: o cenário das subáreas sociocultural e pedagógica**

Projeto de Tese apresentado, como requisito parcial, para obtenção do grau de Doutora em Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal de Pelotas.

Data da qualificação do projeto: 31 de julho de 2017.

Banca examinadora:

.....  
Prof. Dr. Luiz Carlos Rigo (Orientador)

Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas

.....  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Raquel da Silveira

Doutora em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

.....  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Franciele Roos da Silva Ilha

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas

.....  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Mariângela da Rosa Afonso

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

## Resumo

CORRÊA, Marluce Raquel Decian. **A Pós-Graduação em Educação Física: o cenário das subáreas sociocultural e pedagógica.** 2017. Projeto de Tese (Doutorado em Educação Física) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2017.

Este projeto tem por objetivo diagnosticar e analisar o estado atual da Pós-Graduação em Educação Física, em específico das subáreas sociocultural e pedagógica, no cenário nacional. De modo que, esse diagnóstico e análise têm por intenção apresentar as áreas de concentração, as linhas de pesquisa, o número de docentes em cada linha de pesquisa, onde se concentram o maior número de docentes, bem como, fazer uma análise das implicações que isso vem ocasionando para as subáreas sociocultural e pedagógica da Pós-Graduação da Educação Física brasileira. Esse estudo, por sua vez, tem caráter exploratório e será realizado a partir da abordagem qualitativa. Considerando a natureza do objeto de estudo, lançaremos mão da pesquisa documental e de entrevistas semiestruturadas para a coleta dos dados. A primeira fase de coleta de dados será realizada com base em orientações e técnicas da análise documental (MAY, 2004), integrando documentação direta – pesquisa documental em fontes primárias, e documentação indireta – pesquisa bibliográfica em fontes secundárias. Serão consideradas como fontes primárias o Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 2011-2020), o Documento de Área (2016) da Área 21 da CAPES, a Plataforma Sucupira e os sítios dos Programas de Pós-Graduação em Educação Física. E como fontes documentais secundárias, o referencial teórico de aporte que dá embasamento às discussões que permeiam no campo da Pós-Graduação em Educação Física. A análise documental será realizada inspirada nos pressupostos metodológico da análise de conteúdo caracterizada por Bardin (1977). Para a segunda fase da coleta dos dados, com o intuito de enriquecer a pesquisa e ampliar o suporte empírico do estudo serão realizadas entrevistas semiestruturadas.

**Palavras-chave:** pós-graduação; educação física; subáreas sociocultural e pedagógica; implicações políticas.

## Sumário

1 Introdução .....	23
2. Justificativa .....	26
3. Objetivos .....	27
3.1 Geral .....	27
3.2 Específico .....	27
4. A Pós-Graduação no Brasil .....	28
4.1 A Pós-Graduação em Educação Física.....	31
4.2 A Política Científica da Pós-Graduação brasileira .....	34
4.3 O Qualis Periódicos e a Área 21 .....	39
5. Procedimentos Metodológicos .....	45
Cronograma .....	50
Referências.....	51
Anexos.....	57
Apêndices.....	60

## 1. Introdução

A expansão da Pós-Graduação no Brasil é um fenômeno relativamente recente. Os primeiros cursos de Pós-Graduação em Educação Física surgiram entre o final da década de 1970 e início da década de 1980. Ao longo das três décadas (1990, 2000, 2010) houve um expressivo crescimento no número de cursos de mestrado e doutorado (Rigo et al., 2011) e mais recentemente, Silva et al. (2014) apontaram a existência de 32 cursos de mestrado, 15 de doutorado e 1 mestrado profissional.

Estudo realizado por Manoel e Carvalho (2011) aponta que a Pós-Graduação em Educação Física no Brasil é caracterizada por 3 subáreas: biodinâmica, socio-cultural e pedagógica.

A subárea biodinâmica compreende as atividades de pesquisa dentro de subdisciplinas como bioquímica do exercício, biomecânica, fisiologia do exercício, controle motor, aprendizagem e desenvolvimento motor, além de alguns campos aplicados, como nutrição esportiva e treinamento físico e desportivo (MANOEL e CARVALHO, 2011). De modo que, as linhas de pesquisa na biodinâmica são orientadas mais especificamente pelas Ciências Biológicas e da Saúde (AMADIO e BARBANTI, 2000).

Já a subárea sociocultural trata de temas como o esporte e outras práticas corporais<sup>1</sup> nas perspectivas da sociologia, da antropologia, da história e da filosofia, e tem suas investigações orientadas pelas Ciências Sociais e Humanas (MANOEL e CARVALHO, 2011).

A subárea pedagógica, por sua vez, investiga questões relativas à formação de professores, ao desenvolvimento curricular, aos métodos de ensino e à pedagogia do esporte, além de tratar de aspectos metodológicos, sociais, políticos e filosóficos da educação e assim como a subárea sociocultural tem suas linhas de investigação orientadas pelas Ciências Sociais e Humanas (MANOEL e CARVALHO, 2011).

---

<sup>1</sup> Estas se apresentam como uma noção polissêmica, que vai desde uma ausência ou negação na sua definição conceitual até uma positivação a partir de qualidades supostamente intrínsecas. Para saber mais, ler: DAMICO, J; KNUTH, A. O des(encontro) das práticas corporais e atividade física: Hibridizações e borramentos no campo da saúde Movimento, Porto Alegre, v. 20, n. 01, p. 329-350, jan/mar de 2014.

Todavia, de acordo com a classificação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) os Programas de Pós-Graduação em Educação Física, juntamente com Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional constituem a área 21, a qual está alocada dentro da grande área da Saúde.

Essa localização da Pós-Graduação *Stricto Sensu* especificamente na grande área da saúde, ao lado da Fisioterapia, Terapia Ocupacional e a Fonoaudiologia vem causando desconforto e uma grande insatisfação por parte da maioria dos pesquisadores da Educação Física vinculados às Ciências Sociais e Humanas, (subáreas sociocultural e pedagógica), descontentamento que pode ser ilustrado pelos documentos publicado pelo Fórum de Pesquisadores das Subáreas Sociocultural e Pedagógica<sup>2</sup>. Um dos principais descontentamentos alegados pelos pesquisadores dessas duas subáreas encontra-se no fato de que, segundo eles, os princípios e critérios de avaliação que a área 21 tem tomado como referência para a avaliação são critérios oriundos exclusivamente do campo<sup>3</sup> das Ciências Biológicas e da Saúde, desconsiderando assim as peculiaridades das subáreas sociocultural e pedagógica (RIGO et al., 2011).

Nesse contexto é possível identificar que o crescimento ocorrido na Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Educação Física brasileira nos últimos anos, não foi capaz de abarcar com equidade as diferentes subáreas que compõe a Educação Física, e apresenta uma série de tensionamentos e de disputas internas. Silva et al. (2014) expõem que se identifica o crescimento da subárea biodinâmica em

---

<sup>2</sup> O presente documento é fruto do acúmulo de discussões realizadas por pesquisadores em três reuniões, as quais ocorreram em agosto de 2014 no Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES, Vitória), em dezembro de 2014 na Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS, Porto Alegre) e em abril de 2015 no Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Paraná (UFPR, Curitiba). O documento expressa preocupações, mas também contém proposições para com os rumos da Pós-Graduação em Educação Física, que está, juntamente com as áreas de Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional, situada na Área 21 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Enfoca, mais especificamente, os problemas vivenciados por duas das subáreas da Educação Física, quais sejam, a sociocultural e a pedagógica e suas decorrências para a constituição e autonomia do próprio campo da Educação Física. Contempla os seguintes conteúdos: um breve diagnóstico acerca da situação/problema; e um conjunto de demandas que visam contribuir para a superação das dificuldades identificadas. Para ver o documento na íntegra acessar: [https://fefd.ufg.br/up/73/o/UTF-8"CENARIOS\\_DE\\_UM\\_DESCOMPASSO\\_DA\\_POSGRADUACAO\\_EMEDUCACAO\\_FISICA\\_E\\_DEMANDAS\\_ENCAMINHADAS\\_A\\_CAPES.pdf](https://fefd.ufg.br/up/73/o/UTF-8).

<sup>3</sup> BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. Neste livro Bourdieu, trata especificamente do conceito de campo. BOURDIEU, Pierre. O campo científico. Este artigo de Bourdieu, originalmente publicado ainda na década de 1970, tornou-se uma referência na área da sociologia do conhecimento.

contrapartida a uma dificuldade para a consolidação de outras subáreas como a pedagógica e a sociocultural.

Considerando os avanços e discussões sobre a Pós-Graduação em Educação Física (Lovisol 1998; Kokubun 2003; Kroeff e Nahas 2003; Manoel e Carvalho 2011) é fundamental fazer uma avaliação constante dos caminhos que tal vem trilhando. Dessa maneira, as argumentações apresentadas nos levam a formular a problemática investigativa dessa tese, que se centra no entendimento da situação atual da Pós-Graduação em Educação Física, em particular das subáreas sociocultural e pedagógica, no cenário nacional. Logo, a partir dessa problemática, o objetivo da pesquisa volta-se para o diagnóstico e análise dos Programas de Pós-Graduação em Educação Física. Esse diagnóstico e análise têm por intenção apresentar as áreas de concentração, as linhas de pesquisa, o número de docentes em cada linha, bem como analisar as implicações que isso vem ocasionando para as subáreas sociocultural e pedagógica nos Programas de Pós-Graduação em Educação Física.

## 2. Justificativa

De acordo com levantamento bibliográfico realizado por Souza et al. (2005) na década de 1980 já haviam pesquisas relacionadas à Pós-Graduação em Educação Física no país. No entanto, foi na década de 1990 que elas se intensificaram, trazendo à tona preocupações específicas bem como discussões das novas demandas da área.

No que diz respeito às pesquisas realizadas nos anos 1980 destacam-se os estudos de Cano (1985) e Juvêncio (1986). A partir dos anos 1990 do século XX, dentre as pesquisas que se preocuparam com a Pós-Graduação *Stricto Sensu* na Educação Física brasileira, podemos citar os estudos realizados por Faria Júnior e Farinatti (1992); Molina Neto (1998); Lovisolo (1998); Silva (1990, 1997, 1998); Sousa (1999); Kroeff (2000); Kokubun (2003); Kroeff e Nahas (2003); Manoel e Carvalho (2011); Rosa e Leta (2010, 2011), entre outros.

A partir da análise de tais estudos é possível considerar que, embora de modo incipiente, tem-se há algum tempo interesse por parte dos pesquisadores da área, em sistematizar informações a respeito dos Programas de Pós-Graduação em Educação Física, seja analisando a produção científica da área, seja aspectos relacionados à criação de novos cursos, ou ainda características dos Programas e às políticas de financiamento. No entanto, continua sendo bastante elementar as pesquisas que voltem o olhar especificamente para as subáreas sociocultural e pedagógica, tendo em vista que além de ser numericamente menor, a área da Educação Física vinculada às Ciências Sociais e Humanas depara-se com uma série de critérios avaliativos que muitas vezes ignoram as suas especificidades, (RIGO et al., 2011).

Acreditamos que estudos como o que se está propondo, colabora com as subáreas de conhecimento da Educação Física vinculadas às Ciências Sociais e Humanas e para toda a Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Educação Física brasileira, pois além de identificar as transformações, avanços, tensionamentos e lacunas enfrentadas pelos Programas de Pós-Graduação possibilitam um conhecimento sistematizado e atualizado sobre as características e tendências da área, as quais poderão ser úteis não só aos programas e pesquisadores como também aos formuladores de políticas, avaliação do *Qualis* Periódicos e de financiamento de pesquisas e Pós-Graduação em Educação Física.

### **3. Objetivos**

#### **3.1 Objetivo Geral**

Diagnosticar e analisar a situação atual da Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Educação Física brasileira, mais especificamente das subáreas sociocultural e pedagógica.

#### **3.2 Objetivos Específicos**

- Analisar os principais problemas e tensionamentos enfrentado pelas subáreas sociocultural e pedagógica no contexto dos Programas de Pós-Graduação em Educação Física.
- Mapear o panorama da Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Educação Física brasileira, suas respectivas áreas de concentração, linhas de pesquisa, o número de pesquisadores credenciados nas diferentes áreas, concentração dos bolsistas de produtividade e outros componentes.

#### 4. A Pós-Graduação no Brasil

As iniciativas para a criação da Pós-Graduação no Brasil já eram previstas desde 1931 com a Reforma Campos, instituída através do Decreto nº 19.815/31, no entanto, somente ao final de 1965 que pela primeira vez o Governo Federal adotou uma legislação específica para a Pós-Graduação. Nesse ano, com a Lei do Estatuto do Magistério Superior (Lei 4.881 – A de 06/12/65. Art. 25), vincula-se embora de modo amplo, a carreira docente ao requisito de Pós-Graduação (SILVA, 1997).

No mesmo ano ainda, o Governo Federal solicitou ao Conselho Federal de Educação uma definição da matéria, a partir dessa solicitação o Conselho Federal de Educação emitiu o Parecer 977/65, documento considerado dos mais importantes para a Pós-Graduação brasileira (Silva, 1997), pois ele define a natureza e os objetivos dos cursos de Pós-Graduação e ainda apresenta as características fundamentais na forma da exigência legal.

O Parecer 977/65 menciona que a Pós-Graduação tem por finalidade oferecer dentro da universidade ambiente e recursos para que se realizem a livre investigação científica e onde possa afirmar-se a gratuidade criadora das mais altas formas de cultura.

Ainda conforme o Parecer 977/65, ele atrela à Pós-Graduação a necessidade de preparação de profissionais qualificados, capazes de atender às exigências dos avanços da indústria brasileira, além de trazer à tona a importância dos Programas de Pós-Graduação para a formação de docentes para o Ensino Superior.

Para Kuenzer e Moraes (2005) a Pós-Graduação brasileira foi implantada com o objetivo de formar professores qualificados para atender com qualidade à expansão do Ensino Superior, além de contribuir para o desenvolvimento da pesquisa científica.

Nesse documento ainda - Parecer 977/65 – é que se instituem as diferenças entre a Pós-Graduação *Stricto Sensu* e a Pós-Graduação *Lato-Sensu*. Ou seja, o termo *Stricto Sensu* vem do latim e significa literalmente em sentido estrito, refere-se ao nível de Pós-Graduação que titula o estudante como mestre e doutor em determinado campo do conhecimento. Diferentemente do nível de Pós-Graduação denominado *lato sensu*, cuja expressão também vem do latim e significa literalmente em sentido amplo. A Pós-Graduação *latu sensu* oferecidos por instituições de ensino superior, independem de autorização, reconhecimento e renovação de

reconhecimento e devem atender ao disposto na Resolução CNE/CES nº 1, de 8 de junho de 2007. E geralmente constitui-se em nível de aperfeiçoamento e/ou especialização.

Outra medida importante para os rumos da Pós-Graduação brasileira foi a criação do Conselho Nacional de Pós-Graduação (CNPQ), deliberado como órgão colegiado interministerial, com as atribuições de estabelecer a política geral da Pós-Graduação e coordenar a sua execução (BRASIL, 1975).

Assim, a importância do CNPQ se dá de fato na elaboração do primeiro Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), o qual foi aprovado em 1974, para o período de 1975-1979 (SILVA, 1997).

De modo que, com o passar dos anos e com o crescimento da Pós-Graduação fez-se necessária a criação de iniciativas que visassem atender as necessidades de regulação e controle da Pós-Graduação no Brasil e formar especialistas para o sistema universitário, setor público e segmento industrial e que fossem reconfiguradas de tempo em tempo.

Portanto, o I PNPG (1975-1979) teve como principal missão introduzir o princípio do planejamento estatal das atividades da Pós-Graduação, recentemente implantada em âmbito federal, integrando-as na graduação e fomentando a pesquisa, com o objetivo de formar especialistas – docentes pesquisadores e quadros técnicos – para o sistema universitário, o setor público e o segmento industrial (BRASIL, 2010).

Por sua vez, o II PNPG (1982-1985), mantém as ênfases do plano anterior, e acrescenta-lhes o crivo da qualidade nas atividades da Pós-Graduação, tendo como instrumento a avaliação, que já existia em estado embrionário desde 1976 e que será então aperfeiçoada e institucionalizada.

Em contraste, ao sofrer os influxos da época e do ambiente político (Nova República), tendo como valor axial a conquista da autonomia nacional, o III PNPG (1986-1989), “subordina as atividades da Pós-Graduação ao desenvolvimento econômico do país, mediante a integração das atividades ao sistema nacional de ciência e tecnologia” (BRASIL, 2010, p. 15).

O IV PNPG, aquele que não foi promulgado, mas cujas diretrizes foram adotadas pela CAPES, se caracterizou pelas ênfases na expansão do sistema, na diversificação do modelo de Pós-Graduação, na introdução de mudanças no processo de avaliação e na inserção internacional do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) (BRASIL, 2010). Diferentemente dos PNPGs anteriores, aquilo que seria o IV

PNPG não se concretizou formalmente. “Uma série de circunstâncias, envolvendo restrições orçamentárias e falta de articulação entre as agências de fomento nacional, impediu que o documento final se concretizasse num efetivo Plano Nacional de Pós-Graduação” (BRASIL, 2010, p. 29).

Já o V PNP (2005-2010), caracteriza-se pela introdução do princípio de indução estratégica nas atividades de Pós-Graduação em associação com as fundações estaduais e os fundos setoriais, o aprimoramento do processo de avaliação qualitativa da Pós-Graduação (conceito de nucleação, revisão do *Qualis* e introdução do Programa de Excelência Acadêmica (PROEX)), a preocupação com a solidariedade entre os cursos e seu impacto social, a expansão da cooperação internacional, o combate às assimetrias, a formação de recursos humanos para a inovação tecnológica no mundo globalizado e competitivo, e a ênfase na formação de docentes para todos os níveis de ensino, bem como de quadros técnicos via mestrado profissional para os setores de serviços público e privado (BRASIL, 2010).

E por fim, o PNP (2011-2020), um plano decenal e que pela primeira vez integra o Plano Nacional de Educação (PNE). Esse plano, por sua vez, tem o intuito de definir diretrizes, estratégias e metas para dar continuidade às ações implementadas na Pós-Graduação brasileira, além de suscitar as modificações necessárias a fim de atender aos objetivos da produção de conhecimento qualificado e pesquisa no Brasil.

O PNP 2011-2020 ressalta como essencial a retomada dos elementos constituintes dos outros planos – oficializados ou não - por avaliar “que a Pós-Graduação deveria tornar-se objeto de planejamento e financiamento estatais, sendo considerada como subsistema do conjunto do sistema educacional” (BRASIL, 2010, p. 38). O PNP, em todas as suas edições, apresenta-se como documento balizador das políticas públicas a serem implantadas no Sistema Nacional de Pós-Graduação e, como tal, permitiu o desenvolvimento da Pós-Graduação e do ensino superior de maneira abrangente, haja vista que “a Pós-Graduação nacional tem exercido, ainda, um papel dinamizador na ampliação e renovação de campos específicos do saber” (BRASIL, 2010, p. 39).

Portanto, é o mais recente documento referente às políticas de Pós-Graduação, apresentado pelo Ministério da Educação e elaborado em parceria com a CAPES. Logo o PNP atua como documento norteador da política de Pós-Graduação no Brasil e deve ser compreendido pelos integrantes desse campo, a fim de orientar estratégias

e metas relacionadas aos programas, à produção intelectual, à atuação docente e aos demais critérios (SERON, 2014).

Em uma perspectiva histórica, os PNPGs deixaram legado ao processo de institucionalização e consolidação da Pós-Graduação, legado esse que o PNPG atual quer dar continuidade ao incorporar novas políticas e ações (SERON, 2014).

#### **4.1 A Pós-Graduação em Educação Física**

A Pós-Graduação em Educação Física no Brasil segue a tendência geral da política de Pós-Graduação *Stricto Sensu* instituída no país. Contribuir efetivamente para o desenvolvimento acadêmico e científico nacional continua sendo o grande desafio para a Pós-Graduação brasileira. Todavia se comparada a muitas outras áreas do conhecimento, a Educação Física ainda se encontra um tanto incipiente no cenário da produção científica e formação de recursos humanos.

No que se refere ao processo de implantação e desenvolvimento dos Programas de Pós-Graduação em Educação Física no Brasil, Kroeff e Nahas (2003) destacam que em 1970 o Ministério de Educação e Cultura constatou a necessidade de implementar cursos para os docentes que já atuavam no magistério superior e o desenvolvimento de pesquisas na área. Entretanto, a Educação Física não foi incluída no I Plano Nacional de Pós-Graduação, pois somente em 1977 que a Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação Física no Brasil teve início, com a criação do primeiro mestrado da área.

A primeira instituição a oferecer um Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação Física no Brasil foi a Universidade de São Paulo (USP), com o curso de mestrado em 1977 e doutorado em 1989 (Plataforma Sucupira, 2017).

No ano de 1978 foi realizado um Seminário de Pós-Graduação em Educação Física, no qual foi sugerido o incentivo da Pós-Graduação *lato-sensu* e a titulação de professores em cursos de mestrado e doutorado no exterior, enquanto a CAPES deveria contratar especialistas estrangeiros para assessorar Programas de Pós-Graduação no Brasil (Kroeff e Nahas, 2003). Com essa perspectiva a Pós-Graduação em Educação Física utilizou-se dessas estratégias para a sua expansão, principalmente com o envio de professores principalmente para os Estados Unidos.

Isso contribui para que fosse adotado o modelo americano na Pós-Graduação brasileira, tanto no aspecto estrutural quanto em suas concepções.

De acordo com Betti (1991) algumas ações foram importantes para a consolidação dos Programas de Pós-Graduação em Educação Física no Brasil, de modo que, pode-se destacar o retorno de pós-graduandos que estavam no exterior, a sistematização de eventos científicos, a fundação de periódicos da área e um ambiente adequado ao desenvolvimento da pesquisa em Educação Física.

Portanto, foi a partir dos anos 1980, que se consolidaram os Programas de Pós-Graduação em Educação Física no Brasil. Ao final dos anos 1970 e início dos anos 1980, a Educação Física contava apenas com 2 cursos de mestrado e nenhum de doutorado. Em 1990 eram 7 cursos de mestrado e 1 de doutorado. Em 2000 passou para 12 cursos de mestrado e 7 de doutorado. Em 2010 eram 21 cursos de mestrado e 9 de doutorado (Rigo et al., 2011) e mais recentemente, Silva et al. (2014) apontaram a existência de 32 cursos de mestrado, 15 de doutorado e 1 mestrado profissional.

O número de cursos de Pós-Graduação em Educação Física teve um aumento significativo no período de 2007 a 2009, o que mostra a expansão da Pós-Graduação em curto espaço de tempo. KOKUBUN (2003) confirma o crescimento do número de Programas de Pós-Graduação em Educação Física no Brasil, contudo, ressalta que esse crescimento oculta enormes desafios. Dentre eles, o autor destaca que os desafios que permeiam os Programas de Pós-Graduação em Educação Física no Brasil é a reflexão sobre suas bases epistemológicas, o aumento da quantidade e da qualidade da produção intelectual, a redução da heterogeneidade da produção docente e a formação de docentes voltada para a pesquisa e não apenas para o ensino, desafios esses que vêm sendo discutidos pela comunidade acadêmica no tocante à proposição de estratégias que possam contribuir com a qualificação da área.

Tais desafios também estão atrelados às constantes discussões a respeito da configuração do campo relacionado à produção do conhecimento e aos avanços na Pós-Graduação em Educação Física. De modo que, não há como negar certas diferenças existentes entre suas subáreas e que, geralmente são intensificadas pela pluralidade relacionada tanto a área de formação do corpo docente, quanto na natureza e nas especificidades da produção científica.

Os Programas de Pós-Graduação em Educação Física comumente se organizam em três subáreas, são elas: biodinâmica – orientada pelas Ciências Naturais (Ciências Biológicas e da Saúde), sociocultural e pedagógica - conduzidas

pelas Ciências Humanas e Sociais (Manoel e Carvalho, 2011). Logo, a produção científica da área caminha nessa mesma direção.

Assim, se fizermos uma genealogia da história da Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Educação Física brasileira, percebesse claramente uma série de tensionamentos, e de disputas internas, que fazem da Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Educação Física brasileira, um campo acadêmico instituído por relações de poder no sentido similar ao que observou Bourdieu (1970, 1983).

Manoel e Carvalho (2011), ressaltam a “orientação acadêmica dos programas” (p. 398), com base em informações referentes à distribuição dos docentes e das linhas de pesquisa em três subáreas que consideram compor a Educação Física. Segundo os números que apresentam relativos ao ano de 2006, 60,7% do total dos docentes atuam na subárea biodinâmica, 22,52%, na subárea sociocultural e 17%, na subárea pedagógica. Em relação às linhas de pesquisa, ao considerarem todos os programas do ano de 2009, os autores identificaram que 50% delas são referentes à biodinâmica, 33%, à sociocultural e 17%, à pedagógica. Esses autores também analisaram os projetos de pesquisa cadastrados em todos os programas, no ano de 2009, e os dados não foram muito diferentes: 67,4% estão na área da biodinâmica, e 32,6% na subárea sociocultural e pedagógica. Em relação a esses últimos dados, os autores chamam a atenção para o fato de que, “embora a Educação Física seja diretamente relacionada à intervenção, que é pedagógica, em essência, ironicamente, projetos de pesquisa na subárea pedagógica correspondem a cerca de 10% do total do número de projetos” (MANOEL e CARVALHO, 2011, p. 399).

Em estudo realizado por Rigo et al. (2011), é apresentada claramente a hegemonia numérica da área relacionada às Ciências Biológicas e da Saúde na Pós-Graduação da Educação Física brasileira. Apesar dessa hegemonia não ser um fenômeno recente, algumas circunstâncias contribuem para que esse quadro se intensifique. Além da inferioridade numérica a subárea da Educação Física vinculada às Ciências Sociais e Humanas, ou seja, as subáreas sociocultural e pedagógica deparam-se também com uma série de critérios avaliativos que muitas vezes ignoram as suas especificidades.

Dados referentes aos professores, linhas de pesquisa e projetos, quanto os referentes ao movimento de (des) credenciamento de docentes mostram que os Programas de Pós-graduação em Educação Física são majoritariamente compostos pela subárea biodinâmica. Em consoante com Stigger (2015), se, na década de 1980,

as Ciências Sociais e Humanas passaram a ocupar um importante lugar no contexto da Educação Física no país, ou seja, provocou uma (des) biologização da Educação Física, hoje talvez se possa dizer que o que ocorre é o caminho para a uma (re) biologização da Educação Física.

De acordo com levantamento realizado pelo Fórum de Pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica (2015), enquanto o número de programas recomendados da Educação Física cresceu perto de 33% de 2006 a 2012, as subáreas sociocultural e pedagógica diminuíram 8% e 4% respectivamente no mesmo período. Portanto, se considerarmos a dimensão de cada subárea em relação ao todo do sistema, esses valores ganham em impacto. A subárea biodinâmica detém mais de 70% da dimensão total dos cursos de Pós-Graduação vinculados à Educação Física, enquanto que às subáreas sociocultural e pedagógica representam 14,5% e 13,3%, respectivamente.

Decorre disso uma redução da formação de recursos humanos de nível superior apropriado para fazer frente às demandas do sistema de graduação em Educação Física, nas disciplinas vinculadas ao as áreas das Ciências Sociais e Humanas (subáreas pedagógica e sociocultural) e também uma redução na produção de conhecimento em temáticas constituintes da identidade histórica da Educação Física. Assim, a maior parte das dificuldades que as subáreas sociocultural e pedagógica estão encontrando para se manter e acompanhar a expansão ocorrida da área da biodinâmica estão relacionadas ao fato do sistema de avaliação que comumente vem sendo adotado pela área 21 não tem sido compatível com as singularidades no que tange a natureza do processo de produção e veiculação do conhecimento no campo das subáreas atreladas às Ciências Sociais e Humanas (FÓRUM DE PESQUISADORES DAS SUBÁREAS SOCIOCULTURAL E PEDAGÓGICA, 2015).

## **4.2 A Política Científica da Pós-Graduação brasileira**

O sistema de avaliação dos Programas de Pós-Graduação no país foi instituído pela CAPES em 1977, ocasião em que foram criadas as comissões de assessores por área e estabelecido o Conselho Técnico-Científico da Educação Superior (CTC-ES) (CAPES, 2011).

Hoje, o mais atual documento referente às políticas de Pós-Graduação, apresentado pelo Ministério da Educação e elaborado em parceria com a CAPES é o Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 2011-2020).

O PNPG 2011-2020 configura-se como Plano Nacional de orientação basilar para a Pós-Graduação brasileira. Ele indica as coordenadas para a produção de conhecimento e formação de pesquisadores no Brasil e oferece pressupostos teóricos para subsidiar programas e cursos de Pós-Graduação.

Por sua vez, o Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) tem sido muito referenciado pelo seu desempenho no sistema de avaliação, o qual é eficaz em balizar ações dentro do SNPG para metas que têm resultado, nos últimos dez anos, num aumento exponencial de titulados em nível de doutorado e da produtividade do sistema expresso em número de artigos publicados em periódicos nacionais e principalmente internacionais.

A avaliação do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), na forma como foi estabelecida a partir de 1998, é orientada pela Diretoria de Avaliação/CAPES e realizada com a participação da comunidade acadêmico-científica por meio de consultores *ad hoc*. Logo, a avaliação é tida como uma atividade essencial para assegurar e manter a qualidade dos cursos de mestrado e doutorado no país.

De modo que, a avaliação tem por objetivo a certificação da qualidade da Pós-Graduação brasileira, referência para a distribuição de bolsas e recursos para o fomento à pesquisa e a identificação de assimetrias regionais e de áreas estratégicas do conhecimento no SNPG para orientar ações de indução na criação e expansão de Programas de Pós-Graduação no território nacional.

A avaliação é realizada periodicamente pela CAPES, inicialmente a forma como era realizada não era publicada oficialmente, de modo que a partir de 1998 quando se torna trienal, e desde 2014, quadrienal, seus critérios passam a ser conhecidos. Quais sejam: 1) Proposta do Programa; 2) Corpo docente; 3) Corpo discente; Teses e dissertações; 4) Produção intelectual; 5) Inserção social; e 6) Internacionalização. Além disso, esses critérios passam a ser tema de análises pela comunidade acadêmica, com destaque para a questão da Produção intelectual, alvo de diversas discussões e controvérsias (VOGEL, 2015).

A avaliação caracteriza-se por 3 eixos:

I- feita por pares, oriundos das diferentes áreas do conhecimento e reconhecidos por sua reputação intelectual; II- tem natureza meritocrática, levando à classificação dos e nos campos disciplinares; III- associa reconhecimento e fomento, definindo políticas e estabelecendo critérios para o financiamento dos programas (BRASIL, 2010, p.125).

No entanto, esse sistema de avaliação, tem sido criticado nos últimos anos por não satisfazer a diversidade das áreas. Ou seja, por não acomodar as diferenças e refinados parâmetros condizentes com sua realidade e necessidades.

Historicamente, há a hegemonia ou a predominância de critérios, culturas e procedimentos praticados nas áreas das Ciências Biológicas e da Saúde. Esses critérios vêm sendo estendidos para avaliar programas do campo das Ciências Sociais e Humanas que, pela inadequação, funcionam muitas vezes como camisas de força. O taylorismo intelectual e o imperativo do *publish or perish* (publicar ou perecer), presente nas áreas das Ciências Biológicas e da Saúde, têm sido estendidas a todas as áreas. O produtivismo foi uma das consequências maléficas para todas as áreas de avaliação, com o predomínio da quantidade sobre a qualidade (BRASIL, 2010).

Ademais, os programas de natureza profissional, ao serem avaliados com base em parâmetros das áreas de ciência básica, nas quais prevalece a publicação de *papers*, têm reflexos perversos sobre as áreas em que prevalece a aplicação de conhecimentos para a criação de tecnologias.

Os impactos do publicar ou perecer têm sido igualmente danosos ao avaliar áreas cujos produtos mais característicos e importantes são os livros, para além dos artigos de periódicos. Por fim, questiona-se a periodicidade da avaliação, considerada curta para verificar de forma efetiva os efeitos das mudanças implementadas com o objetivo de adensar as propostas dos programas (BRASIL, 2010).

Os ajustes são necessários, tendo em vista que o sistema de Pós-Graduação é constituído por um conjunto de universidades, com propostas e perfis diversos, com autonomia para criar ou fechar cursos (BRASIL, 2010).

De acordo com o PNPG 2011-2020 o processo de avaliação tem sido bem sucedido, embora sejam reconhecidas suas imperfeições. Por isso, a avaliação é vista como processo a ser continuamente aprimorado devendo, para isso, ajustar-se às mudanças e necessidades das áreas do conhecimento que avalia (BRASIL, 2010).

Ao longo dos últimos anos na Educação Física, ocorreu um expressivo aumento da subárea biodinâmica e uma estagnação das subáreas sociocultural e pedagógica, condição essa, instigada por conta das diferenças não plenamente

consideradas pela organização das áreas na CAPES e pela política de avaliação em curso, uma vez que a área 21 é constituída por mais outras 3 áreas (Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional) além da Educação Física (FÓRUM DE PESQUISADORES DAS SUBÁREAS SOCIOCULTURAL E PEDADÓGICA, 2015).

Logo, os critérios e procedimentos atuais de avaliação da Área 21 não conseguem captar a diversidade que compreende os processos constitutivos da área da Educação Física nos Programas de Pós-Graduação. O uso de critérios objetivos, dentre os quais as publicações internacionais, para avaliar os programas e a pesquisa em Educação Física no Brasil têm gerado intenso debate na área (BETTI et al., 2004; KOKUBUN, 2003; LOVISOLO, 2007; TANI, 2007).

Contudo, essa crescente hegemonia da biodinâmica não se deve a uma carência de qualidade da produção e formação das subáreas sociocultural e pedagógica, entretanto, deve-se a um descompasso que é produzido por uma lógica de avaliação que busca tornar mensuráveis formas de pensar e fazer ciência bastante distintas (FÓRUM DE PESQUISADORES DAS SUBÁREAS SOCIOCULTURAL E PEDADÓGICA, 2015).

Diversas são as situações enfrentadas pela área ao longo dos anos, que vão desde a preocupação com a criação e a consolidação dos programas, até a maneira como as agências financiadoras e/ou reguladoras propõem ações que possibilitem a expansão dos PPGs, respeitando-se aspectos qualitativos e quantitativos. Porém, esses mecanismos de regulação apresentam algumas características que provocam nos pesquisadores da área inquietações e críticas, como por exemplo, o dualismo qualidade/quantidade na produção científica em Educação Física, relação que se constitui como impasse nos processos de avaliação, sobretudo por pesquisadores que adotam parâmetros não bibliométricos como indicadores de produção, questionando o produzir mais como sinônimo de qualidade dessa produção (SERON, 2014).

Nesse sentido, é fundamental considerar inicialmente as distinções entre as subáreas biodinâmica, sociocultural e pedagógica (Rigo et al., 2011). Ou então, julgamento distinto, conforme pode ser observado em outras áreas que apresentam subáreas, apontando critérios específicos e diferenciados de avaliação. Como exemplo pode-se citar, apenas olhando para a Grande Área da Saúde, que a Área de Medicina subdivide em 3 subáreas – Medicina I, II e III – e estas ainda se dividem em 11, 10 e 18 “subsubáreas”, respectivamente (FÓRUM DE PESQUISADORES DAS SUBÁREAS SOCIOCULTURAL E PEDADÓGICA, 2015).

Além disso, todas as outras áreas da Grande Área da Saúde apresentam suas divisões internas, sendo a Área 21 uma das poucas que não contempla divisões que destacam e reconhecem essas diferenças. Diante disso, é fundamental que os órgãos de fomento, na sua dinâmica de avaliação, possam estabelecer critérios que sejam sensíveis a tais diferenças. Uma vez que, os indicadores de avaliação adotados e aplicados linearmente para todas as áreas da Grande Área da Saúde penalizam fortemente as subáreas sociocultural e pedagógica, que se orientam, fundamentalmente, pelos princípios das Ciências Sociais e Humanas (FÓRUM DE PESQUISADORES DAS SUBÁREAS SOCIOCULTURAL E PEDAGÓGICA, 2015).

Ainda de acordo com o Fórum de Pesquisadores das Subáreas Sociocultural e Pedagógica, as diferenças na forma de produção de conhecimento em Educação Física, em particular quando se considera as subáreas sociocultural e pedagógica, fazem com que elas estejam em desvantagem no que diz respeito aos indicadores de avaliação quando comparadas com a biodinâmica. Uma vez que, as subáreas mencionadas privilegiam temas de pesquisa que envolve a ação social da Educação Física, característica definidora da área básica, enquanto a subárea biodinâmica e demais áreas que compõem a Área 21 seguem uma lógica de redes de colaboração que amplia a possibilidade de coautorias.

Em decorrência de tais diferenças muitas vezes não serem ponderadas pela organização das áreas na CAPES e pela política de avaliação em curso, ao longo dos últimos anos hipertrofiou-se na Educação Física a subárea biodinâmica em detrimento das outras duas subáreas, em parte essa condição foi acirrada pela proximidade que a subárea biodinâmica apresenta com as outras três áreas constituintes da Área 21 (Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional). Dessa forma, a crescente maioria da biodinâmica não se deve a uma carência de qualidade da produção e formação das subáreas sociocultural e pedagógica, mas sim a um descompasso que é produzido por uma lógica de avaliação que busca tornar comensuráveis formas de pensar e fazer ciência bastante distintas.

Nessas condições, no que se refere à avaliação da produção na Pós-Graduação, parte significativa da Educação Física está claramente deslocada no tocante aos seus problemas de investigação, aos princípios epistemológicos e metodológicos, e ainda às formas de difusão que orientam as suas vidas acadêmicas.

### 4.3 O Qualis Periódicos e a Área 21

O Qualis Periódicos é formado por um conjunto de listas contendo todos os títulos de periódicos que publicaram artigos de docentes e discentes de Programas de Pós-Graduação reconhecidos pela CAPES (SOMA, ALVES e YANASSE, 2016).

O Qualis Periódicos, portanto, é uma das ferramentas utilizadas para a avaliação dos Programas de Pós-Graduação no Brasil. Ao passo que, sua função é auxiliar os comitês de avaliação no processo de análise e de qualificação da produção bibliográfica dos docentes e discentes dos Programas de Pós-Graduação credenciados pela Capes.

Cabe salientar, que o sistema de avaliação da Pós-Graduação no Brasil, desde a sua criação em 1977, passou por inúmeras modificações. Nesse primeiro momento, o resultado da avaliação realizada não tinha divulgação pública, sendo informado apenas às instituições. A avaliação era representada por conceitos, A (muito bom), B (bom), C (regular), D (fraco) e E (insuficiente) (FERREIRA; MOREIRA, 2001).

Na década de 1990, os conceitos foram substituídos por notas de 1 a 5, e passaram a ser incluídos no processo de avaliação alguns indicadores quantitativos, entre os quais a quantidade de artigos publicados pelos programas (CAPES, 2011).

Alguns anos após, em 1998, ocorreu uma mudança considerável no processo de avaliação dos Programas de Pós-Graduação com a padronização de uma ficha de avaliação, a qual incluía sete quesitos: a proposta do programa, o corpo docente, as atividades de pesquisa, as atividades de formação, o corpo discente, as teses e dissertações e a produção intelectual. Todas as áreas de avaliação deveriam analisar os mesmos quesitos embora pudessem utilizar, no processo, diferentes tipos de indicadores. Por dez anos, tal classificação foi adotada no processo de avaliação, de modo que, foi sofrendo diversos ajustes a cada período avaliativo (BARATA, 2015).

Atualmente o sistema de avaliação da CAPES é regido por indicadores, que atribuem aos cursos um conceito que varia de 1 a 7 dos quais a produção científica tem sido destacada como a principal diferenciadora entre os programas.

Em relação à classificação dos periódicos, a primeira classificação adotada dividia os periódicos em três grupos com três estratos em cada grupo. Os grupos separavam os periódicos segundo a sua circulação (internacional, nacional ou local), e, em cada grupo, as revistas científicas eram classificadas nos estratos A, B e C,

conforme seu impacto ou relevância para um determinado campo científico (BARATA, 2015).

Dada a heterogeneidade de tradições científicas existentes nas diversas áreas de avaliação, cada uma delas teve a liberdade de eleger os critérios segundo os quais procederia à classificação da produção em sua área. Nas grandes áreas de Ciências Exatas, Ciências Biológicas, Ciências Agrárias e Ciências da Saúde, a tendência predominante foi a de construir a classificação considerando as bases de indexação e as medidas de impacto bibliométrico. Nas grandes áreas de Ciências Sociais e Humanas, a tendência foi a de utilizar um conjunto de aspectos formais dos periódicos científicos, normalmente empregados pelas bases indexadoras para a aceitação da indexação, para realizar a classificação (BARATA, 2015).

Passada a avaliação da trienal 2007, com base em uma avaliação quantitativa que mostrava o uso inadequado da classificação e a perda progressiva do poder discriminatório ao longo dos anos, a Diretoria de Avaliação propôs ao CTC-ES a reformulação do Qualis, ao passo que, após intensas discussões, o CTC-ES aprovou a nova classificação contendo sete estratos: A1, A2, B1, B2, B3, B4 e B5. Há ainda um estrato C, destinado a publicações que não constituem periódicos científicos ou não atendem aos critérios mínimos estabelecidos em cada área para ser classificado (BARATA, 2015).

O Qualis Periódicos baseia-se nas informações fornecidas pelos programas da área na Plataforma Sucupira, ano a ano. De modo que não se trata de um conjunto de periódicos escolhidos pela coordenação como os melhores da área. É o reflexo de onde os docentes e discentes da área têm publicado os resultados de suas pesquisas, ou seja, apenas os periódicos que receberam produção no ano ou período de classificação serão listados e classificados, sendo assim, trata-se uma lista de periódicos efetivamente utilizados pelos Programas de Pós-Graduação no período em análise.

Uma vez registradas as informações pelos Programas de Pós-Graduação na Plataforma Sucupira, esse conjunto é classificado em estratos de qualidade, desde A1, A2, B1, B2, B3, B4, B5 ao C. De modo que, 100 pontos<sup>4</sup> para aqueles publicados em A1, a cinco pontos àqueles publicados em B5 e nenhum ponto sendo atribuído às

---

<sup>4</sup> Há áreas que utilizam outras atribuições para essa pontuação. De modo que, a estratificação de pontos pode ser alterada, caso a área julgar procedente.

publicações em revistas em estrato C (CAPES, 2013). O processo é repetido cada novo ano considerando as informações fornecidas pelos programas para o respectivo ano. Ao final do período de avaliação, o Qualis completo é atualizado e os indicadores de produtividade intelectual são gerados, tanto em números absolutos quanto em números relativos aos pontos que a área atribui a cada estrato<sup>5</sup>.

A classificação é realizada pelos comitês de consultores de cada área de avaliação seguindo critérios previamente definidos pela área e aprovados pelo CTC-ES, que procuram refletir a importância relativa dos diferentes periódicos para uma determinada área. Os critérios gerais e os específicos utilizados em cada área de avaliação da CAPES estão disponibilizados nos respectivos Documentos de Área.

Vale destacar, que o mesmo periódico, ao ser classificado em duas ou mais áreas distintas, pode receber diferentes avaliações. Por isso, não se pretende com esta classificação que é específica para o processo de avaliação de cada área, definir qualidade de periódicos de forma absoluta.

Em se tratando do Qualis da área de avaliação da Educação Física (Área 21), é importante salientar que a versão do Qualis (2010-2012) da referida área trouxe importantes alterações, especialmente por desencadear um processo de correção de problemas históricos relacionados à falta de identidade de vários veículos em relação ao escopo das áreas de concentração e linhas de pesquisa de seus programas.

O impacto da ausência de identificação com a área era sistematicamente refletido na avaliação da Área 21, com especial prejuízo a programas que possuíam áreas de concentração e linhas de pesquisa relacionadas às subáreas sociocultural e pedagógica. A quantidade de periódicos e seus respectivos fatores de impacto no JCR nessas áreas do conhecimento são reconhecidamente menores do que aqueles das Ciências Biológicas e da Saúde.

Naquele momento, identificou-se a necessidade de que os elementos que caracterizam a produção do conhecimento na área fossem preservados. Assim, a comissão instituiu a análise da aderência dos periódicos à área, por meio da identificação do escopo e direcionamento dos periódicos com a produção do

---

<sup>5</sup> A área 21, diferente de muitas outras áreas, vem utilizando um recurso de travas, pelo qual somente são computados no quadriênio 3 artigos publicados no estrato B5 e 3 artigos no estrato B4, independente do número de artigos que o docente publicou nesses estratos no período.

conhecimento específico das subáreas da Educação Física, Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional.

As adequações no Qualis trouxeram alguns avanços para a avaliação dos programas buscando aprimorar critérios que contemplassem as diferenças internas existentes entre as áreas de maior aderência. Para tanto, foi decidido adotar as medianas como referência para os fatores de impacto dos periódicos alocados nas edições do JCR Science Edition (SCIE) ou do JCR Social Science Edition (SSCI) do ISI - Web of Knowledge.

Tais ações possibilitaram uma avaliação que contemplasse um pouco mais a diversidade da área 21, especialmente das subáreas da Educação Física para a avaliação dos programas, no entanto, ainda há uma série de dificuldades e problemas que afetam principalmente os programas que possuem áreas de concentração e linhas de pesquisa relacionadas às Ciências Sociais e Humanas.

Na tabela de classificação das áreas de conhecimento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a Educação Física está incluída como subárea na grande área de Ciências da Saúde, juntamente com a Fisioterapia, Terapia Ocupacional e Fonoaudiologia, constituindo a área 21. Essa constituição faz com que o Qualis Periódicos apresenta uma supremacia quase absoluta de revistas do campo das Ciências Biológicas e da Saúde, principalmente nos extratos superiores como B1, A2 e A1.

Desse modo, um Qualis Periódicos predominantemente biológico representa uma dificuldade maior para os pesquisadores vinculados às subáreas do campo das Ciências Sociais e Humanas, tanto para a valoração da publicação em periódico do conhecimento produzido em suas respectivas linhas de pesquisa, bem como na busca de financiamento junto às agências de fomento, para a aprovação de projetos de pesquisas, bolsas para a qualificação em nível de pós-doutorado, financiamento para participação em eventos no exterior etc.

Nesse sentido, assinala-se que se os critérios de avaliação das publicações seguirem nessa lógica essas subáreas continuarão tendo enormes dificuldades para consolidarem-se. Essa compreensão decorre do fato de que já se observa pesquisadores dessas subáreas deixando de orientar na Pós-Graduação em Educação Física para se credenciar em outras áreas que seguem critérios mais ajustados com a natureza de suas produções.

Uma vez que para o credenciamento e/ou reconhecimento em Programas de Pós-Graduação o docente deve atingir a uma pontuação mínima estabelecida pela comissão do próprio programa, a qual, em geral, segue os critérios praticados pela CAPES. Logo, pode se dizer que trata-se de uma prática viciosa, pois se o número de periódicos com escopos voltados às subáreas sociocultural e pedagógica é bem menor quando comparado à subárea biodinâmica, é evidente que há maior dificuldade para os docentes das subáreas sociocultural e pedagógica atingirem tais pontuações.

Assim, o esmagamento das subáreas sociocultural e pedagógica resulta de uma combinação de fatores, tais como o uso sem critério de fatores de impacto (em particular do *Journal Citation Reports*), isto é, desconsiderando as diferenças numéricas do fator entre as Ciências Naturais e as Sociais e Humanas e atribuindo a eles um valor de qualificação da produção que absolutamente eles não têm ao utilizá-los para classificar e ranquear as revistas da área, assim como o emprego da mediana inflada pela produção da subárea biodinâmica e pelas demais áreas constituintes da Área 21, as quais dialogam de forma predominante com os referenciais e lógicas das Ciências Naturais (FÓRUM DE PESQUISADORES DAS SUBÁREAS SOCIOCULTURAL E PEDAGÓGICA, 2015).

Outro agravante para tal, é o fato de as subáreas sociocultural e pedagógica privilegiarem temas de pesquisa que envolvam a ação social da Educação Física, característica aliás definidora da área básica, contudo, tais temas demandam investigações de longa duração, resultando em baixa produtividade (expressa em número de artigos por ano) e pouca penetração em outros países, em particular de língua inglesa, que não partilham das mesmas realidades socioeconômicas do Brasil. Uma vez que a subárea biodinâmica e demais áreas que compõem a Área 21 trabalham em uma lógica de redes de colaboração que amplia a possibilidade de coautorias, as subáreas pedagógica e sociocultural operam com um conceito de autoria próprio das ciências sociais e humanas e baseado na capacidade interpretativa e argumentativa de cada pesquisador, o que inviabiliza, muitas vezes, a produção de trabalhos a quatro ou mais mãos (FÓRUM DE PESQUISADORES DAS SUBÁREAS SOCIOCULTURAL E PEDAGÓGICA, 2015).

Atualmente, o Qualis Periódicos do ano de 2016 da área de avaliação Educação Física (Área 21- que é constituída pela Educação Física, Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional) é composto por 2.219 periódicos, de acordo com consulta realizada na Plataforma Sucupira. De modo que desses 2.219

periódicos: 239 são A1; 275 são A2; 377 são B1; 381 são B2; 225 são B3; 357 são B4; 344 são B5 e 20 são C.

Portanto, na sequencia dessa pesquisa o primeiro passo após a qualificação será o de dar continuidade a este item e fazer uma análise mais detalhada do Qualis Periódicos do ano de 2016. Iremos analisar, mais especificamente, a composição dos periódicos dos estratos superiores da área 21 (B1, A2, A1) e a partir da leitura de seus escopos diagnosticar e comparar o número de periódicos relacionados ao campo das Ciências Sociais e Humanas ou das Ciências Biológicas e da Saúde.

## 5. Procedimentos Metodológicos

Parte-se do pressuposto que pesquisar vai além de estabelecer teoricamente ideias, hipóteses e procedimentos metodológicos previamente estabelecidos. Nas palavras de Maldonado (2002, p.03), pesquisar é muito mais que acompanhar um “percurso burocrático e classificatório, que reduz a problemática teórica a uma mera adequação de conceitos e a interesses pragmáticos de curto prazo”. Pode-se afirmar ainda, que pesquisar passa pela trajetória de observação, experimentação, vivência e sistematização do problema/objeto, acompanhado pela inquietação, inspiração, compreensão e apreensão.

De acordo Minayo (2012), o caminho do trabalho científico segue duas direções:

[...] numa, elabora suas teorias, seus métodos, seus princípios e estabelece seus resultados; noutra, inventa, ratifica seu caminho, abandona certas vias e encaminha-se para certas direções privilegiadas. E ao fazer tal percurso, os investigadores aceitam os critérios da historicidade, da colaboração e, sobretudo, revestem-se da humildade de quem sabe que qualquer conhecimento é aproximado, é construído (2012, p. 11-12).

Tais características colaboram para uma pesquisa que considere a experiência, a intuição, a capacidade de comunicação e de indagação do pesquisador, bem como suas inferências em relação ao objeto, entendido como produto da história, da dinâmica social e da capacidade de mudança que envolve as questões sociais.

Esse estudo, por sua vez, tem caráter exploratório e será realizado a partir da abordagem qualitativa. Considerando a natureza do objeto de estudo, lançamos mão da pesquisa documental e entrevistas para a coleta dos dados.

Há de se considerar que os documentos se constituem como fonte rica e estável de dados, configurando, ao longo do tempo, importância histórica. Para Cellard (2010), os documentos permitem acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social. Nesse sentido, a análise documental favorece a observação do processo de maturação dos indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, entre outros.

May (2004) compreende os documentos como objeto de estudo interessantes tanto pelo conteúdo que explicitam quanto pelo que não expressam, como artefatos incapazes de registrar a realidade social com neutralidade e independência, tornando

possível traçar um paralelo entre a descrição e a efetivação dos fenômenos aos quais eles correspondem, localizando-os em um contexto social e político.

A primeira fase de coleta de dados será realizada com base em orientações e técnicas da análise documental, integrando documentação direta – pesquisa

documental em fontes primárias e documentação indireta – pesquisa bibliográfica em fontes secundárias.

As fontes primárias são dados originais, a partir dos quais se tem uma relação direta com os fatos a serem analisados, ou seja, é o pesquisador que analisa. Por fontes secundárias compreende-se a pesquisa de dados de segunda mão (OLIVEIRA, 2007), ou seja, informações que foram trabalhadas por outros estudiosos e, por isso, já são de domínio científico, o chamado estado da arte do conhecimento.

Serão consideradas como fontes primárias o Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 2011-2020), o Documento de Área (2016) da Área 21 da CAPES, a Plataforma Sucupira e os sítios dos programas de Pós-Graduação. E como fontes documentais secundárias, o referencial teórico de aporte que dá embasamento às discussões que permeiam no campo da Pós-Graduação em Educação Física.

Considerando os pressupostos metodológicos apresentados, o percurso de análise dos documentos será realizado em etapas. Iniciando-se as investigações pelo acesso a Plataforma Sucupira, seguido da leitura do PNPG (2011-2020) e Documento de Área (2016), da Área 21.

O PNPG (2011-2020), editado pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), tem como objetivo definir novas diretrizes, estratégias e metas para dar continuidade e avançar nas propostas para a política de Pós-Graduação e pesquisa no Brasil. Já o Documento de Área (2016) da Área 21, traz as considerações gerais sobre o atual estágio da área.

A Plataforma Sucupira, por sua vez, tem o intuito de disponibilizar em tempo real e com transparência as informações, processos e procedimentos que a CAPES realiza no Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) para toda a comunidade acadêmica. Ela ainda pode ser utilizada para coletar informações, realizar análises e avaliações e ser a base de referência do SNPG. Além de tais informações, encontram-se registros da relação de cursos de Pós-Graduação recomendados e reconhecidos pela CAPES.

A Plataforma Sucupira será acessada e conseqüentemente os sítios oficiais dos Programas de Pós-Graduação em Educação Física, uma vez que a plataforma

fornece apenas os dados mais básicos dos programas e como opção para quem quiser pesquisar mais sobre o *link* que redireciona aos sítios oficiais dos programas.

A partir da consulta realizada na Plataforma Sucupira serão extraídas as seguintes informações:

- número de cursos de mestrado, doutorado e mestrado profissional;
- número de Programas de Pós-Graduação em Educação Física;
- nome e número de Instituições de Ensino que possuem Programas de Pós-Graduação em Educação Física;
- número de docentes por área de concentração (vinculadas a cada grande área do conhecimento que compõe a Educação Física - Ciências Sociais e Humanas e/ou Ciências Biológicas e da Saúde) dos Programas de Pós-Graduação em Educação Física;
- região onde os Programas de Pós-Graduação em educação Física localizam-se;
- conceito dos Programas de Pós-Graduação em Educação Física; e
- ano de recomendação dos Programas de Pós-Graduação em Educação Física.

Em se tratando das fontes documentais secundárias, ou seja, sobre o referencial teórico no campo da Pós-Graduação em Educação Física, realizamos pesquisas no Portal de Periódicos CAPES/MEC, bem como nos periódicos científicos da Educação Física classificados nos estratos B2 ou superior na classificação de periódicos WebQualis da CAPES.

Para a segunda fase da coleta dos dados, serão realizadas entrevistas com o intuito de enriquecer a pesquisa.

O tipo de entrevista escolhido para o estudo será a semiestruturada que, segundo Triviños (2007), permite ao pesquisador ampliar seu leque de questões na medida em que o estudo apresenta novas demandas e, ainda, possibilita que o entrevistador faça questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses que interessam à pesquisa e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se percebem as respostas dos informantes. Ou seja, a vantagem da entrevista semiestruturada se dá à medida que oferece liberdade e espontaneidade necessárias tanto para o entrevistado quanto para o investigador, uma vez que, permite surgir questões inesperadas ao

entrevistador, as quais poderão ser de grande utilidade para a pesquisa, enriquecendo a investigação.

Serão selecionados um programa de cada conceito, de modo que a sistemática utilizada para seleção dos participantes será de forma intencional, tendo em vista que os sujeitos atendam ao perfil desejado pelo pesquisador, isto é, indivíduos que fizeram parte da trajetória e marcaram as subáreas sociocultural e pedagógica.

Logo, as entrevistas serão realizadas com 5 professores de cinco Programas de Pós-Graduação em Educação Física diferentes.

O roteiro para entrevista está sendo elaborado seguindo recomendações de Triviños (1987) e Manzini (1990/1991) bem como, levando em consideração os objetivos da pesquisa. Desse modo, o roteiro estrutura-se em quatro blocos: Bloco I: Contextos referentes à formação e a atuação profissional; Bloco II: Contextos referentes à situação das subáreas sociocultural e pedagógica; Bloco III: Contextos referentes aos critérios de avaliação da área 21; e Bloco IV: Possíveis soluções, conforme se encontra na seção apêndices (Apêndice A).

As entrevistas estão previstas para acontecer no segundo semestre de 2017 e primeiro semestre de 2018, ao passo que, a pesquisadora fará um contato prévio com os participantes agendando data, local e horário para a realização da entrevista.

Em se tratando dos aspectos éticos, o projeto foi encaminhado para o comitê de ética da Escola Superior de Educação Física. Além disso, será solicitado que todos os participantes do estudo preencham um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE- Apêndice B).

A pesquisadora conduzirá as entrevistas, de modo que, estas serão gravadas e após transcrita para a realização das análises.

Para compreender com mais profundidade o conteúdo dos documentos e os dados oriundos das entrevistas, o procedimento utilizado será inspirado na análise de conteúdo. Segundo Bardin (1977, p. 36), a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de apreciação de comunicação “visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens”.

Conforme sugere a autora, implica etapas básicas: a pré-análise, em que o pesquisador realiza uma organização da análise, exploração do material, composta pela codificação em que são feitos os recortes (escolha das unidades a serem

estudadas), pelas agregações (escolha das categorias de análise) e enumerações (escolha das regras de contagem); a categorização consiste na classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e reagrupamento, segundo o gênero (analogia), com critérios previamente definidos; e, as inferências, que são as deduções que o pesquisador faz a partir do tratamento dos dados coletados.

Tendo em vista a proposta do estudo e aos temas que ecoam junto à pesquisa, as categorias de análise serão decorrentes dos próprios documentos e entrevistas, bem como das próprias análises.



## Referências

AMADIO, A; BARBANTI, V. (Orgs.). **Biodinâmica do movimento humano e suas relações interdisciplinares**. São Paulo: Estação Liberdade, 2000.

BARATA, R. B. Dez coisas que você deveria saber sobre o Qualis. **RBPG**, Brasília, v.37, n.1, jan./abr. 2016.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. (tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro). São Paulo: Persona, 1977.

BETTI, M. Educação física e sociedade. Rio Claro, **Movimento**, 1991.

BETTI, M; CARVALHO, Y. M; DAOLIO, J; PIRES, G. L. A avaliação da Educação Física em debate: implicações para a subárea pedagógica e sociocultural. **Revista Brasileira de Pós-graduação**, Brasília-DF, v. 1, n.2, p. 183-194, nov. 2004.

BOURDIEU, P. **O campo científico**. Extraído de: ORTIZ, Renato (org.). Bourdieu – Sociologia. São Paulo: Ática. Coleção Grandes Cientistas Sociais, vol. 39. p. 122-155. 1983

BOURDIEU, P. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BRACHT, V. **Educação Física/ciências do Esporte: Que Ciência é Essa?** Revista Brasileira de Ciências do Esporte - v.14 - n.3 - 1993

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

BRASIL. **Decreto nº. 19.815, de 11 de abril de 1931**. Dispõe sobre o ensino superior no Brasil. Disponível em: <http://www.senado.gov.br> . Acesso em: 17 abril. 2017.

BRASIL. **Lei nº 4.881-a, de 6 de dezembro de 1965**. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Superior. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1950-1969/L4881A.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L4881A.htm) Acesso em: 10 mai.2017.

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

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Pós-Graduação. **I Plano Nacional de Pós-Graduação (I PNPG)**. Disponível em: [https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/I\\_PNPG.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/I_PNPG.pdf) Acesso em: 20 jan.2017.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **II Plano Nacional de Pós-Graduação 1982 - 1985** (II PNPG). Disponível em:

[https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/II\\_PNPG.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/II_PNPG.pdf) Acesso em: 20 jan.2017.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **III Plano Nacional de Pós-Graduação 1986 - 1989** (III PNPG). Disponível em: [https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/III\\_PNPG.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/III_PNPG.pdf). Acesso em: 20 jan. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução nº 1, de 8 de junho de 2007**. Brasília: 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal e Nível Superior. **V Plano Nacional de Pós-graduação (PNPG) 2005-2010**. Brasília, DF: CAPES, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal e Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-graduação - PNPG 2011-2020**. Brasília, DF: CAPES, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal e Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-graduação - PNPG 2011-2020. 2v**. Brasília, DF: CAPES, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Plano Nacional de Pós-Graduação 2005 – 2010** (PNPG 2005 - 2010). Disponível em: [https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/PNPG\\_2005\\_2010.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/PNPG_2005_2010.pdf) Acesso em: 20 jan. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020** (PNPG 2011 - 2020). Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/Livros-PNPG-Volume-IMont.pdf>

CANO, T. **Análise do programa de pós-graduação em Educação Física da USP em nível de mestrado como sugestão para implantação na Colômbia**. 1985. 139f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 1985.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Qualis**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/avaliacao/instrumentos-deapoio/classificacao-da-producao-intelectual> Acesso em: 15 mai.2017.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Plataforma Sucupira**. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/listaPrograma.jsf> Acesso em: 15 mai.2017.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR

(CAPES). **Documento da Área 2013.** 2013. Disponível em: [http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacaotrienal/Docs\\_de\\_area/Educação\\_F%C3%ADsica\\_doc\\_area\\_e\\_comissão\\_att08deoutubro.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacaotrienal/Docs_de_area/Educação_F%C3%ADsica_doc_area_e_comissão_att08deoutubro.pdf) Acesso em: 15 mai.2017.

CAPES. **Avaliação.** Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. 2012. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/component/content/article/44-avaliacao/4666-educacao-fisica> Acesso em: 10 de jan. 2017.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J; DESLAURIERS, J. P; GROULX, L. H; LAPERRIÈRE, A; MAYER, R; PIRES, A. P. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** Petrópolis, Vozes, 2008.

COMISSÃO DE ÁREA DA EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA, TERAPIA OCUPACIONAL E FONOAUDIOLOGIA. **Documento de Área 2013.** Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal e Nível Superior, 2013. Disponível em: <http://capes.gov.br/avaliacao/documentos-de-area-> Acesso em: 10 jan.2017.

COMISSÃO DE ÁREA DA EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA, TERAPIA OCUPACIONAL E FONOAUDIOLOGIA. **Documento de Área 2016.** Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal e Nível Superior, 2016. Disponível em: [http://capes.gov.br/images/documentos/Documentos\\_de\\_area\\_2017/21\\_efis\\_docarea\\_2016.pdf](http://capes.gov.br/images/documentos/Documentos_de_area_2017/21_efis_docarea_2016.pdf) Acesso em: 10 jan.2017.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES. **CAPES 60 anos.** Revista Comemorativa, 2011.

DAMICO, J; KNUTH, A. O des(encontro) das práticas corporais e atividade física: Hibridizações e borramentos no campo da saúde Movimento, Porto Alegre, v. 20, n. 01, p. 329-350, jan/mar de 2014.

FARIA JÚNIOR, A. G.; FARINATTI, P de T. V. (org). **Pesquisa e produção do conhecimento em Educação Física:** livro do ano 1991. Rio de Janeiro: Ao livro técnico,1992.

FERREIRA, M. M.; MOREIRA, R. L. **Capes. 50 anos.** Depoimento ao CPDOC/FGV. Brasília, 2002.

FÓRUM DE PESQUISADORES DAS SUBÁREAS SOCIOCULTURAL E PEDAGÓGICA. **Cenários de um descompasso da Pós-Graduação em Educação Física e demandas encaminhadas à capes.** Disponível em: [https://fefd.ufg.br/up/73/o/UTF-"CENARIOS DE UM DESCOMPASSO DA POS-GRADUACAO EMEDUCACAO FISICA E DEMANDAS ENCAMINHADAS A CA PES.pdf](https://fefd.ufg.br/up/73/o/UTF-) Acesso em: 03 mai. 2016.

JUVENCIO, J. de F. **Necessidades de implantação de novos cursos de mestrado em Educação Física no Brasil**. 1986. 162f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1986.

KOKUBUN, E. Pós-graduação em educação física no Brasil: indicadores objetivos dos desafios e das perspectivas. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 24, n. 2, p. 9-26, jan. 2003.

KROEFF, M. S. **Pós-graduação em Educação Física no Brasil**: estudo das características e tendências da produção científica dos professores doutores. 2000. 274f. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

KROEFF, M. S.; NAHAS, M. V. Ações governamentais e formação de pesquisadores em educação física no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 24, n. 2, p. 9-26, jan. 2003.

KUENZER, A. Z; MORAES, M. C. M. TEMAS E TRAMAS NA PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 93, p. 1341-1362, Set/Dez. 2005.

LOVISOLO, H. R.. Pós-graduação e educação física: paradoxos, tensões e diálogos. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Rio de Janeiro, v. 20, n.1, p. 11-21, 1998.

LOVISOLO, H. R. “Levantando o sarrafo ou dando tiro no pé”: critérios de avaliação e Qualis das Pós-Graduações em Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v.29, n.1, p. 35-48, set./2007.

MANOEL, E. J; CARVALHO, Y. M. Pós-Graduação na Educação Física Brasileira: a atração (fatal) para a biodinâmica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 2, p. 389-406, ago. 2011.

MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. **Didática**, São Paulo, v.26/27, p.149-158, 1990/1991.

MAY, T. Teoria social e pesquisa social. *In*: Tim MAY. **Pesquisa Social**: questões, métodos e processos. 3ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

MOLINA NETO, V. Pós-graduação em Educação Física: um olhar sobre o programa da ESEF-UFRGS. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Ijuí, v.20, n.1, p.4-10, set/98.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, Vozes, 2007.

RIGO, L.C; RIBEIRO, G.M; HALLAL,P.C. Unidade na diversidade: desafios para a Educação Física do Século XXI. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**. V. 16; n 4. P. 339 – 345, 2011.

ROSA, S; LETA, J. Tendências atuais da pesquisa brasileira em Educação Física Parte 2: a heterogeneidade epistemológica nos programas de pós-graduação **Rev. bras. Educ. Fís. Esporte**, São Paulo, v.25, n.1, p.7-18, jan./mar. 2011

ROSA, S; LETA, J. Tendências atuais da pesquisa brasileira em educação física. Parte 1: uma análise a partir de periódicos nacionais. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.24, n.1, p.121-34, 2010.

SERON, J. M. **PLANO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO (PNPG 2011-2020) E SUAS INTER-RELAÇÕES COM A PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL**. Dissertação de Mestrado. Maringá: Paraná, 2014.

SILVA, R. H. R; SACARDO, M. S; SOUSA, W. L. Dilemas da política científica da Educação Física brasileira em tempos de produtivismo acadêmico. **Movimento**. Porto Alegre, v. 20, n. 4, p. 1563-1585, out./dez. de 2014.

SILVA, R. V. S. As ciências do esporte no Brasil nos últimos vinte anos: contribuições da pós-graduação estrito-senso. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Ijuí, p.54-64, set/98. Número Especial.

SILVA, R. V. S. **Mestrados em educação física no Brasil**: pesquisando suas pesquisas. Santa Maria, 1990. 251f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 1990.

SILVA, R. V. S. **Pesquisa em educação física**: determinações históricas e implicações epistemológicas. 1997. 279f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.

SOMA, N.Y; ALVES, A. D; YANASSE, H. H. O Qualis Periódicos e sua utilização nas avaliações. **RBPG**, Brasília, v. 13, n. 30, p. 45 - 61, jan./abr. 2016

SOUSA E. R. de. **O que há de “Novo” nas pesquisas em Educação Física**. 1999. 206f Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 1999.

SOUZA, J. A; LIMA, L. F; VIDAL, M. H. C; SILVA, R. H. R. **Ranços e avanços no processo de expansão da Pós-graduação stricto-sensu em Educação Física no Brasil**. In: 28ª Reunião Anual da Anped - 2005, Caxambu. Anais da 28ª Reunião Anual da Anped - 2005.

STIGGER, M. P. Apresentação. In: STIGGER, Marco Paulo (org.). **Educação Física + Humanas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2015, p.VII-X.

TANI, G. Educação física: por uma política de publicação visando à qualidade dos periódicos. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v.29, n.1, p.9-22, 2007.

TANI, G. Educação física: por uma política de publicação visando a qualidade dos periódicos. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v.29, n.1, p.9-22, 2007. n. 17(1). p. 69-74, 2012.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo. Editora Atlas, 2007.

VOGEL, M. J. M. **Avaliação da Pós-Graduação Brasileira: análise dos quesitos utilizados pela CAPES e das críticas da comunidade acadêmica**. 2015. 184p. Tese (Doutorado em Ciência da Informação). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

## **Anexos**

## Anexo A – Aprovação do Comitê de Ética da Escola Superior de Educação Física

UFPEL - ESCOLA SUPERIOR  
DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** A Pós-Graduação em Educação Física no Brasil: o cenário das subáreas sociocultural e pedagógica

**Pesquisador:** Luiz Carlos Rigo

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 70460417.9.0000.5313

**Instituição Proponente:** Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 2.187.705

#### **Apresentação do Projeto:**

É um projeto de tese vinculado à linha de pesquisa Estudos Socioculturais do Esporte e da Saúde, do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da ESEF/UFPEL. Esse estudo, tem caráter descritivo e explicativo e será realizado a partir da abordagem qualitativa, tendo como metodologia a pesquisa documental e entrevistas semiestruturadas para a coleta dos dados. A primeira fase de coleta de dados foi realizada através da análise documental em fontes primárias tais como: o Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 2011-2020), o Documento de Área (2016) da Área 21 da CAPES, a Plataforma Sucupira e os sites dos programas de Pós-Graduação em Educação Física. Já as fontes secundárias foram considerados o referencial teórico de aporte que dá embasamento às discussões que permeiam no campo da Pós-Graduação em Educação Física.

Para a segunda fase da coleta dos dados, serão realizadas entrevistas semiestruturadas, a partir da seleção de um programa de cada conceito, com 05 professores de 05 programas de Pós-Graduação em Educação Física que fazem parte das subáreas sociocultural e pedagógica.

#### **Objetivo da Pesquisa:**

Diagnosticar e analisar o estado atual da Pós-Graduação em Educação Física, em particular das subáreas sociocultural e pedagógica, no cenário nacional. De modo que, esse diagnóstico e análise

**Endereço:** Luis de Camões,625

**Bairro:** Tablada

**UF:** RS

**Telefone:** (53)3273-2752

**Município:** PELOTAS

**CEP:** 96.055-630

**E-mail:** schivi@terra.com.br

têm por intenção apresentar as áreas de concentração, as linhas de pesquisa, o número de docentes em cada linha de pesquisa, onde se concentram o maior número de docentes, bem como, fazer uma análise das implicações que isso vem ocasionando para as subáreas sociocultural e pedagógica da Pós-Graduação da Educação Física brasileira.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Não há.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa é relevante por possibilitar um conhecimento sistematizado e atualizado sobre as características e tendências da área, as quais poderão subsidiar políticas de avaliação e financiamento de pesquisas e Pós-Graduação em Educação Física.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

De acordo

**Recomendações:**

Não há.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não há.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_940105.pdf	29/08/2017 17:45:55		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoAnexarComite.docx	28/08/2017 23:57:27	Luiz Carlos Rigo	Aceito
Cronograma	Cronograma.docx	28/08/2017 23:54:08	Luiz Carlos Rigo	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	28/08/2017 20:12:15	Luiz Carlos Rigo	Aceito
Folha de Rosto	FolhaRosto.pdf	28/08/2017 19:55:41	Luiz Carlos Rigo	Aceito

**Situação do Parecer:**

<b>Endereço:</b> Luis de Camões,625	
<b>Bairro:</b> Tablada	<b>CEP:</b> 96.055-630
<b>UF:</b> RS	<b>Município:</b> PELOTAS
<b>Telefone:</b> (53)3273-2752	<b>E-mail:</b> schivi@terra.com.br

Página 02 de 03

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

PELOTAS, 26 de Julho de 2017

---

**Assinado por:**  
**Suzete Chiviakowsky**  
**(Coordenador)**

## **Apêndices**

## **Apêndice A – Roteiro para Entrevistas**

### **BLOCO I: Contextos referentes à formação e a atuação profissional**

Nome:

Qual é a sua formação (graduação, especialização, mestrado, doutorado)? E onde realizou?

Quantos anos você está trabalhando como professor universitário?

Além dessa universidade, você trabalha/trabalhou em alguma outra? Quais?

Qual o seu cargo na universidade (dedicação exclusiva)?

Já exerceu algum cargo administrativo? Se sim, qual(is) e em que período.

Desde quando você está inserido no Programa de Pós-Graduação em Educação

Física da sua universidade?

Orienta em algum outro PPG?

Qual a linha de pesquisa que você orienta?

### **BLOCO II: Contextos referentes a situação das áreas sociocultural e pedagógica no âmbito dos parâmetros da área 21.**

Como você concebe a situação das subáreas sociocultural e pedagógica ao longo da história da Pós-Graduação em Educação Física brasileira?

Ao longo do tempo que você vem acompanhando estas problemáticas você vê alterações importantes da situação dessas subáreas no contexto da área 21?

Se sim, quais?

Se não, porque?

Como você avalia a posição do campo das Ciências Biológicas e da Saúde (subárea biodinâmica) perante ao campo das Ciências Sociais e Humanas (subáreas sociocultural e pedagógica). Como o campo relacionado às Ciências Biológicas e da Saúde avalia a situação e as dificuldade das subáreas relacionadas ao campo das Ciências Sociais e Humanas?

### **Bloco III: EF/Ciências Sociais e Humanas no seu PPGEF**

Como você avalia a situação das subáreas relacionadas às Ciências Sociais e Humanas (sociocultural e pedagógica) no programa que você atua?

Quais as estratégias que o corpo docente dessas subáreas vem utilizando para fortalecer e consolidar suas linhas no programa? (Uma vez que, grande parte dos PPGEF possui um número bem menor de professores credenciados nas linhas de pesquisa relacionadas às Ciências Sociais e Humanas)

Quais as maiores dificuldades que você vem encontrando internamente para manter e fortalecer as linhas da EF/Ciências Sociais e Humanas no Programa?

Caso o programa que você atua, fosse responsável (se não o é) pela editoração de algum periódico (com entrada tanto para o campo das Ciências Sociais e Humanas quanto das Ciências Biológicas e da Saúde) você acredita que isso ajudaria as subáreas sociocultural e pedagógica a se consolidarem no programa?

#### **BLOCO IV: Atuação em diferentes fóruns**

Você participa ou já participou do fórum da área 21?

Como você concebe que as subáreas sociocultural e pedagógica são tratadas no fórum da área 21.

Como você avalia a atuação do Fórum de pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógicas? Você participa? Qual a relevância que você atribui a este Fórum? Até agora ele conseguiu produzir alguma intervenção perante a CAPES, CNPQ?

Como você concebe a possibilidade de intervenção do CBCE na Pós-Graduação da EF brasileira. O que já fez, o que poderia fazer?

Você avalia que outras entidades também têm ou deveriam ter um papel importante na discussão das políticas de Pós-Graduação da área 21? Quais? E como poderiam intervir?

**BLOCO V: Contextos referentes aos critérios de avaliação da área 21**

Para você, da forma que os critérios de avaliação da área 21 se apresentam, está adequado?

Principalmente quanto:

À avaliação dos Programas e conceitos dos programas;

Aos critérios de credenciamentos e descredenciamentos dos pesquisadores;

Aos critérios para conceber financiamentos aos pesquisadores adotados pela CAPES e CNPQ;

Aos Editais universais; Bolsa produtividade, etc.

**BLOCO VI: Possíveis alterações**

Como você avalia que poderiam ser construídas possíveis alterações na situação atual das subáreas sociocultural e pedagógica no contexto da pós-graduação em Educação Física da área 21?

Como você está vendo a mudança da coordenação da área? Será que vai ter uma preocupação mais cuidadosa com as subáreas sociocultural e pedagógica.

Outras questões, curiosidades que você gostaria de acrescentar sobre essa temática, que consideras que poderá ajudar em nossa pesquisa?

## Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Pesquisador responsável: Luiz Carlos Rigo  
 Instituição: Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas  
 Endereço: Rua Luiz de Camões, 625, Pelotas/RS  
 Telefone: (53) 3273-2752

Concordo em participar do estudo “A Pós-Graduação em Educação Física: o cenário das subáreas sociocultural e pedagógica”. Estou ciente de que estou sendo convidado(a) a participar voluntariamente do mesmo.

**PROCEDIMENTOS:** Fui informado(a) de que o objetivo geral do estudo será “Diagnosticar e analisar a situação atual da Pós-Graduação em Educação Física, em particular das subáreas sociocultural e pedagógica, no cenário nacional”, cujos resultados serão mantidos em sigilo e somente serão usadas para fins de pesquisa. Estou ciente de que a minha participação se envolverá na realização de uma entrevista semiestruturada.

**RISCOS E POSSÍVEIS REAÇÕES:** Fui informado(a) que não existem riscos físicos, no entanto, poderão acontecer represálias por parte de professores de outra subárea e órgãos de avaliação.

**BENEFÍCIOS:** O benefício em participar da pesquisa relaciona-se ao fato que os resultados serão incorporados ao conhecimento científico e ainda poderão apontar possíveis soluções para as subáreas sociocultural e pedagógica da Pós-Graduação em Educação Física.

**PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA:** Como já me foi dito, a minha participação neste estudo será voluntária e poderei interrompê-la a qualquer momento.

**DESPESAS:** Eu não terei que pagar por nenhum dos procedimentos, nem receberei compensações financeiras.

**CONFIDENCIALIDADE:** Estou ciente que a minha identidade permanecerá confidencial durante todas as etapas do estudo.

**CONSENTIMENTO:** Recebi claras explicações sobre o estudo, todas registradas neste formulário de consentimento. Os investigadores do estudo responderam e responderão, em qualquer etapa do estudo, a todas as minhas perguntas, até a minha completa satisfação. Portanto, estou de acordo em participar do estudo. Este Formulário de Consentimento Pré-Informado será assinado por mim e arquivado na instituição responsável pela pesquisa.

Nome do participante/representante legal: \_\_\_\_\_

Identidade: \_\_\_\_\_

ASSINATURA: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

**DECLARAÇÃO DE RESPONSABILIDADE DO INVESTIGADOR:** Expliquei a natureza, objetivos, riscos e benefícios deste estudo. Coloquei-me à disposição para perguntas e as respondi em sua totalidade. O participante compreendeu minha explicação e aceitou, sem imposições, assinar este consentimento. Tenho como compromisso utilizar os dados e o material coletado para a publicação de relatórios e artigos científicos referentes a essa pesquisa. Se o participante tiver alguma dúvida ou preocupação sobre o estudo pode entrar em contato através do meu endereço acima. Para outras considerações ou dúvidas sobre a ética da pesquisa, entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da ESEF/UFPEL – Rua Luís de Camões, 625 – CEP: 96055-630 - Pelotas/RS; Telefone CEP (53)3273-2752.

ASSINATURA DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL: \_\_\_\_\_

**ARTIGO 1**

---

(Artigo submetido à Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE). Se encontra formatado nas normas da mesma, que podem ser visualizadas no Anexo A)

## **A Pós-Graduação na Educação Física brasileira: condições de possibilidades das subáreas sociocultural e pedagógica**

### **Resumo**

Esta pesquisa teve por objetivo traçar um panorama da atual configuração da pós-graduação *stricto sensu* da educação física brasileira; analisar as condições e possibilidades de expansão das subáreas sociocultural e pedagógica; e analisar a configuração do Qualis Periódicos da área 21, referente ao quadriênio 2013-2016. O estudo teve um caráter exploratório e seguiu os princípios epistemológicos e metodológicos da pesquisa qualitativa, usou prioritariamente a análise documental. Concluiu-se que as lógicas epistemológicas e avaliativas que vigoraram na área 21 nas últimas avaliações, principalmente por referendar um Qualis Periódicos predominantemente biológico, têm obstruído as condições e possibilidades de expansão das subáreas sociocultural e pedagógica.

### **PALAVRAS-CHAVE**

Pós-Graduação *Stricto Sensu*;

Qualis Periódicos;

Ciências Sociais e Humanas;

Ciências Biológicas e da Saúde

## **The postgraduation in the brazilian physical education: conditions and possibilities of it's sociocultural and pedagogical subareas**

### **Abstract**

This research's goal is to paint a picture of the post graduation studies, *stricto sensu*, of brazilian physical education; analyzing conditions and possibilities of expansion of it's sociocultural and pedagogical subareas; analyzing "area 21" "Qualis Periodicos" condition, concerning the period between 2013-2016. This study has an exploratory approach and followed the methodological and epistemological method of qualitative research, using mainly documental data. Concludes, that the epistemological logic and the evaluations enforced in "area 21" during the periods evaluated, especially those that enforced a biological predominant "Qualis Periódico" have been obstructing the conditions and possibilities of expansion of the sociocultural and pedagogical subareas.

### **KEYWORDS**

“Pos Graduação Strictu Sensu”;  
 “Qualis Periodico”;  
 Social and Human Sciences;  
 Biological and Health Sciences

## **El postgrado en la educación física brasileña: condiciones y posibilidades de las sub áreas sociocultural y pedagógica**

### **Resumen**

El presente trabajo objetiva: trazar un panorama de la actual configuración del Postgrado, *stricto sensu*, de la Educación Física brasileira; Analizar condiciones y posibilidades de expansión de las sub áreas sociocultural y pedagógica; analizar la configuración del *Qualis Periódicos* del área 21, referentes al cuatrienio 2013-2016. Este estudio tiene carácter exploratório, obedece principios epistemológicos y metodológicos de pesquisa cualitativa, utilizando principalmente análisis documental. Se concluye que las lógicas epistemológicas y avaliativas que se llevaron a cabo en el área 21 durante las últimas evaluaciones, que al refrendar um *Qualis Preriódico* predominantemente biológico, obstruyó las posibilidades de expansión de las sub áreas sociocultural y pedagógica.

### **PALABRAS CLAVES**

Postgrado Stricto Sensu;  
 Qualis Periódicos;  
 Ciencias Sociales y Humanas;  
 Ciencias Biológicas y de Salud

### **INTRODUÇÃO**

A pós-graduação *stricto sensu* da educação física brasileira é um fenômeno relativamente recente. Os primeiros cursos surgiram entre o fim da década de 1970 e início da década de 1980. Todavia, ao longo das décadas de 1990, 2000 e 2010 ocorreu um expressivo crescimento no número de cursos de mestrado e de doutorado na área.

A maioria dos estudos costuma classificar esse campo científico<sup>1</sup> em três subáreas: biodinâmica, sociocultural e pedagógica. Na subárea biodinâmica, situam-se as pesquisas que

---

<sup>1</sup> Maiores considerações sobre o conceito de campo científico ver Bourdieu (1983, 2004).

legitimam suas investigações, predominantemente pelos princípios epistemológicos oriundos das ciências biológicas e da saúde; já nas subáreas sociocultural e pedagógica localizam-se as pesquisas que seguem predominantemente modos operantes oriundos das ciências sociais e humanas (Rigo et al., 2011; Manoel e Carvalho, 2011; Amadio e Barbanti, 2000; Bracht, 2006; Betti, 2004).

Entretanto, de acordo com a classificação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), os programas de pós-graduação em educação física, juntamente com os programas da fisioterapia, fonoaudiologia e terapia ocupacional, constituem a área 21, a qual está alocada na grande área da saúde (Capes, 2016). Alocação essa que historicamente tem sido motivo de controvérsias, como a expressa no documento do Fórum de Pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica (2015), que aponta para a necessidade de uma alocação autônoma e específica para a educação física<sup>2</sup>.

Silva et al. (2014b) alertam que apesar de se identificar um crescimento visível na pós-graduação *stricto sensu* da educação física brasileira nos últimos anos, esse crescimento não se dá de maneira equânime nas diferentes subáreas. Desse modo, sem desqualificar ou desmerecer possível avanço (Manoel e Carvalho, 2011; Tani, 2000; Betti, 2004; Silva et al., 2014; Silva et al., 2014; Rigo et al., 2011), faz-se necessário investigar e analisar com mais cuidado os avanços e as singularidades constituintes desse campo, e não apenas comemorar dados que apontam para o seu crescimento numérico.

A partir dessa pressuposição, os principais objetivos deste artigo são: traçar um panorama atual da pós-graduação *stricto sensu* da educação física brasileira; analisar o estado e as condições de possibilidade de expansão das subáreas sociocultural e pedagógica; e analisar o Qualis Periódicos da área 21, referente ao quadriênio 2013-2016.

## CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

O estudo teve caráter exploratório e seguiu os princípios epistemológicos da pesquisa qualitativa. Seu apoio empírico deu-se por meio da análise documental, segundo indicadores metodológicos apontados por Minayo (1998); May (2004); Oliveira (2007). O *corpus* empírico da pesquisa constituiu-se das seguintes fontes primárias: Plano Nacional de pós-graduação (PNPG 2011-2020); Documento de Área (2016) da Área 21 da Capes; Plataforma Sucupira; os

---

<sup>2</sup>O presente documento é fruto do acúmulo de discussões realizadas por pesquisadores em três reuniões: agosto de 2014, dezembro de 2014 e abril de 2015 (FPSP, 2015).

sítios dos programas de pós-graduação; e o Qualis Periódicos da área 21 (quadriênio 2013-2016). O acesso à Plataforma Sucupira e aos sítios oficiais dos programas de pós-graduação em educação física ocorreram no decorrer de 2017. A partir dessa consulta, organizou-se uma tabela com os dados de cada programa de pós-graduação em educação física. A análise do Qualis Periódicos da área 21, versão 2013-2016, ateu-se aos extratos A1, A2 e B1, conforme o WebQualis da área 21 (2017). Para se identificar a que subárea cada periódico desses extratos tinha maior adesão, foi lido o escopo de cada um deles e, quando necessário, foram analisados os últimos três números do respectivo periódico.

O projeto que deu origem a este artigo foi enviado ao e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas (protocolo nº 70460417.9.0000.5313).

#### UM BREVE PANORAMA DA ATUAL CONFIGURAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* DA EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA

A partir da consulta feita no *site* da Plataforma Sucupira, foram localizados 37 programas de pós-graduação da subárea educação física, 20 das subáreas fisioterapia e terapia ocupacional e 10 da subárea fonoaudiologia, 67 programas na área 21. Dos 37 programas da subárea educação física, cinco foram excluídos, dois por ter apenas o mestrado profissionalizante e três por não pertencer exclusivamente à subárea da educação física. Assim, a pesquisa analisou 32 programas acadêmicos, 20 com mestrado e doutorado e 12 apenas com o curso de mestrado. No que diz respeito à distribuição geográfica, 15 estão alocados na região Sudeste, oito na Sul, seis na Nordeste, três na Centro-Oeste e nenhum na Norte. Para uma melhor visualização dessa distribuição elaborou-se uma figura (figura 1).

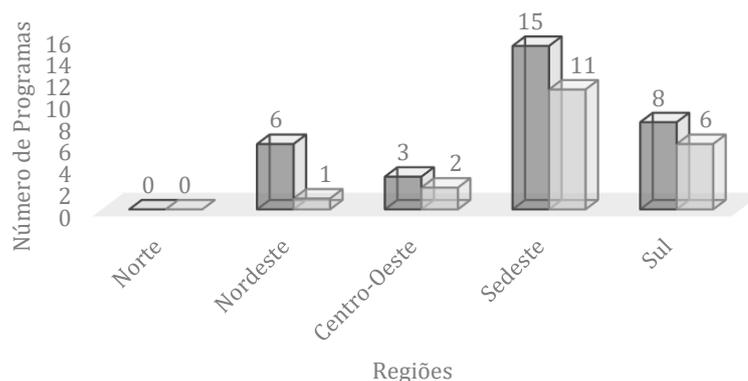


Figura 1 - Distribuição dos programas por nível (mestrado e doutorado) e região do Brasil.

Essa distribuição reproduz um problema antigo, mas ainda não superado, da pós-graduação *stricto sensu* brasileira. Algo já alertado por Tani (2000), ao explicitar que um dos desafios da educação física brasileira seria diluir a concentração regional, tanto na graduação como na pós-graduação. No entanto, no caso da pós-graduação, a questão geográfica dos programas continua a ser uma fragilidade ainda não superada. Além da existência de poucos programas em determinadas regiões, alguns se restringem a cursos de mestrado, conforme ilustra a figura 1. Assim, essas regiões continuam a depender de outras para a formação de doutores. Além do custo elevado, há outro agravante, o de essas regiões tornarem-se meras “filiais” de programas de universidades mais tradicionais de outras regiões.

Quanto à nomenclatura, identificou-se que dos 32 programas analisados 70% têm o termo educação física em sua denominação. Outros 30% dividem-se em: ciências do movimento humano (quatro); ciências da atividade física (dois); ciências do esporte (um); motricidade (um); ciências do exercício e do esporte (um); e ciências do movimento humano e reabilitação (um).

Em parte, essa não padronização terminológica dos programas resulta do debate que se instaurou na educação física no fim dos anos 1980, quando alguns autores passaram a questionar a pertinência do termo educação física. Esse debate não se restringiu ao contexto brasileiro. Tani (1996) ressalta que na América do Norte, por exemplo, desde a década de 1980, a expressão acadêmica científica mais usada tem sido a de cinesiologia. Além disso, na Europa velicou-se a presença desse debate com sugestões de termos como ciência do esporte; ciência motriz; ciência do movimento humano ou ainda ciência da motricidade humana, termo cunhado por Sérgio (1989). No entanto, a não existência de uma homogeneização terminológica, bem como a predominância do termo educação física, mais do que uma mera fragilidade teórica pode também ser percebida como um indicador de uma certa autonomia teórica conceitual da pós-graduação *stricto sensu* brasileira (Lazzarotti Filho, 2011).

Com o objetivo de melhor explicitar o panorama dos 32 programas analisados, apresenta-se a tabela 1 com o nome dos programas, a instituição, o conceito no quadriênio 2013 - 2016, a data de criação e o número de docentes vinculados a cada uma das duas grandes áreas: EF/Ciências sociais e humanas (subárea sociocultural e pedagógica) e EF/Ciências biológicas e da saúde (subárea biodinâmica)<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Nos programas em que um mesmo docente atuava concomitantemente em duas áreas de concentração, este foi alocado em uma subcategoria denominada “ambas”. Pelo fato de nem todos os programas

Tabela 1 - Lista dos programas de pós-graduação recomendados pela Capes e sua caracterização

Universidade	UF	Nome do Programa	Cursos	Data de Início	Conceito	Total de docentes por área de concentração			Total de docentes no programa
						Ciências Biológicas e da Saúde	Ciências Sociais e Humanas	Ambas	
FESF/UPE	PE	PPG em EF	M/D	2008/2013	4	17	6	-	23
FUFSE	SE	PPG em EF	M	2012	3	14	-	-	14
UCB	DF	PPG em EF	M/D	1999/2006	5	10	1	3	14
UNB	DF	PPG em EF	M/D	2006/2014	4	23	7	-	30
USP	SP	PPG em Ciências da Atividade Física	M	2014	3	15	8	-	23
USP	SP	PPG em EF e Esporte	M/D	1977/1989	7	12	17 <sup>4</sup>	4	33
USP (Campus Ribeirão Preto)	SP	PPG em EF e Esporte	M	2016	3	13	4	-	17
UDESC	SC	PPG em Ciências do Movimento Humano	M/D	1997/2009	4	19	5	2	26
UERJ	RJ	PPG em Ciências do Exercício e do Esporte	M/D	2015/2015	4	13	5	2	20
UNICAMP	SP	PPG em EF	M/D	1988/1993	4	25	10	-	35

apresentarem em seus sítios uma diferenciação de docentes permanentes de colaboradores, optou-se por não considerar essa diferenciação entre os docentes cadastrados.

<sup>4</sup> O caso da USP merece um destaque especial para ajudar na compreensão mais precisa da configuração do programa. A presença de um número elevado de pesquisadores na grande área das Ciências Sociais e humanas, em grande medida deve-se ao fato da área de concentração referente à área das Ciências Sociais e Humanas (Estudos Socioculturais e Comportamentais da Educação Física e Esporte) alocar linhas de pesquisa relacionadas a Aprendizagem Motora e ao Desenvolvimento Motor, que não costumam seguir parâmetros epistemológicos e metodológicos das Ciências Sociais e Humanas.

UEL/UEM	PR	PPG em EF	M/D	2006/ 2011	4	33	9	-	42
UNESP	SP	PPG em Ciências da Motricidade	M/D	1991/ 2001	5	27	10	-	37
UFMT	MT	PPG em EF	M	2012	3	11	4	-	15
UFMG	MG	PPG em Ciências do Esporte	M/D	1989/ 2008	5	23	-	-	23
UFPEL	RS	PPG em EF	M/D	2007/ 2014	4	7	7	5	19
UFPE	PE	PPG em EF	M	2016	3	14	1	-	15
UFSC	SC	PPG em EF	M/D	1996/ 2006	6	22	7	-	29
UFSM	RS	PPG em EF	M	2012	4	10	6	-	16
UNIFESP	SP	PPG em Ciências do Mov. Humano e Reabilitação	M/D	2017/ 2017	4	15	-	-	15
UFV	MG	PPG em EF	M/D	2007/ 2016	5	17	3	-	20
UFES	ES	PPG em EF	M/D	2006/ 2014	4	6	16	-	22
UFMA	MA	PPG em EF	M	2016	3	14	-	-	4
UFPR	PR	PPG em EF	M/D	2002/ 2007	6	15	7	-	22
UFRJ	RJ	PPG em EF	M/D	2009/ 2016	3	10	1	-	11
UFRN	RN	PPG em EF	M	2011	3	10	4	-	14
UFRGS	RS	PPG em Ciências do Mov. Humano	M/D	1989/ 1999	6	20	9	-	29
UFTM	MG	PPG em EF	M	2011	3	17	2	-	19
UNIVASF	PE	PPG em EF	M	2015	3	9	4	3	16

UNIMEP	SP	PPG em Ciências do Mov. Humano	M/D	2013/2013	4	13	2	1	16
UNIVERSO	RJ	PPG em Ciências da Atividade Física	M	2006	3	4	7	-	11
USJT	SP	PPG em EF	M/D	2004/2010	4	8	3	3	14
UFTPR	PR	PPG em Ciências do Mov. Humano	M	2017	3	12	-	-	12

A tabela mostra que os 32 programas têm 666 pesquisadores. Desses, 478 (71,77%) estão lotados na subárea biodinâmica, 165 (24,77%) nas subáreas sociocultural e pedagógica e 23 (3,45%) em ambas. Na comparação desses dados com os apontados por Rigo et al. (2011), nota-se que de 2010 a 2017 houve um crescimento bastante desproporcional entre as duas grande áreas da educação física. Enquanto, juntas, as subáreas sociocultural e pedagógica passaram de 142 (em 2010) para 165 pesquisadores credenciados em 2017, a subárea biodinâmica passou de 260 para 478.

Esse crescimento desigual entre as duas grande subáreas da educação física certamente reporta a inúmeros fatores, entre os quais se destaca a insistência de uma avaliação centrada em critérios e em conceitos oriundos do campo das ciências biológicas e da saúde, menospreza as singularidades epistemológicas/metodológicas das subáreas da educação física/ciências sociais e humanas. Tal atitude, além de imperar a expansão das duas subáreas pertencentes ao campo das ciências sociais e humanas, compromete a qualidade dos produtos oriundos dessas subáreas, principalmente porque, diferentemente da valoração feita pela área 21, quanto mais as Ciências Sociais e Humanas se aproximam das e tentam se assemelhar às Ciências não humanas, menos qualidade e menos relevantes elas tendem a se tornar (Japiassú, 2002; Foucault, 1999).

O Qualis Periódicos, por sua vez, pode ser considerado uma consequência e também uma das causas desse estado que tem se reproduzido na pós-graduação *stricto sensu* da educação física brasileira. Assim, por sua importância, nesse jogo de poder e saber (Foucault, 2006), a seguir apresenta-se uma análise do Qualis Periódicos da área 21 do quadriênio 2013-2016.

#### QUALIS PERIÓDICOS (2013-2016): UMA ANÁLISE DE SUAS IMPLICAÇÕES

O Qualis Periódicos representa a totalidade dos periódicos que publicaram artigos de docentes pertencentes aos programas de pós-graduação reconhecidos pela Capes (Soma et al.,

2016). A sua consulta é feita pelo aplicativo WebQualis (Capes, 2013). Logo, cada área de conhecimento tem o seu WebQualis. (Marchleswki et al., 2011; Vitor-Costa et al., 2012).

O Qualis Periódicos (quadriênio 2013-2016) da Área 21 (educação física, fisioterapia fonoaudiologia e terapia ocupacional), conforme consta no WebQualis, na Plataforma Sucupira, está composto por 2.219 periódicos. Desses, 239 (10,8%) estão alocados no estrato A1; 275 (12,4%) no A2; 377 (17,0%) no B1; 381 (17,2%) no B2; 225 (10,1%) no B3; 357 (16,0%) no B4; 344 (15,5%) no B5; e 20 (0,9%) no C. A distribuição desse percentual segue algumas diretrizes gerais da Capes para todas as áreas. Como é o caso, por exemplo, da restrição em no máximo 25% para A1 e A2 e no máximo 50% do total dos periódicos do Qualis Periódicos de cada área, para a soma dos estratos A1, A2 e B1 (Capes, 2017). Além disso, de acordo com o documento de área (2013) da área 21 a pontuação usada para cada produto publicado estabelece: 100 pontos para o estrato A1, 80 para A2, 60 para B1, 40 para B2, 20 para B3, 10 para B4, cinco para B5 e 0 para C (CÁEFF, 2013).

Em decorrência dos objetivos deste estudo e das condições de possibilidade de sua feitura, optou-se por analisar somente a configuração dos estratos A1, A2 e B1. Tal opção deu-se, principalmente, em decorrência de esses serem os estratos mais valorizados nas avaliações da área 21. Assim, analisaram-se 891 periódicos (239 A1, 275 A2 e 377 B1).

Após a leitura do escopo dos periódicos, procurou-se identificar com quais das subáreas da educação física cada periódico apresentava uma maior adesão. Criou-se também uma classificação para aqueles periódicos que apresentavam adesão com ambas as subáreas, foram classificados como híbridos.

A figura 2 apresenta essa classificação. É possível observar que nos três estratos superiores a adesão dos periódicos à subárea biodinâmica é superior a 90%. A1 94,1%; A2 92,6% B1 90,2%. Essa tamanha desigualdade em boa parte está relacionada a superioridade numérica de pesquisadores vinculados ao campo das ciências biológicas e da saúde na área 21.

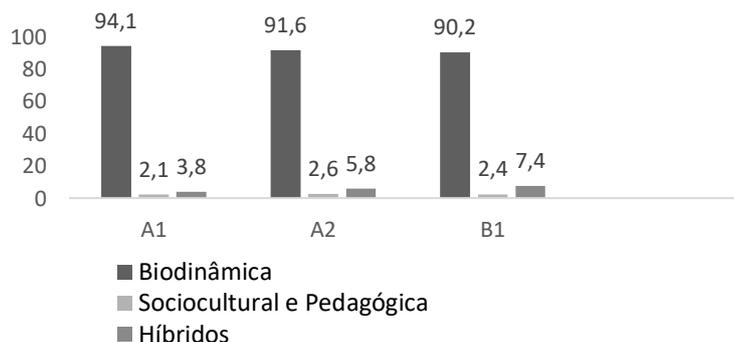


Figura 2 - Apresenta o percentual de periódicos A1, A2 e B1 e suas respectivas aderências com as subáreas

Como o Qualis Periódicos de cada ano é o resultado da produção dos docentes credenciados na pós-graduação, instituiu-se uma relação entre o campo de atuação dos pesquisadores e o perfil do Qualis Periódicos de cada área. No caso da área 21, além da superioridade numérica de pesquisadores da subárea biodinâmica, conforme assinalado no item anterior, têm-se que adicionar os pesquisadores oriundos das outras três subáreas que compõem a área 21 (fonoaudiologia, fisioterapia e terapia ocupacional), em sua grande maioria pertencentes ao campo das ciências biológicas e da saúde, o que faz com que a área 21 tenha um Qualis Periódicos eminentemente biológico, como evidencia a figura 2.

Outro componente que merece ser destacado são os critérios usados para a estratificação dos periódicos. Diferentemente de outras áreas, a área 21 tem optado por usar o Fator de Impacto (*Journal Impact Factor*) como o principal divisor de águas para definir os periódicos que serão alocados nos estratos A1 e A2. O *Journal Citation Reports* (JCR) também é usado para estabelecer se o periódico será classificado como A1, A2 ou B1, menospreza o fato de que originalmente o JCR não foi criado “como medida da qualidade científica da pesquisa num artigo” (Oliveira, 2017a, p. 95).

Como consequência dessa sobrevalorização do JCR, institui-se na área 21 uma busca quase desesperada pela publicação em periódicos detentores de um elevado Fator de Impacto, como se isso fosse um certificado para todos os artigos. Esquece-se, por exemplo, que tanto o JCR como o *Institute for Scientific Information* (ISI) são controlados pela Thomson Reuters. E que “esses índices provêm de companhias privadas, cuja lógica em última instância é o lucro” (Zingano, 2017, p. 121). Como atesta, por exemplo, o valor que muitos periódicos têm cobrado pela publicação de cada artigo.

Outro componente que merece ser ressaltado refere-se às exigências requeridas para a titulação de mestres e doutores. Silva et al. (2014) observam que muitos programas passaram a exigir de seus mestrandos e doutorandos não apenas o cumprimento dos créditos e a defesa de uma dissertação ou tese, mas também a publicação ou a submissão de artigos em periódicos de determinados estratos.

Sem ater-se a maiores detalhes dessas novas exigências, observa-se na figura 2 que, mesmo incluídos os periódicos com perfis híbridos, há um número reduzido de periódicos com adesão às subáreas sociocultural e pedagógicas no Qualis Periódico da área 21, principalmente A1 e A2. Assim, é possível observar mais um desafio para essas subáreas, pois atualmente vários programas passaram a exigir de seus doutorandos a obrigatoriedade de terem no mínimo um artigo aceito e/ou publicado em periódicos situados nos estratos superiores (Silva et al., 2014).

Além do número reduzido de periódicos com adesão às subáreas sociocultural e pedagógica situados nos estratos superiores, tem-se de incluir o tempo médio que os periódicos costumam levar para dar o retorno aos artigos submetidos. Ou seja, tudo indica que o artigo tenha que ser submetido antes da conclusão da pesquisa. Também se faz necessário atentar para o risco que existe de essas exigências fomentarem “o desencadeamento de um acentuado desvio de condutas éticas na produção do conhecimento” (Silva et al., 2014, p. 1441), principalmente pelo fato de “o produtivismo e a competição exacerbada” (Oliveira, 2017, p. 72) estarem entre as causas principais da crescente epidemia das “más condutas” em pesquisa<sup>5</sup>.

Outro componente que se optou por analisar neste artigo foi a procedência (nacionalidade) dos periódicos que constituem os estratos superiores do Qualis Periódicos da área 21 (quadriênio 2013-2016). A tabela 2 exibe o número e o percentual de periódicos nacionais e estrangeiros.

Estrato/Nacionalidade	Estrangeiro	Nacional
	N (%)	N (%)
A1	237 (99,2)	2 (0,8)
A2	236 (85,8)	39 (14,2)
B1	333 (88,3)	44 (11,7)

Tabela 2. Apresenta o número e o percentual de periódicos dos estratos superiores do Qualis Periódicos quadriênio (2013-2016), conforme classificação e nacionalidade.

Como se pode verificar no estrato A1, o *Jornal de Pediatria*, em dupla versão (impresa e online), é o único periódico nacional. Isso representa um percentual de 0,8% dos 239 periódicos alocados no estrato (A1). No estrato A2 (39) dos periódicos são brasileiros, desses 33 (84,6%) têm características da área das ciências biológicas e da saúde e somente seis (15,4%) têm adesão ao campo das ciências sociais e humanas ou são híbridos. No estrato B1, localizaram-se 44 periódicos nacionais. Desses, 31 (70,5%) têm maior adesão à subárea biodinâmica e 13 (29,5%) com um escopo híbrido ou que se aproximava mais das subáreas sociocultural e pedagógica.

<sup>5</sup> O termo “más condutas” em pesquisa originou-se nos EUA nos anos de 1970 para definir diferentes práticas eticamente questionáveis nas práticas de pesquisa como: plágios, autoplágios, co-autorias interessadas, etc. Oliveira (2015; 2017). Especificamente sobre o fenômeno da banalização das co-autorias, caso bastante encontrado na área 21, consultar Castiel et al. (2007).

A existência de poucos periódicos nacionais e também de poucos periódicos com adesão às subáreas sociocultural e pedagógica tem se reproduzido em praticamente todas as versões do Qualis Periódicos da área 21. O Qualis Periódicos da área 21 relativo a 2009, por exemplo, não apresentava periódico nacional classificado como A1 e A2 que tivesse adesão ao campo das ciências sociais e humanas (Rigo et al., 2011).

A baixa presença de periódicos nacionais nos estratos superiores está longe de ser uma exclusividade da área 21. Todavia, isso desmerece a necessidade de rever essa tendência. Em primeiro lugar, é necessário atentar para o quanto a ciência moderna e o “campo acadêmico” transformaram-se em “capitais”: capital “simbólico”, “cultural” e “econômico” (Bourdieu, 1983; 2004). Assim, o Qualis de uma área, mais do que a hierarquização de periódicos, institui valor econômico, cultural e simbólico a determinados periódicos em detrimento de outro. Por isso é importante avaliar até que ponto a supervalorização de critérios como o JCR tem levado a área a uma dependência da produção do conhecimento em língua inglesa (Zingano, 2017).

Uma consequência visível dessa lógica é a subvalorização dos periódicos nacionais em detrimento dos estrangeiros, inclusive daqueles que têm uma periodicidade constante, que estejam indexados em importantes bases de dados e que têm uma alta inserção nos programas de pós-graduação da área. A maior valorização dos periódicos estrangeiros dá-se principalmente em virtude do JCR, mesmo que a representatividade desses periódicos para a área seja baixa e sua inserção no Qualis da área deva-se somente ao fato de um ou outro pesquisador da área ter publicado algum produto nesses periódicos estrangeiros, ainda que seja como coautor. Uma análise do Qualis Periódicos do triênio 2007-2009, por exemplo, mostrou que 75% dos periódicos dos estratos A1 e A2 tinham no máximo dois artigos da área naquele triênio, (Rigo et al., 2011).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sem pretender esgotar as análises e o debate que circundam os objetivos desta pesquisa, a partir das questões que se assinalaram-se no corpo do texto, concluiu-se que a configuração epistêmica e avaliativa que rege a área 21 reduz as condições de possibilidade de expansão das subáreas sociocultural e pedagógica no âmbito da pós-graduação da educação física brasileira. Como revela o pequeno crescimento que teve no número de pesquisadores credenciados nessas subáreas nos últimos anos, principalmente se comparado ao crescimento que teve a subárea biodinâmica.

Sem pretender buscar motivos exclusivos, a supervalorização do JCR na composição do Qualis Periódicos da área aparece com uma das principais causas. Portanto, mesmo se os

pesquisadores dessas subáreas desafogar suas publicações em revista de outras áreas do campo das ciências sociais e humanas, dificilmente esses periódicos irão ocupar os estratos superiores do Qualis da área 21, ainda que em suas respectivas áreas de origem estejam classificados como A1 ou A2.

A grande valorização ao JCR na composição do Qualis Periódicos parece ser um fator mais decisivo para a composição de um Qualis Periódicos eminentemente estrangeiro em seus estratos superiores e com pouca adesão às áreas sociocultural e pedagógica. Sobre isso, parece pertinente a área atentar para o fato de que o “conteúdo científico de um artigo é muito mais importante do que a métrica ou a identidade da revista em que é publicado” (Oliveira, 2017b, p.96). Além de não ignorar que o campo acadêmico/científico, longe de ser um *locus* desinteressado, é político e econômico.

#### Financiamento

O presente trabalho contou com apoio financeiro (bolsa) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

#### Conflitos de interesse

Os autores declaram não haver conflitos de interesse.

#### Referências

Amadio A, Barbanti V, editors. Biodinâmica do movimento humano e suas relações interdisciplinares. São Paulo: Estação Liberdade; 2000.

Betti M, Carvalho YM, Daolio J, Pires GL. A avaliação da educação física em debate: implicações para a subárea pedagógica e sociocultural. Revista Brasileira de pós-graduação 2004;1:183-94.

Bourdieu P. O campo científico. In: ORTIZ, Renato, editors. Pierre Bourdieu: Sociologia. São Paulo: Ática; 1983. p. 122-56.

Bourdieu P. Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: Editora da Unesp; 2004.

Bracht V. Por uma política científica para a educação física com ênfase na pós-graduação. In: FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA. Campinas, 2006. Disponível em: <http://www.cbce.org.br/br/acontece/materia.asp?id=312> Acesso em: agosto de 2017.

Capex. Documento de Área. Área 21 - educação física. Brasília 2016. Disponível em: [http://capes.gov.br/images/documentos/Documentos\\_de\\_area\\_2017/21\\_efis\\_docarea\\_2016.pdf](http://capes.gov.br/images/documentos/Documentos_de_area_2017/21_efis_docarea_2016.pdf) Acesso em: agosto de 2017.

Capex. Relatório de Avaliação. educação física. Avaliação quadrienal 2017. Brasília. 2017. Disponível em: <http://capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/relatorios-finais-quadrienal-2017/20122017-EDUCACAO-FISICA-quadrienal.pdf> Acesso em: janeiro de 2017.

Castiel DL, Sanz-Valero J. Entre fetichismo e sobrevivência: o artigo científico é uma mercadoria acadêmica?, 23. Rio de Janeiro: Cad. Saúde Pública; 2007,12, Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-311X2007001200026>

Comissão de Área da Educação Física, Fisioterapia, Terapia Ocupacional e Fonoaudiologia (CÁEFF). Documento de Área 2013. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal e Nível Superior, 2013. Disponível em: <http://capes.gov.br/avaliacao/documentos-de-area> Acesso em: agosto de 2016.

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Documento da Área 2013. 2013. Disponível em: [http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacaotrienal/Docsdearea/EducaçãoF%C3%ADsica\\_doc\\_area\\_e\\_comissãott08deoutubro.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacaotrienal/Docsdearea/EducaçãoF%C3%ADsica_doc_area_e_comissãott08deoutubro.pdf) Acesso em: 15 mai 2017.

Foucault M. As Palavras e as Coisas: uma arqueologia das ciências humanas. 8a ed. São Paulo: Martins Fontes; 1999.

Foucault M. Poder e Saber. Motta MB, editor. (Orgs. Trad.). Michel Foucault. Estratégia, Poder-Saber. Ditos e Escritos IV. 2a Edição Rio de Janeiro: Forense Universitária; 2006. p. 223-40.

Fórum de Pesquisadores das subáreas Sociocultural e Pedagógica (FPSP). Cenários de um descompasso da pós-graduação em educação física e demandas encaminhadas à CAPES. Disponível em: <http://www.cbce.org.br/noticias-detalle.php?id=1074>. 2015. Acesso em: 31 mar. 2016.

Japiassú H. Introdução às Ciências Humanas – Análise de Epistemologia Histórica. São Paulo: Editora letras e Letras; 2002.

Lazzarotti Filho A. O Modus Operandi do campo acadêmico-científico da educação física no Brasil. 2011, 147f. Tese (Doutorado em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina), Santa Catarina 2011.

Manoel EJ, Carvalho YM. Pós-graduação na Educação Física brasileira: a atração (fatal) para a biodinâmica. Revista de Educação e Pesquisa, São Paulo. 2011;37:389-406, 2.

Marchlewski C, Maia Da Silva P, Soriano JB. A influência do sistema de avaliação Qualis na produção de conhecimento científico: algumas reflexões sobre a educação física. Motriz, Rio Claro 2011;17:104-11,1.

May T. Teoria social e pesquisa social. In: Tim May. Pesquisa Social: questões, métodos e processos. 3ed Porto Alegre: Artmed; 2004.

Minayo MCS. O desafio do conhecimento, Pesquisa qualitativa em saúde. 5.ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco; 1998.

Oliveira MB. A epidemia de más condutas na ciência: o fracasso do tratamento moralizador. *Scientiae Studia* 13(4), 2015.

Oliveira MB. Fraudes e plágios na ciência: a epidemia, o tratamento moralizador e seu fracasso, *Revista Adusp*. (Associação dos docentes da USP). São Paulo. No 60: Dossiê “Produtivismo Acadêmico”; 2017a. p. 66-78.

Oliveira MB. (Trad.) Declaração de São Francisco sobre a avaliação da pesquisa: Introduzindo a ciência na avaliação da pesquisa. *Revista Adusp*. (Associação dos docentes da USP). São Paulo. No 60: Dossiê “Produtivismo Acadêmico”; 2017b. p. 94-7.

Oliveira MM. Como fazer pesquisa qualitativa. Petrópolis, Vozes; 2007.

Rigo LC, Ribeiro GM, Hallal PC. Unidade na diversidade: desafios para a educação física no século XXI. *Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde* 2011;16:230-45,4.

Sérgio M. educação física ou Ciências da Motricidade Humana? São Paulo: Editora Papyrus; 1989.

Silva JVP, Silva LLG, Moreira WW. Produtivismo na pós-graduação. Nada é tão ruim que não possa piorar. É chegada a vez dos orientandos! *Porto Alegre* 2014a;20:1423-45,4.

Silva RHR, Sacardo MS, Sousa WL. Dilemas da política científica da educação física. *Porto Alegre* 2014b;20:1563-85, 4.

Soma NY, Alves AD, Yanasse HH. O Qualis Periódicos e sua utilização nas avaliações. *Revista Brasileira de pós-graduação*, Brasília 2016;13:45-61, 30.

Tani G. Cinesiologia, educação física e esporte: ordem emanente do caos na estrutura acadêmica, 3. Rio de Janeiro: Motus Corporis; 1996. p. 9-50, 2.

Tani G. Os desafios da pós-graduação em educação física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte* 2000;22:79-90, 1.

Vitor-Costa M, Maia da Silva P, Soriano JB. A avaliação da produtividade em pesquisa na educação física: reflexões sobre algumas limitações dos indicadores bibliométricos. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo 2012;26:581-97,4.

Zingano M. Sobre o Qualis periódico 2015 - filosofia e o risco de Sepukku, *Revista Adusp*. (Associação dos docentes da USP). São Paulo. No 60: Dossiê “Produtivismo Acadêmico”; 2017. p. 118-23.

***ARTIGO 2***

---

(O artigo será submetido à Revista Movimento e se encontra formatado nas normas da mesma, que podem ser visualizadas no Anexo B)

**DESAFIOS PARA AS SUBÁREAS SOCIOCULTURAL E PEDAGÓGICA NA PÓS-GRADUAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA: UM OLHAR DOS PESQUISADORES DESSAS SUBÁREAS**

**CHALLENGES FOR SOCIOCULTURAL AND PEDAGOGICAL SUBASTERS IN THE POST-GRADUATION OF BRAZILIAN PHYSICAL EDUCATION: A VIEW OF TEACHERS / RESEARCHERS OF THESE SUB-AREAS**

**DESAFÍOS PARA LAS SUBÁREAS SOCIOCULTURAL Y PEDAGÓGICA EN LA POST-GRADUACIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA BRASILEÑA: UNA MIRADA DE LOS PROFESORES / INVESTIGADORES DE ESAS SUBÁREAS**

**Resumo:** Esta pesquisa teve como principal objetivo analisar o olhar dos professores/pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica sobre o *modus operandi* de avaliação que tem vigorado na área 21 e analisar as condições de possibilidades de expansão dessas subáreas. O estudo caracteriza-se como uma pesquisa exploratória que seguiu os princípios metodológicos da pesquisa qualitativa. O *corpus* empírico da pesquisa constituiu-se de cinco entrevistas semiestruturadas realizadas com professores/pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica e de uma análise documental. A pesquisa concluiu que predomina uma insatisfação entre os professores/pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica com o *modus operandi* vigente na área 21, que vem sendo utilizado para classificar os programas e para qualificar ou desqualificar (credenciar e descredenciar) os professores/pesquisadores para atuarem na Pós-Graduação *Stricto Sensu*. Em parte, isso está relacionado com o sistema avaliativo que têm sido utilizado pela área 21, pautado predominantemente em princípios epistemológicos do campo das ciências biológicas e da saúde. Essa situação tem induzido pesquisadores a migrarem para programas fora da área 21, comprometendo a consolidação das subáreas pertencente ao campo das ciências sociais e humanas. Conclui-se que um dos caminhos possíveis para reverter esta situação seria o da Educação Física construir a sua autonomia enquanto área do conhecimento no âmbito da Pós-Graduação brasileira. Isso daria maiores possibilidades de a Educação Física lidar melhor com as controvérsias internas da área, no âmbito da Pós-Graduação.

**Palavras-Chave:** Pós-graduação. Epistemologia. Avaliação.

**Abstract:** The main objective of this research was to analyze the perspective of the teachers / researchers of the socio-cultural and pedagogical subareas on the *modus operandi* of evaluation that has been valid in area 21 and to analyze the conditions of possibilities of expansion of these subareas. The study is characterized as an exploratory research that followed the methodological principles of the qualitative research. The empirical corpus of the research consisted of five semi-structured interviews with teachers / researchers from the socio-cultural and pedagogical subareas and a documentary analysis. The research concluded that there is a

predominance of dissatisfaction among teachers / researchers in the socio-cultural and pedagogical subareas with the current modus operandi in area 21, which is being used to classify the programs and to qualify or disqualify (accredit and disqualify) teachers / researchers to act in *Stricto Sensu* Post-Graduation. In part, this is related to the evaluative system that has been used by area 21, predominantly based on epistemological principles in the field of biological sciences and health. This situation has induced researchers to migrate to programs outside area 21, compromising the consolidation of subareas belonging to the field of social and human sciences. It is concluded that one of the possible ways to reverse this situation would be for Physical Education to build its autonomy as an area of knowledge within the scope of the Brazilian Post-Graduation. This would give greater possibilities of Physical Education to deal better with the internal controversies of the area, in the scope of the Post-Graduation.

**Keywords:** Postgraduate studies. Epistemology. Evaluation.

**Resumen:** Esta investigación tuvo como principal objetivo analizar la mirada de los profesores / investigadores de las subáreas sociocultural y pedagógica sobre el modus operandi de evaluación que tiene vigente en el área 21 y analizar las condiciones de posibilidades de expansión de esas subáreas. El estudio se caracteriza como una investigación exploratoria que siguió los principios metodológicos de la investigación cualitativa. El corpus empírico de la investigación se constituyó de cinco entrevistas semiestructuradas realizadas con profesores / investigadores de las subáreas sociocultural y pedagógica y de un análisis documental. La investigación concluyó que predomina una insatisfacción entre los profesores / investigadores de las subáreas sociocultural y pedagógica con el modus operandi vigente en el área 21, que viene siendo utilizado para clasificar los programas y para calificar o descalificar (acreditar y describir) a los profesores / investigadores para actuar en el Postgrado *Stricto Sensu*. En parte, esto está relacionado con el sistema de evaluación que ha sido utilizado por el área 21, pautado predominantemente en principios epistemológicos del campo de las ciencias biológicas y de la salud. Esta situación ha inducido a los investigadores a migrar a programas fuera del área 21, comprometiendo la consolidación de las subáreas pertenecientes al campo de las ciencias sociales y humanas. Se concluye que uno de los caminos posibles para revertir esta situación sería el de la Educación Física construir su autonomía como área del conocimiento en el ámbito de la Post-Graduación brasileña. Esto daría mayores posibilidades de que la Educación Física tratar mejor con las controversias internas del área, en el ámbito de la Postgrado.

**Palabras clave:** Posgraduación. Epistemología. Evaluación.

## 1 INTRODUÇÃO

A Pós-Graduação brasileira tem como um de seus marcos divisor a avaliação implementada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no biênio 1996/1997. A sistemática, introduzida nesse biênio (1996/1997) e consolidada nos anos seguintes, trouxe mudanças estruturais na concepção e no direcionamento das políticas

para a Pós-Graduação no país, principalmente no que tange aos critérios de avaliação adotados (BRASIL, s. d.)<sup>1</sup>.

No início da década de 1990, tornou-se consensual no meio acadêmico que o modelo de avaliação vigente havia se esgotado e que eram necessárias reformulações. Desse modo, as discussões que tiveram em vista o IV PNPG (1990-2004) deram origem a um novo modelo de avaliação da CAPES, implantado em 1998, referente ao biênio 1996-1997 (KAWASAKI, 2017).

De acordo com Chauí (2015), esse novo modelo de Pós-Graduação, pautado por ranques das publicações de artigos científicos (KUENZER e MORAES, 2005), reforça a submissão da universidade brasileira à ideologia neoliberal. Uma vez que, ranquear, classificar e avaliar instituições de ensino, Programas de Pós-Graduação, publicações e pessoas representa um reforço da lógica de subordinação da produção acadêmica aos interesses do capital, (CHAUÍ, 2015). Todavia, esse condicionamento da produção do conhecimento às lógicas e às demandas do sistema vigente, longe de ser uma peculiaridade das universidades brasileiras, trata-se de um *ethos* propulsor e constituinte da ciência moderna, (BOURDIEU, 1983; 2004; FOUCAULT; 2006).

Na Pós-Graduação brasileira, multiplicam-se os indícios dessas lógicas mercadológicas das ciências modernas e, inclusive, servem de parâmetros classificatórios para estratificar os programas em números que variam de "1" a "7"<sup>2</sup>. Em quase todas as áreas o maior peso da avaliação dos programas recai sobre o item "Produção Intelectual", mais especificamente à "produção bibliográfica" de docentes e discentes (KUENZER e MORAES, 2005).

Outra reformulação deu-se em torno do Qualis Periódicos, a partir de 2008 as revistas passaram a ser classificadas em oito estratos (A1, A2, B1, B2, B3, B4, B5 e C), estratificação que substituiu a classificação anterior que era de A, B e C, com distinção entre periódicos nacionais e internacionais (ZINGANO, 2017)<sup>3</sup>. Verhine e Dantas (2009) alertam que a

---

<sup>1</sup> Os Programas de Pós-Graduação brasileiros mais antigos datam da década de 1970. No caso da Educação Física, a primeira instituição a oferecer um Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* foi a Universidade de São Paulo (USP), com o curso de mestrado em 1977 e doutorado em 1989.

<sup>2</sup> Nos últimos anos consta como pontos avaliativos dessa nova Pós-Graduação: a Proposta do Programa; o Corpo Docente; o Corpo Discente, as Teses e Dissertações, a Produção Intelectual, e a Inserção Social. Estes itens são avaliados com pesos diferenciados.

<sup>3</sup> O Qualis Periódicos de cada área é constituído pela totalidade dos periódicos que publicaram artigos de docentes pertencentes aos Programas de Pós-Graduação de cada área (Soma et al., 2016). Assim, cada área constrói o seu *WebQualis* (Marchleswski et al., 2011; Vitor-Costa et al., 2012).

importância atribuída às publicações na avaliação dos programas, contribuiu para consolidar um modelo produtivista de Pós-Graduação.

Esse conceito produtivista de Pós-Graduação reconfigurou também a Pós-Graduação da Educação Física brasileira. No âmbito da CAPES, a Educação Física junto com Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional constitui a área 21<sup>4</sup>.

Atualmente a área 21 depara-se com uma série de tensões, como é o caso, por exemplo, das demandas que reclamam por uma Pós-Graduação que tenha uma escuta maior para a produção acadêmica/científica oriunda dos dois subcampos, historicamente constituidores da Educação Física brasileira, o subcampo das Ciências Sociais e Humanas e o subcampo das Ciências Biológicas e da Saúde ((Manoel e Carvalho, 2011; Tani, 2000; Betti, 2004; Silva, R. et al., 2014; Silva, J. et al., 2014; Silva, P. et al., 2014; Silva, P.M. et al., 2013; Rigo et al., 2011; Fórum de Pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica (2015)).

Desse modo, o presente estudo teve como objetivo: descrever e analisar o estado das subáreas sociocultural e pedagógica na Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Educação Física brasileira; analisar a perspectiva dos pesquisadores dessas subáreas sobre o *modus operandi* de avaliação que tem vigorado na área 21; problematizar as condições de possibilidades das subáreas pedagógicas e sociocultural.

## 2 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

O estudo teve caráter exploratório e seguiu os princípios epistemológicos da pesquisa qualitativa. O principal suporte empírico da pesquisa foram as entrevistas semiestruturadas. Essas seguiram os indicadores metodológicos apontados por Triviños (2007). Desse modo, o *corpus* empírico da pesquisa constituiu-se de cinco entrevistas realizadas com professores/pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica. Os pesquisadores entrevistados pertencem a Programas de Pós-Graduação em Educação Física de diferentes regiões do país e que na última avaliação da CAPES receberam conceitos diferenciados. Além das entrevistas a pesquisa também fez uma análise documental (May, 2004; Minayo, 1998) de algumas fontes primárias que tratam do tema.

---

<sup>4</sup> De acordo com as informações da Plataforma Sucupira no ano de 2017 a área 21 possui 67 Programas de Pós-Graduação, a Educação Física contabiliza 37 programas, a Fisioterapia e Terapia Ocupacional juntas contabilizam 20 programas e a Fonoaudiologia 10 programas.

No intuito de preservar a identidade dos sujeitos participantes da pesquisa, foram utilizadas letras aleatórias do alfabeto para os docentes entrevistados, conforme no exemplo (Prof. A, Prof. J, Prof. L, Prof. M, Prof. Y)<sup>5</sup>. Das cinco entrevistas, quatro foram realizadas via *Skype* e uma presencial e ocorreram entre os meses de fevereiro a abril de 2018.

As entrevistas seguiram um roteiro que, como esclarece Triviños (2007), é resultado não somente da base teórica, mas também de outras informações que se obtêm ao longo da investigação sobre o fenômeno social. Esse roteiro foi estruturado de acordo com os seguintes blocos: Bloco I: Contextos referentes à formação e à atuação profissional; Bloco II: Contextos referentes à situação das subáreas sociocultural e pedagógica no âmbito dos parâmetros da área 21; Bloco III: EF/Ciências Sociais e Humanas nos Programas de Pós-Graduação em Educação Física; Bloco IV: Atuação em diferentes fóruns; Bloco V: Contextos referentes aos critérios de avaliação da área 21; Bloco VI: Possibilidades de alterações nos modelos de avaliações da Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Educação Física brasileira.

Em se tratando dos aspectos éticos, o projeto de pesquisa que deu origem a este artigo foi encaminhado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas (protocolo nº 70460417.9.0000.5313 e parecer nº 2.187.705). Além disso, todos os participantes do estudo preencheram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

### **3 AVALIAÇÃO E DESQUALIFICAÇÃO EM TEMPOS DE PRODUTIVISMO ACADÊMICO**

A partir do biênio 1996/1997, os pesquisadores que atuam na Pós-Graduação viram-se obrigados a direcionar e enquadrar suas práticas de pesquisa e a publicação dos produtos dessas práticas ao modelo produtivista que vigora na Pós-Graduação *Stricto Sensu* brasileira.

Um dos efeitos trazido pela hipervalorização das publicações é o risco de um condicionamento epistemológico das áreas emergentes pela lógica das áreas hegemônicas. As possibilidades de riscos de essa natureza afetarem as subáreas sociocultural e pedagógica da Educação Física, foi uma das preocupações manifestadas pelos entrevistados:

---

<sup>5</sup> Em relação aos entrevistados, procurou-se selecionar professores/pesquisadores que orientam nas subáreas sociocultural e pedagógica; programas de conceitos diversificados; diferentes faixas etárias; diferentes tempos de atuação na Pós-Graduação em Educação Física. Desse modo, 3 dos entrevistados são do sexo masculino e 2 do sexo feminino, com idades entre 36 e 65 anos. Com tempo de atuação no magistério superior variando de 12 a 35 anos e o tempo em que estão inseridos em Programas de Pós-Graduação em Educação Física variando de 5 a 21 anos.

A preocupação diz respeito a diminuição drástica do número de docentes permanentes vinculados às áreas sociocultural e pedagógica (Prof. J).

Eu acho que a situação das ciências humanas [...] está numa situação bastante difícil [...] a sociocultural está em torno de 13% e a pedagógica 8% da produção, o resto tudo é biodinâmica. Eu diria que hoje nós estamos aí agrupando, um pouco menos de 25% (Prof. M).

Vivemos uma situação bastante paradoxal, de abandono e acídia, de um grupo que se constitui como minoria nessas subáreas sociocultural e pedagógica se comparado à maioria da biodinâmica, [...] (Prof. L).

[...] foi um grande avanço a constituição dessa subárea lá atrás, à medida que isso significou a entrada de linhas de pesquisa, grupos de pesquisa na formação de pesquisadores e pensadores [...] para além das dimensões das ciências básicas, das ciências naturais, que eram as ciências que vinham, digamos assim, universalmente na formação do corpo docente nas universidades, à medida que houve essa abertura lá atrás, se entendia que havia um desejo de uma pluralidade de modo de pensamento, de pensar ciência e de fazer ciência (Prof. Y).

Quando eu olho pra décadas atrás eu consigo enxergar que as áreas sociocultural e pedagógica fortaleceram muito a identidade epistemológica da educação física [...] mas que logo em sequência, talvez por uma leitura rasa do que seja, a grande área das ciências da saúde da educação física, a subárea da biodinâmica, ela se colocou como uma área de destaque que não quer conhecer as distinções da constituição sociocultural e pedagógica da área [...] e aí nesse aspecto vem se desenhando uma gradativa diminuição dessas áreas, o que muito me entristece, (Prof. A).

A partir dos relatos, é possível atentar que as preocupações e o entendimento dos professores/pesquisadores para com as subáreas sociocultural e pedagógica perpassam diferentes contextos, seja relacionado ao número reduzido de professores/pesquisadores credenciados vinculados nessas subáreas, bem como ao modo de pensar e fazer ciência própria dessas subáreas.

Ao encontro disso, o documento do Fórum de pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica (2015)<sup>6</sup> vem reiterar esta preocupação com tais subáreas, quando expressa que, apesar de todos os ganhos e avanços da Pós-Graduação na área 21, em particular na Educação Física, nota-se com apreensão um movimento gradual que, em médio prazo, ameaça de extinção as subáreas sociocultural e pedagógica desse campo na Pós-Graduação e, com isso, ignora a diversidade epistemológica dessa área de conhecimento e intervenção.

---

<sup>6</sup> O presente documento é fruto do acúmulo de discussões realizadas por pesquisadores, principalmente, das subáreas sociocultural e pedagógica em três encontros (agosto de 2014, dezembro de 2014 e abril de 2015).

Em estudo realizado por Rigo et al. (2011), os achados localizaram 21 programas de Pós-Graduação em Educação Física, contabilizando 142 docentes mais identificados com as Ciências Sociais e Humanas, 260 com as Ciências Biológicas e da Saúde e 10 em uma área classificada como mista. Já o estudo realizado por Corrêa et al. (2018, no prelo), alguns anos depois, localizou 32 Programas de Pós-Graduação em Educação Física, no qual contabilizou um montante de 666 pesquisadores. Desses, 478 (71,77%) lotados na subárea biodinâmica e 165 (24,77%), nas subáreas sociocultural e pedagógica e 23 (3,45%) em ambas. Assim, é possível verificar que nesse intervalo de tempo houve um crescimento bastante desproporcional entre as duas grande áreas da Educação Física quanto ao número de pesquisadores credenciados nos Programas de Pós-Graduação. Juntas, as subáreas sociocultural e pedagógica passaram de 142 (em 2011) para 165 (em 2018) e a subárea biodinâmica passou de 260 para 478.

Dentro desse contexto, insere-se a atual política de avaliação da Pós-Graduação *Stricto Sensu* implementada pela CAPES, uma vez que a implementação dessa política e seus efeitos sobre o trabalho docente desenvolvem-se, dentre outros aspectos, sob os critérios de competitividade e conformismo (MANCEBO, 2010).

Esse crescimento desproporcional de uma subárea em detrimentos de outras, que vem ocorrendo na Educação Física, e que provavelmente também se estenda a outras áreas do conhecimento, em parte é consequência das lógicas produtivistas referendadas pela área que cria critérios interessados em referendar as lógicas das subáreas e dos grupos instituídos, em detrimentos aos grupos e às subáreas emergentes. Além disso, as lógicas produtivistas aproximam a universidade a uma empresa, distanciando-a da produção do conhecimento sensíveis às demandas sociais nacionais (MANCEBO, 2009).

Nas falas dos entrevistados, é possível perceber alguns efeitos e consequências dessas lógicas produtivistas e empresariais para o campo da Pós-Graduação da Educação Física brasileira:

[...] é uma expulsão que está sendo gerada muitas vezes por meio de uma formatação de um sistema que exclui [...] essa expulsão muitas vezes é ancorada na ideia de incompetência, de uma qualidade de uma produção científica que é convertida em número, e se você que não tem esse número você não tem a competência para entrar no sistema (Prof. L).

[...] se a gente não conseguir reverter os modelos de avaliação, se a gente não conseguir interferir politicamente, com força nesse processo aí, eu acho que a tendência (por exemplo, eu estou vendo vários colegas nossos, que trabalham com Educação Física) é migrar para a Educação (Prof. M).

Essa desqualificação passa pelo descredenciamento de professores dos Programas de Pós-Graduação. E, ela costuma ser referendada pelo argumento de que a permanência de

determinados pesquisadores poderá prejudicar a avaliação e o conceito que será atribuído ao programa pela CAPES (NASCIMENTO, 2010)<sup>7</sup>.

Luz (2005) comenta que atualmente a produtividade acadêmica está sendo entendida como um *quantum* de produção intelectual, sobretudo bibliográfica, medida pelo número de *papers* que levam o nome do professor pesquisador, seja como autor ou coautor, em um espaço de tempo específico, comprometendo assim, os processos de inovação e originalidade da atividade científica.

De um modo geral as exigências de credenciamentos e recredenciamentos para aos pesquisadores da área 21 colocam-se como mais rígidas para os pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica. Essa diferença perante os pesquisadores da subárea biodinâmica deve a inúmeros fatores entre os quais se destacam: o baixo número de revista com o escopo para essas duas subáreas (sociocultural e pedagógica), situados nos estratos superiores (A1 e A2) no Qualis Periódicos da área 21 (CORRÊA et al., 2018 no prelo); um maior rigor para a definição de que seja um coautor no campo das Ciências Sociais e Humanas quando comparado as exigências para a coautoria no campo da Ciências Biológicas e da Saúde<sup>6</sup>; e talvez o fator que produz a maior diferença entre as duas grande subáreas, o número bem menor de pesquisadores do campo das Ciências Sociais e Humanas credenciados em programa pertencentes a área 21.

Sobre o modelo de avaliação/competição/desqualificação/exclusão, que rege a área 21, os entrevistados alertaram para o fato de que:

[...] nesse sistema focado na pontuação, o docente é qualificado quando ele atinge os pontos, e passa a ser desqualificado quando ele não conseguiu a pontuação, mesmo que faltem 20 ou 30 pontos. Isso é uma qualificação/desqualificação absurda. Como você tira a qualidade de um docente? Sem falar nas questões morais, no assédio moral (professora L)

[...] no meu modo de ver isso é uma estupidez, porque esses pontinhos de acesso a Pós-Graduação dá dinheiro, dá bolsa produtividade, dá projeto de pesquisa, para uma minoria [...] (Prof. M).

O fenômeno do descredenciamento que se constitui em uma ameaça constante a muitos pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica, produziu um outro movimento que pode

---

<sup>7</sup> O descredenciamento acontece quando o pesquisador não atinge a pontuação estabelecida como mínima, oriunda de publicações feitas, prioritariamente, em periódicos de alto impacto, em um determinado interstício de tempo, geralmente bastante pequenos.

ser caracterizado como o de migração de pesquisadores, principalmente do campo das Ciências Sociais e Humanas, para fora da área 21.

De acordo com Rigo et al, (2011), esse movimento geralmente está relacionado com a busca por áreas do conhecimento em que existam critérios de avaliação que não desqualificam as lógicas epistemológicas características do campo das Ciências Sociais e Humanas, demanda que não tem recebido escuta na área 21. Pois, parece estar evidente que, ao “calibrarem” as diferentes ciências vivenciadas na Educação Física, as agências de fomento e avaliação induzem que “o fazer o máximo / fazer o melhor” para a “ciência da Educação Física” seja o mesmo para os distintos campos do conhecimento, fazendo com que as ontologias científicas, que não estão em convergência com esse indicador, sejam prejudicadas nesses processos, (SILVERIA, 2016, p. 371-372).

Sobre os critérios utilizados para credenciamentos, recredenciamentos e descredenciamentos em Programas de Pós-Graduação na área 21, os entrevistados assim se posicionaram:

[...] não gosto de nenhum desses critérios de avaliação, porque esses critérios de avaliação para mim eles não avaliam ninguém ou nenhum programa, na verdade o que eles fazem é criar ranking e criar ranking não é avaliar [...] (Prof. A).

O sistema está adequado, mas carece de aperfeiçoamento. Destaco as evoluções percebidas ao longo dos triênios e último quadriênio de avaliação, principalmente na transparência do processo (Prof. J).

[...] é um processo de ranqueamento associado à distribuição de fomento [...] um dos problemas que eu vejo é essa associação com a competição [...] (Prof. L).

[...] se tu olhar a planilha de avaliação, o único item que discrimina é a produção científica [...] Por que discrimina? é pra dar 2 milhões pra um pesquisador e 50 centavos pra outro [...] (Prof. M).

[...] eu acho que esses anos todos já deu elementos para a gente se preparar e se colocar nesse espaço e permanecer nele [...] (Prof. Y).

Grande parte das críticas e insatisfações com os critérios de avaliação utilizados se referem a utilização de um modelo único de avaliação, sem haver a possibilidade da existência de critérios diferenciados e específicos para as distintas linhas de pesquisas (SACARDO, 2007).

Outra questão que foi levantada pelos entrevistados, refere-se aos efeitos que vêm sendo produzidos pela instauração de uma cultura de competição entre pesquisadores, entre grupos de pesquisas e também entre os programas. Ou seja, a lógica produtivista tornou-se constituidora do trabalho docente e passou a fazer parte das práticas cotidianas de pesquisa e de produção do

conhecimento (MAUÈS E MOTA, 2011). Trata-se de um *modus operandi* que busca condicionar toda a produção do conhecimento (LAZZAROTTI FILHO et al., 2014).

Observam-se algumas passagens sobre como os entrevistados posicionaram-se perante esse “*ethos*” competitivo, sobre este modo de subjetivação que, ao que parece, tornou-se um componente indenitário dos pesquisadores da Pós-Graduação brasileira.

[...] uma das grandes dificuldades nossas, é encontrar compreensão nos colegas de trabalho, eu acho que essa é uma grande dificuldade (Prof. M).

Infelizmente, o individualismo e, também, uma certa competição imperam nessas subáreas sociocultural e pedagógica também (Prof. L).

Eu acho que são mais as disputas de poderes internamente no programa [...] porque, talvez nos fóruns e nos documentos elas tinham dado respaldo pra gente debater internamente (Prof. A).

Em relação a essas micro tensões, novamente parece que seus efeitos podem trazer mais problemas para as subáreas sociocultural e pedagógica, principalmente, pelo fato de o número de pesquisadores que fazem parte de linhas de pesquisa dessas duas subáreas costumam ser um número bastante pequeno (dois, três ou quatro pesquisadores por linha). Assim, as disputas individuais as vezes podem comprometer a existência de linhas de pesquisa pertencentes a essas subáreas juntos aos programas e, em um nível mais macro social, compromete a formação de recursos humanos para atuarem na docência no ensino superior em disciplinas vinculadas a essas subáreas (sociocultural e pedagógica) (SILVA J.V.P et al., 2014).

Quase como um instinto de sobrevivência a redução do campo das Ciências Sociais e Humanas da Educação Física levou muitos pesquisadores a buscarem algumas estratégias de resistência:

Então, a estratégia é fazer com os outros, com a educação, no meu caso com a saúde pública, tem alguns colegas que conversam com a antropologia ou com a filosofia, mas menos, mas acho que é mais a educação, eu sei de 4 colegas que trabalham na educação, fazem coisa ali na educação também, tem que estar saindo fora, estar fazendo pesquisa coletiva, pesquisa conjunta, cooperação, parceria (Prof. Y).

[...] todas as produções que meu grupo tem feito, a gente tem feito muito no coletivo, com meu grupo de estudos, meus orientandos e colegas mais próximos [...] eu aposto no livro e vou lá, eu acho que 50% da minha produção hoje em dia tem sido livros e o restante tem sido artigos e essa é uma estratégia que muitos professores tem feito (Professor A).

A principal estratégia compreende a atuação em grupos de pesquisa para aliar a formação acadêmica com a produção e socialização de conhecimentos. Dentre as estratégias empregadas no núcleo de pesquisa para proporcionar um

ambiente favorável à formação e à inovação, destaco a preocupação permanente de investir no potencial dos recursos humanos (Prof. J).

Sobre as possíveis estratégias de resistências às logicas individualistas e também à cultura da competição entre os grupos que se instauraram no âmbito da Pós-Graduação brasileira, Roldão (2007) lembra da importância da retomada do princípio do trabalho coletivo e do trabalho colaborativo. Mas, apostar no trabalho coletivo e colaborativo significa sair do modelo estabelecido que induz a competição entre grupos de pesquisa. Ou seja, isso representa construir estratégias e práticas de resistência que apontam para um novo paradigma para a Pós-Graduação e não tão somente construir propostas para atender as exigências do modelo estabelecido.

Alguns dos entrevistados, em vários momentos, colocaram a necessidade dessa mudança de paradigma para a Pós-Graduação, destacando que se faz necessário “[...] a construção de uma nova racionalidade”. Pois, se continuarmos a “reprodução dos mesmos caminhos, o sistema não vai mudar [...]” (Prof. L). Nesse sentido, destacou-se também que é fundamental identificar [...] quais são os obstáculos para esse novo, para não ficar uma coisa meio conformista (Prof. Y).

Em um cenário que mescla pessimismo e resistência, o Fórum de Pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica<sup>8</sup> elaborou um documento intitulado “CENÁRIOS DE UM DESCOMPASSO DA PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA E DEMANDAS ENCAMINHADAS À CAPES” em que assinala as principais consequências que o atual modelo de avaliação da área 21 traz para a Educação vem trazendo, principalmente, por não considerar as diferenças epistemológicas de distintas subáreas que constituem Educação Física brasileira e também pela não existência de propostas que perspectivam o futuro da Pós-Graduação da Educação Física brasileira a médio e longo prazo, como uma área autônoma, sem a “companhia” das outras áreas que hoje constituem a área 21 (FÓRUM DE PESQUISADORES DAS SUBÁREAS SOCIOCULTURAL E PEDAGÓGICA, 2015).

---

<sup>8</sup> Desde sua constituição ocorreram quatro encontros do fórum: em agosto de 2014 no Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES, Vitória), em dezembro de 2014 na Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS, Porto Alegre), em abril de 2015 no Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Paraná (UFPR, Curitiba), e em 2017 na Escola de Educação Física da UNICAMP. Uma nova edição do fórum está prevista para ocorrer em 2018, novamente na ESEF (UFRGS).

Apesar de todos os entrevistados demonstrarem estar cientes das iniciativas do Fórum, houve diferenças entre eles sobre a relevância dessa instância e sobre a pertinência das estratégias utilizadas a partir do fórum:

Eu vejo esse movimento como um marco histórico de mobilização de pesquisadores que resolveram fazer alguma coisa em prol da área, em prol da Educação Física, ao invés de manifestarem somente o seu descontentamento no plano individual ou de até mesmo abandonar a Educação Física e migrarem para outros Programas de Pós-Graduação (Prof. L).

Não participei. Algumas pessoas trouxeram o documento e vieram conversar, é uma intuição minha, eu acho que esse espaço está minado, não sei nem se eu sou pessimista, (Prof. Y).

[...] ele é uma reunião, a gente chama a reunião e com os recursos que a gente tem a gente consegue reunir aqueles pesquisadores, sei lá 30 ou 40 pesquisadores pra discutir a área, pra discutir os encaminhamentos, fazer as coisas que precisam ser feitas, eu acho que isso foi importante. (Prof. M).

Os documentos elaborados são muito frágeis e não têm surtido impacto algum na CAPES e no CNPq. A área necessita evoluir no discurso e demonstrar maior maturidade nas ações implementadas, comprometendo-se na busca de maior qualidade da produção intelectual. (Prof. J).

[...] tem um papel importantíssimo, ele tem relevância forte, produziu documentos [...] eu acho que a área 21 recebeu com muita boa vontade o documento, mas ele mexeu com a estrutura e acho que teve uma movimentação boa né, essa coisa de mexer com a questão das medianas (Prof. A).

No que tange às possibilidades de alterações na situação atual das subáreas sociocultural e pedagógica, no contexto da Pós-Graduação em Educação Física da área 21, os pesquisadores do campo das Ciências Sociais e Humanas em alguns pontos apresentam opiniões diferentes. Há os que salientam que “nós temos que apostar, lutar e reivindicar para que uma outra racionalidade seja possível, como potência e também como materialidade (Prof. L). Nessa perspectiva é necessário “[...] buscar maior consenso nos procedimentos de pesquisa e maior maturidade acadêmica para respeitar perspectivas teóricas distintas e complementares (Prof. J). Pois, [...] essas métricas, elas não garantem uma avaliação isonômica e igualitária para todos os campos de atuação da Educação Física (Prof. A). Outros acreditam que o caminho mais interessante seja “abrir espaço para esses pesquisadores que tem em seu cotidiano os seus objetos e seus problemas, assim como foco, como questão”, e que isso “[...] talvez seja mais interessante do que participar de reuniões para discutir quais são os critérios de avaliação (Prof. Y).

A análise do *corpus* empírico da pesquisa aponta para a existência de algumas diferenças, entre os pesquisadores situados nas subáreas sociocultural e pedagógicas, perante o sistema de avaliação que rege a área 21 e as consequências desse sistema para essas áreas e também sobre as estratégias de resistência mais pertinentes a adotar. Todavia, apesar dessas diferenças, é possível identificar que existe uma preocupação comum com o futuro dessas duas subáreas no âmbito na área 21. Nesse sentido, talvez tenha chegado o momento de acender um estado de alerta, ao menos para aqueles que corroboram com Moraes (2002, p.209), quando adverte que o atual sistema de avaliação da Pós-Graduação “até admite a diversidade, mas em sua monopólica apreensão, homogeneiza o desigual”.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se por um lado o modelo vigente do sistema avaliativo pode ter contribuído para alavancar a Pós-Graduação brasileira internacionalmente, por outro lado, hoje vemos crescer as críticas a esse modelo em diferentes áreas, situação similar às expressas pelos nossos entrevistados. Algumas críticas são pontuais e visam a um aperfeiçoamento do modelo e dos critérios utilizados. Outras vezes, as críticas são mais radicais e questionam a própria credibilidade e pertinência dos critérios tomados como referências pelo Sistema Nacional de Pós-Graduação (MARASCHIN e SATO, 2013; OLIVEIRA e FONSECA, 2010).

Especificamente no âmbito da Pós-Graduação em Educação Física, percebeu-se diferentes entendimentos sobre as questões políticas e epistemológicas que envolvem a área 21 e as subáreas sociocultural e pedagógica. Algumas dessas diferenças devem-se ao fato de os entrevistados estarem inseridos em programas distintos. Todavia, os dados revelam que predomina uma forte insatisfação por parte dos pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica, perante ao *modus operandi* vigente na área 21, o qual é utilizado para conceituar programas e classificar professores/pesquisadores em produtivos e improdutivos, credenciando e descredenciando. A discordância com os critérios da área 21 têm induzido uma série de pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica a migrarem para programas fora da área 21. Isso assinala para os riscos de um enfraquecimento dessas subáreas e até mesmo para um esgarçamento da área da Educação Física na Pós-Graduação *Strictu Sensu*.

Sem pretender esgotar as análises e o debate que circundam os objetivos dessa pesquisa, concluiu-se que a área 21 não conseguiu construir critérios e parâmetros avaliativos pertinentes com as especificidades e as singularidades epistemológicas dos dois grandes campos de conhecimento constituidores da Educação Física: a área da Educação Física - Ciências

Biológicas e da Saúde, na Pós-Graduação majoritariamente representada pela subárea biodinâmica, e a área da Educação Física – Ciências Sociais e Humanas, na Pós-Graduação representadas pelas subáreas sociocultural e pedagógica.

Conforme apontam Lazzarotti Filho, et al. (2018, no prelo), os documentos da Área 21 impactam e estruturam a atividade científica no campo da Educação Física, pois demarcam os valores do capital científico desse campo na disputa dos seus agentes e instituições. Assim, ainda que hajam alguns esforços empreendidos, na área 21 há uma hegemonia das lógicas epistemológica e dos parâmetros avaliativos oriundos do campo das Ciências Biológicas e da Saúde e esse sistema avaliativo tem se mostrado pouco pertinente para a avaliação das subáreas sociocultural e pedagógica. Além disso, tem induzido as pesquisas dessas subáreas a uma aderência forçada aos princípios epistemológicos das Ciências Biológica e da Saúde, comprometendo a própria qualidade dessas pesquisas pertencentes ao campo das Ciências Sociais e Humanas<sup>9</sup>.

A não existência de critérios avaliativos condizentes com as singularidades das distintas subáreas poderá comprometer a própria identidade da Educação Física, que ao longo do século XX e XXI tem se constituindo enquanto uma área do conhecimento específica, que agrega saber científico provenientes das Ciências Sociais e Humanas e das Ciências Biológicas e da Saúde, como atesta a configuração epistêmica dos currículos de graduação em Educação Física (licenciatura e bacharelado) das mais diversas regiões do Brasil<sup>10</sup>.

Como conclusão dessa pesquisa levantou-se aqui a proposta da Educação Física brasileira pautar a possibilidade de ela se constituir como uma área autônoma (deixar de fazer parte da área 21), no âmbito da Pós-Graduação brasileira (Capes, CNPq). Apesar de não representar o fim das controvérsias, trilhar esse caminho parece ser um condicionante para qualquer área emergente (como é o caso da Educação Física) que almeja constituir-se como uma área do conhecimento no mapa epistêmico da ciência moderna.

---

<sup>9</sup> Maiores considerações referentes a legitimidade e a especificidade da Ciências Sociais e Humanas ver: (JAPIASSÚ, 2002).

<sup>10</sup> Maiores considerações sobre a constituição epistêmica da Educação Física como área do conhecimento ver: (LIMA, 2000; PARDO e RIGO, 2000; BRACHT, 2000; FENSTERSEIFER, 2000; SILVEIRA, 2016).

## REFERÊNCIAS

BETTI, Mauro; CARVALHO, Yara Maria; DAOLIO, Jocimar; PIRES, Giovani De Lorenzi. A avaliação da Educação Física em debate: implicações para a subárea pedagógica e sociocultural. **Revista Brasileira de Pós-graduação**, Brasília-DF, v. 1, n.2, p. 183-194, nov. 2004. Disponível em: <http://ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/48>

BOURDIEU, Pierre. **O campo científico**. In: ORTIZ, Renato, editors. Pierre Bourdieu: Sociologia. São Paulo: Ática; 1983. p. 122-56.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: Editora da Unesp; 2004.

BRACHT, Valter. Educação Física e Ciência: cenas de um casamento (in)feliz. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**. v.22, n.1, p. 53-63, set. 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **EVOLUÇÃO DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO**. Brasília, [s.d]. Disponível em: <http://capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/avaliacao-n/evolucao-da-avaliacao-enviado-ed-26fev.pdf> . Acesso em: 20 mar. 2018.

CASTIEL, Luis David; SANZ-VALERO, Javier. Entre fetichismo e sobrevivência: o artigo científico é uma mercadoria acadêmica? **Cad. Saúde Pública**. Vol.23, nº.12, p. 3041-50. Rio de Janeiro, dez, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-311X2007001200026>.

CHAUÍ, Marilena. **Contra a Universidade Operacional**. Rio de Janeiro: Museu da vida/Fiocruz, 2015 (Comunicação oral). Disponível em: <https://youtu.be/TNQg95QivsQ> . Acesso em: 05 março 2018.

CORRÊA, Marluce Raquel Decian; CORRÊA, Leandro Quadro; RIGO, Luiz Carlos. A pós-graduação na educação física brasileira: condições e possibilidades das subáreas sociocultural e pedagógica. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**. (no prelo) 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.03.009>

FENSTERSELFER, Paulo Evaldo. A crise da racionalidade moderna e a Educação Física. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**. v.22, n.1, p. 29-38, set. 2000. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/751>

FÓRUM DE PESQUISADORES DAS SUBÁREAS SOCIOCULTURAL E PEDAGÓGICA. **Cenários de um descompasso da Pós-Graduação em Educação Física e demandas encaminhadas à capes**. Disponível em: [https://fefd.ufg.br/up/73/o/UTF-"CENARIOS\\_DE\\_UM\\_DESCOMPASSO\\_DA\\_POS-GRADUACAO\\_EMEDUCACAO\\_FISICA\\_E\\_DEMANDAS\\_ENCAMINHADAS\\_A\\_CAPE\\_S.pdf](https://fefd.ufg.br/up/73/o/UTF-)>. Acesso em: março de 2018.

FOUCAULT, Michel. **Estratégia saber e poder**. Coleção: Ditos e Escritos v. VI. Organização e seleção de textos: Manoel Barros da Motta. Tradução Vera Lúcia Avelar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006. p. 223-40.

FOUCAULT, Michel. **As Palavras e as Coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. 8ª ed. São Paulo: Martins Fontes; 1999.

JAPIASSÚ, Hilton. **Introdução às Ciências Humanas** – Análise de Epistemologia Histórica. São Paulo: Editora letras e Letras; 2002.

KAWASAKI, Bruno César. Critérios da Avaliação Capes para Programas de Pós-Graduação. **Revista Adusp**. Associação dos docentes da USP. Seção Sindical do Andes – SN – Maio de 2017 – Nº 60, p. 102-17.

KUENZER, Acacia Zeneida.; MORAES, Maria Célia Marcondes de. Temas e Tramas na Pós-Graduação em Educação. **Rev. Educação e Sociedade**, N. 93, Vol. 26, Dez., Campinas, 2005. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302005000400015>

LAZZAROTTI FILHO, Ari; SILVA, Ana Márcia, MASCARENHAS, Fernando. Transformações contemporâneas do campo acadêmico científico da educação física no Brasil: novos habitus, modus operandi e objetos de disputa. **Movimento**, Porto Alegre, v. 20, n. Esp., p. 67-80, 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22456/1982-8918.48280>

LAZZAROTTI FILHO, Ari; MASCARENHAS, Fernando; STIGGER, Marco Paulo; SILVEIRA, Raquel; SILVA, Ana Márcia. Tendências no campo da educação física brasileira. Análise dos documentos produzidos pela área 21 da Capes. **Rev Bras Ciênc Esporte**. (no prelo) 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.02.005>

LIMA, Homero Luis Alves. Epistemologia, relativismo e educação física. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**. v.22, n.1, p. 65-77, set. 2000.

LUZ, Madel T. Prometeu Acorrentado: Análise Sociológica da Categoria produtividade e as Condições Atuais da Vida Acadêmica. **Rev. Saúde Coletiva**, N. 15, Vol. 1, p. 39-57, Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-73312005000100003>

MANCEBO, Deise. **Trabalho docente: novos processos de trabalho e resistência coletiva**. In Anais do Seminário para Discussão de Pesquisas e Constituição de Rede de Pesquisadores. p. 1-18. Rio de Janeiro, 2009.

MANCEBO, Deise Trabalho docente na educação superior brasileira: mercantilização das relações e heteronomia acadêmica. **Revista Portuguesa de Educação**. vol. 23, núm. 2, 2010, p. 73-91 Universidade do Minho Braga, Portugal. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37417086004>

MANOEL, Edison Jesus; CARVALHO, Yara Maria. Pós-graduação na Educação Física brasileira: a atração (fatal) para a biodinâmica. **Revista de Educação e Pesquisa**. Vol. 37, nº 2, p. 389-406, São Paulo, 2011. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022011000200012>

MARASCHIN, Cleci; SATO, Leny. Recuperando leituras críticas sobre a avaliação na pós-graduação: dando continuidade à discussão e ao debate. **Psicol. Soc.** [online]. 2013, vol.25, n.1, p.2-9. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822013000100002>

MARCHLEWSKI, Camila; MAIA DA SILVA, Priscila; SORIANO, Jeane Barcelos. A influência do sistema de avaliação Qualis na produção de conhecimento científico: algumas reflexões sobre a educação física. **Motriz**, Rio Claro, v.17, n.1, p. 104-111, 2011. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5016/1980-6574.2011v17n1p94>

MAUÉS, Olgaíses Cabral; MOTA, William Pessoa da, JR. A Nova Regulação Educacional e o Trabalho Docente na Pós-Graduação Brasileira. **Rev. Linhas Críticas**, v. 17, n. 33, p. 385-402, maio/ago., Brasília, 2001.

MAY, Tim. Teoria social e pesquisa social. In: Tim MAY. **Pesquisa Social: questões, métodos e processos**. 3ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento. Pesquisa qualitativa em saúde**. 5.ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1998.

MORAES, Maria Célia Marcondes de. **Avaliação na pós-graduação brasileira: novos paradigmas, antigas controvérsias**. In: BIANCHETTI, L., MACHADO, A. M. N. M., (orgs.). *A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações*. São Paulo: Cortez; Florianópolis: Editora da UFSC, p. 187-214.

NASCIMENTO, Luis Felipe. MODELO CAPES DE AVALIAÇÃO: QUAIS AS CONSEQUÊNCIAS PARA O TRIÊNIO 2010-2012? **Administração: Ensino e Pesquisa**. Rio de Janeiro. v. 11, n. 4, p. 579-600. Out/Nov/Dez 2010.

OLIVEIRA, J. F; FONSECA, M. **A pós-graduação brasileira e o seu sistema de avaliação**. In J. Oliveira, A. M. Catani, N. S. Ferreira (Orgs.), *Pós-graduação e avaliação. impactos e perspectivas no Brasil e no cenário internacional* (p. 15-52). Mercado das Letras. São Paulo, 2010.

PARDO, Eliane; RIGO, Luiz Carlos. Educação Física como ciência: para sair do século XIX. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**. v.22, n.1, p. 39-51, set. 2000.

RIGO, Luiz Carlos; RIBEIRO, Gabriela Machado; HALLAL, Pedro Curi. Unidade na diversidade: desafios para a Educação Física do Século XXI. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**. V. 16; n 4. P. 339 – 345, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.12820/rbafs.v.16n4p339-345>

ROLDÃO, Maria do Céu. Colaborar é preciso. **Trabalho colaborativo de professores**. Noesis.Lisboa/PT: Ministério da Educação de Portugal, n.71, p. 25-33, out/dez. 2007.

SACARDO, Michele Silva. Reflexões acerca da avaliação da pós-graduação brasileira: o impacto dessa política na área da educação física. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 29, n. 1, p. 75-88, set. 2007. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/4013/401338531007.pdf>

SILVA, Régis Henrique; SACARDO, Michele Silva, SOUSA, Wilson Luiz de. Dilemas da política científica da educação física. **Movimento**. Porto Alegre, vol. 20, nº 4, p. 1563 -1585, 2014. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/43145>

SILVA, Junior Vagner Pereira da; SILVA, Luiza Lana Gonçalves; MOREIRA, Wagner Wey. Produtivismo na pós-graduação. Nada é tão ruim que não possa piorar. É chegada a vez dos orientandos! **Movimento**. Porto Alegre, v. 20, n. 4, p. 1423-1445, 2014. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/46187/0>

SILVA, Priscilla Maia; KUBO, Keila Cristina de Moraes Lima; CAMATA, Thiago Viana; SORIANO, Jeane Barcelos. Algumas reflexões sobre o exercício da pesquisa na Educação Física. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 16, n. 4, p. 956-1270, 2013. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fe/article/view/20895>

SILVA, Priscilla Maia; SORIANO, Jeane Barcelos. Qualis Periódicos e a produção de capital científico nos Programas de Pós-Graduação em Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 20, n. 01, p. 281-304, 2014. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/41002>

SILVEIRA, Raquel da. **VIVENDO CIÊNCIAS: As (co)existências de diferentes ontologias científicas da Educação Física**. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Porto Alegre, 431p. 2016.

SOMA, Nei Yoshihiro; ALVES, Alexandre Donizeti; YANASSE Horacio Hideki. O Qualis Periódicos e sua utilização nas avaliações. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 13, n. 30, p. 45 - 61, 2016. Disponível em: <http://ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/1128>

TANI, Go. Os desafios da Pós-Graduação em Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Vol. 22, nº 1, p. 79-90. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/755>

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo. Editora Atlas, 2007.

VERHINE, Robert E; DANTAS, Lys M. V. Reflexões sobre o Sistema de Avaliação da CAPES a Partir do V Plano Nacional de Pós-Graduação. **Revista Educação Pública**, N. 37, Vol. 18, pp. 295-310, maio/ago., Cuiabá, 2009. Disponível em: <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/481/414>

VITOR-COSTA, Marcelo; MAIA DA SILVA, Priscila; SORIANO, Jeane Barcelos. A avaliação da produtividade em pesquisa na Educação Física: reflexões sobre algumas limitações dos indicadores bibliométricos. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.26, n.4, p.581-597, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbefe/v26n4/v26n4a05.pdf>

ZINGANO, Marco Antônio de Ávila. Sobre o Qualis periódicos 2015 - Filosofia e o risco de Sepukku. **Revista Adusp**. Associação dos docentes da USP. Seção Sindical do Andes – SN – Maio de 2017 – Nº 60, p.118-23.

## **Anexos**

## **Anexo A – Normas para publicação na Revista Brasileira de Ciências do Esporte**

### **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**

#### **DIRETRIZES PARA AUTORES**

**Foco e escopo da Revista:** A Revista Brasileira de Ciências do Esporte – RBCE (eISSN 2179-3255), instância de difusão da produção acadêmica dos pesquisadores da área de conhecimento Educação Física/Ciências do Esporte, é editada sob responsabilidade institucional do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), em periodicidade trimestral.

Publica prioritariamente pesquisas originais sobre temas relevantes e inéditos, oriundos de reflexão teórica aprofundada e/ou investigação empírica rigorosa, assim como artigos de revisão e resenhas, sobre os diferentes temas que compõem a área de Educação Física/Ciências do Esporte e que espelhem a grande diversidade e variedade teórica, metodológica, disciplinar, interdisciplinar e geográfica das pesquisas nacionais e internacionais neste campo. As submissões podem ser realizadas a qualquer tempo, em sistema de demanda contínua, com exceção dos artigos de revisão.

**Seções:** Os textos submetidos à RBCE devem ser direcionados para uma das 3 seções: Artigos Originais (trabalhos oriundos de pesquisas empíricas e/ou teóricas originais sobre temas relevantes e inéditos, apresentando, preferencialmente, as seguintes seções fundamentais – ou variações destas, de acordo com a exposição do objeto e resultados da investigação: introdução; material e métodos; resultados e discussão; conclusões; referências; Artigos de Revisão (artigos cujo objetivo é sintetizar e/ou avaliar trabalhos científicos já publicados, estabelecendo um recorte temporal, temático, disciplinar para análise da literatura consultada) e Resenhas (análises sobre livros publicados, preferencialmente, nos últimos dois anos ou obras clássicas reeditadas e/ou que ainda não foram resenhadas). Observação: as submissões de artigos de revisão ocorrerão somente por meio de demanda induzida, ou seja, a Comissão Editorial convidará autores a publicarem nesta seção, fomentando a avaliação do estado da arte de diferentes áreas, temas, problemáticas

e técnicas de pesquisa que compõem a Educação Física/Ciências do Esporte. Pesquisadores experientes e/ou reconhecidos interessados em submeter artigos de revisão poderão submeter suas propostas previamente ao exame da Comissão Editorial.

**Língua:** A RBCE aceita a submissão de artigos e resenhas em português, espanhol ou inglês, porém não permite o seu encaminhamento simultâneo a outro periódico, quer seja na íntegra ou parcialmente.

**Formatos:** O texto deve estar gravado em formato Microsoft Word, sem qualquer identificação de autoria. Todos os trabalhos devem ser enviados por meio do Evise®, endereço: [www.rbceonline.org.br](http://www.rbceonline.org.br)

## **FORMA E PREPARAÇÃO DE MANUSCRITOS**

A submissão compreende o envio dos seguintes arquivos: 1) Author Agreement, 2) Folha de Rosto, 3) Manuscrito, 4) Parecer do Comitê de Ética, se for o caso, aprovando o projeto que deu origem ao trabalho, 5) Arquivos individuais de figuras e tabelas.

**1) AUTHOR AGREEMENT** compreende: carta assinada por todos os autores, autorizando sua publicação e declarando que o mesmo é inédito e que não foi ou está submetido para publicação em outro periódico.

**1.1) Declaração de Direito Autoral:** A RBCE orienta que só devem assinar os trabalhos as pessoas que de fato participaram das etapas centrais da pesquisa, não bastando, por exemplo, ter revisado o texto ou apenas coletado os dados. Todas as pessoas relacionadas como autores, por ocasião da submissão de trabalhos na RBCE, estarão automaticamente declarando responsabilidade, nos termos dos modelos abaixo:

**a) Declaração de Responsabilidade:** “Certifico que participei suficientemente do trabalho para tornar pública minha responsabilidade pelo seu conteúdo. Certifico que o manuscrito representa um trabalho original e que nem este manuscrito, em parte ou na íntegra, nem outro trabalho com conteúdo substancialmente similar, de minha

autoria, foi publicado ou está sendo considerado para publicação em outra revista, quer seja no formato impresso ou no eletrônico, exceto o descrito em 'Comentários ao editor'. Atesto que, se solicitado, fornecerei ou cooperarei totalmente na obtenção e fornecimento de dados sobre os quais o manuscrito está baseado, para exame dos editores”.

**b) Transferência de Direitos Autorais:** “Declaro que, em caso de aceitação do artigo por parte da Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE), concordo que os direitos autorais a ele referentes se tornarão propriedade exclusiva do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), vedado qualquer reprodução, total ou parcial, em qualquer outra parte ou meio de divulgação, impressa ou eletrônica, sem que a prévia e necessária autorização seja solicitada e, se obtida, farei constar o competente agradecimento ao CBCE e os créditos correspondentes a RBCE.”

**1.2) Informação Suplementar:** Em artigos com 04 (quatro) ou mais autores devem ser obrigatoriamente especificadas na referida carta as responsabilidades individuais de todos os autores na preparação do trabalho, de acordo com o modelo a seguir: “Autor X responsabilizou-se por...; Autor Y responsabilizou-se por...; Autor Z responsabilizou-se por..., etc.”

**2) FOLHA DE ROSTO** compreende: página com o título do trabalho e identificação completa dos autores. Informar e-mail, último grau acadêmico, filiação institucional (Departamento ou Programa de Pós-graduação, Centro ou Setor, Instituição de Ensino ou Pesquisa), Cidade, Estado (unidade da Federação) e país (de todos os autores), endereço postal, telefone e fax (apenas do contato principal do trabalho).

**2.1) Apoio financeiro:** É obrigatório informar na folha de rosto, sob a forma de nota de rodapé, todo e qualquer auxílio financeiro recebido para a elaboração do trabalho, inclusive bolsas, mencionando agência de fomento, edital e número do processo. Caso a realização do trabalho não tenha contado com apoio financeiro, acrescentar a seguinte informação: O presente trabalho não contou com apoio financeiro de nenhuma natureza para sua realização. Nos trabalhos que declararem algum tipo de apoio financeiro, essa informação será mantida na publicação em campo específico.

**2.2) Conflitos de interesse:** É obrigatório que a autoria do manuscrito declare a existência ou não de conflitos de interesse. Mesmo julgando não haver conflitos de interesse, o(s) autor(es) deve(m) declarar essa informação no ato de submissão do artigo na folha de rosto. Os conflitos de interesse podem ser de natureza pessoal,

comercial, política, acadêmica ou financeira, tais como: ser membro consultivo de instituição que financia a pesquisa; participar de comitês normativos de estudos científicos patrocinados pela indústria; receber apoio financeiro de instituições em que a pesquisa é desenvolvida; conflitos presentes no âmbito da cooperação universidade-empresa; identificação e contato com pareceristas ad hoc durante o processo de avaliação etc. Quando os autores submetem um manuscrito, eles são responsáveis por reconhecer e revelar conflitos financeiros ou de outra natureza que possam ter influenciado seu trabalho. Os autores devem reconhecer no manuscrito todo o apoio financeiro para o trabalho e outras conexões financeiras ou pessoais com relação à pesquisa (vide item Apoio financeiro, logo acima nesta página). Não havendo conflitos de interesse, basta transcrever e acrescentar na folha de rosto, sob a forma de nota de rodapé no título, a seguinte informação: “Os autores declaram não haver conflitos de interesse”. Essa informação será mantida na publicação em campo específico.

**2.3) Agradecimentos:** Agradecimentos poderão ser mencionados sob a forma de nota de rodapé na folha de rosto.

**3) MANUSCRITO** compreende: Arquivo completo do artigo com resumos e palavras-chave e referências.

**3.1) Extensão:** Os artigos devem ser digitados em editor de texto Word for Windows, fonte Times New Roman, tamanho 12, espaçamento entre linhas 1,5, folha A4, margens inferior, superior, direita e esquerda de 2,5 cm. Citações com mais de três linhas, notas de rodapé, legendas e fontes das ilustrações, figuras e tabelas, devem ser em tamanho 11, espaçamento simples. A extensão máxima para artigos é de 35.000 caracteres (contando espaços e todos os elementos textuais, como títulos, resumos, palavras-chave, referências e notas de rodapé, com exceção da folha de rosto,) e para resenhas é de 6.000 a 8.000 caracteres (com espaços).

**3.2) Título do trabalho:** O título deve ser breve e suficientemente específico e descritivo do trabalho e deve vir acompanhado de sua tradução para a língua inglesa e espanhola.

**3.3) Resumo:** Deve ser elaborado um resumo informativo, incluindo objetivo, metodologia, resultados, conclusão, acompanhado de sua tradução para a língua inglesa e espanhola. Cada resumo que acompanhar o artigo deverá ter, no máximo, 790 caracteres (contando espaços).

**3.4) Palavras-chave** (Palabras clave, Keywords): constituídos de quatro termos que identifiquem o assunto do artigo em português, inglês e espanhol separados por ponto e vírgula. Recomendamos a utilização dos Descritores em Ciências da Saúde (DeCS), disponível em: <http://decs.bvs.br>.

**3.5) Modo de apresentação dos artigos:** Página inicial e subsequentes (adotar OBRIGATORIAMENTE a seguinte ordem): a) Título informativo e conciso em português (ou na língua em que o artigo será submetido): negrito, caixa baixa e alinhado à esquerda; b) Resumo em português (ou na língua em que o artigo será submetido) com no máximo 790 caracteres incluindo espaços. Deve ser inserido com um enter logo abaixo do título; c) Palavras-chave: em português (ou na língua em que o artigo será submetido), quatro termos separados por ponto e vírgula e um enter, inseridos imediatamente abaixo do resumo - cada termo em nova linha e apenas iniciais em letra maiúscula; d) Título em Inglês, Abstract e Keywords; e) Título em Espanhol, resumen e palabras clave; f) Elementos textuais (corpo do texto, seguindo a estrutura correspondente para cada seção escolhida). Observação: os subtítulos das seções devem ser digitados em caixa alta e alinhados à esquerda (sem negrito); g) Referências: Devem ser atualizadas contendo, preferencialmente, os trabalhos mais relevantes sobre o tema publicados nos últimos cinco anos. Deve conter apenas trabalhos referidos no texto. A apresentação deverá seguir o formato denominado “Vancouver Style” (sistema de chamada Autor-Data). As citações no texto devem referir-se a: 1. Autor único: sobrenome do autor (sem iniciais, a menos que haja ambiguidade) e ano de publicação; 2. Dois autores: ambos os sobrenomes dos autores e o ano de publicação; 3. Três ou mais autores: sobrenome do primeiro autor seguido de “et al.” e o ano de publicação. As citações podem ser feitas de forma direta (neste caso emprega-se aspas e acrescenta-se o número da página do documento de onde a citação foi retirada) ou indireta (paráfrase). As entradas das autorias no texto podem ser feitas diretamente ou entre parênteses. Grupos de referências devem ser listados em ordem alfabética primeiro, em seguida, em ordem cronológica.

Exemplos: como demonstrado (Allan, 2000a, 2000b, 1999; Allan e Jones, 1999). Kramer et al. (2010) mostraram recentemente... Segundo Horkheimer e Adorno (1985, p. 25), “o homem da ciência conhece as coisas na medida em que pode fazê-las”. Para mais orientações sobre o modo de citar e a adoção do sistema Autor-data consultar:

[http://www.fiocruz.br/bibsmc/media/comoreferenciarecitarsegundooEstiloVancouver\\_2008.pdf](http://www.fiocruz.br/bibsmc/media/comoreferenciarecitarsegundooEstiloVancouver_2008.pdf) (especialmente p. 42-45). Mais orientações em: <http://www.bu.ufsc.br/ccsm/vancouver.html>

**3.6) Modo de apresentação das resenhas:** A resenha deve atender às seguintes orientações: referir-se à obra relacionada ao foco da RBCE; ser inédita; extensão de 6.000 a 8.000 caracteres (com espaços), incluindo, se houver, referências; incluir referência bibliográfica completa, do livro resenhado, no cabeçalho; título (opcional); conter descrição do conteúdo da obra, sendo fiel a suas ideias principais; oferecer uma análise crítica (um diálogo do autor da resenha com a obra), evitando a submissão de textos meramente descritivos. As outras exigências de submissão são idênticas às das demais seções da RBCE.

**3.7) Notas de rodapé:** Somente notas explicativas e que devem ser evitadas ao máximo. As notas contidas no artigo devem ser indicadas com algarismos arábicos e de forma sequencial imediatamente depois da frase a que diz respeito. As notas deverão vir no rodapé da página correspondente. Observação: não inserir Referências completas nas notas, apenas como referência nos mesmos moldes do texto.

**4) COMITÊ DE ÉTICA compreende:** Os critérios éticos da pesquisa devem ser respeitados dentro dos termos da Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>), quando envolver experimentos com seres humanos; e de acordo com os Princípios éticos na experimentação animal da Sociedade Brasileira de Ciência em Animais de Laboratório - COBEA - (disponível em: [http://www.cobea.org.br/conteudo/view?ID\\_CONTEUDO=65](http://www.cobea.org.br/conteudo/view?ID_CONTEUDO=65)), quando envolver animais. Os autores deverão OBRIGATORIAMENTE encaminhar como Documento suplementar, juntamente com os manuscritos nas situações que se enquadram nesses casos, o parecer de Comitê de Ética reconhecido ou declaração de que os procedimentos empregados na

pesquisa estão de acordo com os princípios éticos que norteiam as resoluções já citadas.

**5) FIGURAS E TABELAS compreende:** arquivos individuais e, simultaneamente, no manuscrito. Quando for o caso, devem ser numeradas por ordem de aparecimento no texto com números arábicos. Cada tabela deve ter um título (antes da imagem), uma legenda explicativa (após a imagem) e apresentar as fontes que lhes correspondem. As figuras e tabelas deverão também ser enviadas separadas do texto principal do artigo, através de arquivos individuais, nominados conforme a ordem em que estão inseridas no texto (ex.: Figura 1, Tabela 1, Figura 2 etc.). Além de constar no corpo do texto, ambas devem ser submetidas como documentos suplementares e as imagens devem estar em alta definição (300 dpi, formato TIF) e, quando for o caso, deverão vir acompanhadas de autorização específica para cada uma delas (por escrito e com firma reconhecida) em que seja informado que a imagem a ser reproduzida no manuscrito foi autorizada, especificamente, para esse fim. No caso de fotografias, a autorização tem de ser feita pelo fotógrafo (mesmo quando o fotógrafo é o próprio autor do manuscrito) e pelas pessoas fotografadas. Obras cujo autor faleceu há mais de 71 anos já estão em domínio público e, portanto, não precisam de autorização. As legendas e fontes das ilustrações, figuras e tabelas, devem ser em tamanho 11.

**INFORMAÇÕES SOBRE O PROCESSO DE AVALIAÇÃO:** Os manuscritos que atenderem as instruções aos autores serão submetidos ao Conselho Editorial ou a pareceristas ad hoc, que os apreciarão observando o sistema peer-review. Aqueles que receberem avaliações discordantes serão encaminhados a um terceiro revisor(a) para fins de desempate. Manuscritos aceitos, ou aceitos com indicação de reformulação, poderão retornar aos autores para aprovação de eventuais alterações no processo de editoração.

**TAXA DE PUBLICAÇÃO:** a publicação de artigos originais e/ou de revisão na RBCE, após a aprovação, só ocorrerá mediante a associação do(s) autor(es) no Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) ou, então, por pagamento de taxa de publicação. A taxa de publicação é atualmente de US\$ 250,00 (duzentos e cinquenta dólares), a ser paga imediatamente quando da entrada do artigo em fase de editoração. Assim que o manuscrito for encaminhado para editoração, o autor

responsável receberá instruções da secretaria do CBCE de como proceder para o pagamento. Quando o(s) autor(es) forem associados ao CBCE estarão isentos de qualquer taxa. O CBCE fornecerá aos autores os documentos necessários para comprovar o pagamento das taxas, inclusive perante suas instituições de origem, programas de pós-graduação ou órgãos de fomento à pesquisa.

**OUTRAS INFORMAÇÕES:** caso o artigo possua imagens (figuras, quadros, tabelas, fotografias etc.) ou qualquer outra reprodução (fotografias, letras de música e poesias) que não seja de sua propriedade, enviar, como documento suplementar, uma Declaração que autoriza o uso de cada imagem ou documento (por escrito e com firma reconhecida) em que esteja declarado que o material a ser reproduzido em seu artigo (colocar o título do artigo na referida declaração) está liberado para esse fim. Qualquer pagamento que tenha de ser feito para a obtenção da autorização deverá ser efetuado pelo(s) Autor(es).

## Anexo B – Normas para publicação na Revista Movimento

**TÍTULO DO ARTIGO NA LÍNGUA ORIGINAL (PORTUGUÊS, INGLÊS, ESPANHOL OU FRANCÊS; TIMES NEW ROMAN 12, CENTRALIZADO)**

**TITLE OF ARTICLE IN THE SECOND LANGUAGE (PORTUGUESE, ENGLISH, SPANISH OR FRENCH; 12PT TIMES NEW ROMAN, CENTERED)**

**TÍTULO DEL ARTÍCULO EN EL TERCER IDIOMA (PORTUGUÉS, INGLÉS O ESPAÑOL; TIMES NEW ROMAN 12, CENTRALIZADO)**

**Resumo:** Apresentar ao leitor os objetivos, metodologia, resultados e conclusões do artigo, de tal forma que possa dispensar a consulta ao original. Deve ser constituído de uma sequência de frases concisas e objetivas, não ultrapassando 150 palavras. Times New Roman 12, espaço simples, justificado.

**Palavras-chave:** utilizar os Descritores em Ciências da Saúde (DeCS). Disponível em: <http://decs.bvs.br/>; Palavra 1. Palavra 2. Palavra 3. Palavra 4.

**Abstract:** Present readers with goals, methodology, results and conclusions of the article so that they do not need to consult the original. It shall consist of a sequence of concise and objective sentences, not exceeding 150 words. 12pt Times New Roman, single spaced, justified.

**Keywords:** Use the Descriptors in Health Sciences (DeCS). Available at: <http://decs.bvs.br/>; Word 1.Word 2.Word 3.Word 4.

**Resumen:** Presentar al lector los objetivos, metodología, resultados y conclusiones del artículo, de tal forma que no necesite consultar el original. Debe ser constituido de una secuencia de frases concisas y objetivas, no superando las 150 palabras. Times New Roman 12, espacio simple, justificado.

**Palabras clave:** utilizar los Descriptores en Ciencias de la Salud (DeCS). Disponible en: <http://decs.bvs.br/>; Palabra 1. Palabra 2. Palabra 3. Palabra 4.

## 1 INTRODUÇÃO

O texto deve ser formatado em Times New Roman, corpo 12, espaço 1,5 justificado. Deve haver uma linha de espaço entre o título e o primeiro parágrafo. O primeiro parágrafo de cada item deve apresentar entrada de 1,25, conforme este modelo. O tamanho para artigos originais e ensaios não devem exceder a 6.000 palavras com espaço, incluindo resumos e referências bibliográficas. A revista

Movimento adota as seguintes normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas:

- a) Artigo de periódico NBR 6022/2003;
- b) Resumo NBR 6028/03;
- c) Referências NBR 6023/02;
- d) Citações NBR 10520/02;
- e) Numeração progressiva NBR 6024/12.

As normas da ABNT devem ser consultadas caso não seja encontrado no presente modelo o exemplo necessário.

Use a forma completa do nome de todas as organizações e entidades normalmente conhecidas por suas siglas na primeira ocorrência com a sigla entre parênteses e, subsequentemente, basta usar a sigla. Por exemplo, Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq). Números de um a dez devem ser escritos por extenso. Termos estrangeiros, nomes de obras (livros, periódicos, filmes, programas, por exemplo) devem ser marcados em itálico assim como as expressões *et al.* e *In:* utilizadas nas citações e referências.

As notas de conteúdo no rodapé devem ser inseridas com fonte Times New Roman, corpo 10, espaço 1,0, justificado. Não serão aceitas notas bibliográficas de rodapé, que devem estar relacionadas na lista final de referências e tampouco as expressões *id*, *idem*, *ibid*, *ibidem*, *cf.*

## 2 EXEMPLOS DE CITAÇÕES

Cada referência textual deve corresponder a uma referência completa na lista de referências ao final do corpo do texto. Confira antes de encaminhar o artigo se todas as citações estão presentes. As citações diretas devem ser feitas na língua do artigo. No caso de citações de livros em outras línguas, o autor deve traduzir e indicar na referência (tradução nossa). Dentro da citação os autores devem aparecer em ordem alfabética.

- a) Citação indireta no corpo do texto, um autor ou entidade: (SOBRENOME, ano) ou (NOME DA ENTIDADE POR EXTENSO, ano);
- b) Citação indireta no corpo do texto, autores e obras distintas: (SOBRENOME, ano; SOBRENOME, ano);
- c) Citação indireta no corpo do texto, dois autores de uma obra: (SOBRENOME; SOBRENOME, ano);

- d) Citação direta até três linhas: “O presente artigo será encaminhado para a revista Movimento, publicação científica da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.” (SOBRENOME, ano, p. 00).
- e) Citação direta até três linhas com grifo do autor ou grifo nosso: “O presente artigo será encaminhado para a revista Movimento, **publicação científica** da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.” (SOBRENOME, ano, p. 00, grifo nosso).
- f) Para omitir parte de citação direta: “[...] encaminhado para a revista Movimento, publicação científica da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul que tem como principal finalidade [...] e difundir a produção acadêmica de pesquisadores.” (SOBRENOME, ano, p. 00).
- g) Citação direta longa (mais de três linhas) deve ser destacada do corpo do texto, sem aspas:

Utilize Times 11 espaço simples justificado com recuo de parágrafo à esquerda de 4cm. A citação direta é a cópia exata de um texto. Caso o documento original contenha algum tipo de grifo, como uma palavra em negrito, em itálico ou sublinhado, a sua citação deve ter esse tipo de grafia, acrescentada com a observação “grifo do autor”. (SOBRENOME, ano, p. 00).

As citações retiradas de entrevistas ou depoimentos dos pesquisados devem seguir a mesma norma.

### 3 ILUSTRAÇÕES

A diferença entre o Quadro e Tabela reside mais no fato de que na tabela o dado numérico é parte principal e para as demais informações, utiliza-se a forma de Quadro. Devem ser numeradas em algarismos arábicos, sequenciais, inscritos na parte superior, precedida da palavra que a caracteriza. Colocar um título por extenso, inscrito no topo da tabela/quadro/figura, para indicar a natureza e abrangência do seu conteúdo. A fonte deve ser colocada imediatamente abaixo da tabela/quadro/figura para indicar a autoridade dos dados e/ou informações da tabela, precedida da palavra Fonte.

#### 3.1 EXEMPLO DE QUADRO

**Quadro 1**– Dados sobre a circulação (Times New Roman 10 pontos, espaçamento simples).

<b>Nome</b>	<b>Dados 1</b>	<b>Dados 2</b>	<b>Dados 3</b>
Times New Roman, 10 pontos			

Fonte: Instituto de Circulação – [www.inc.org.br](http://www.inc.org.br) (Times New Roman, 8 pontos, espaçamento simples).

### 3.2 EXEMPLO DE TABELAS

Tabela é uma “[...] forma não discursiva de apresentar informações das quais o dado numérico se destaca como informação central” (ASSOCIAÇÃO..., 2011, p. 4). Devem ser inseridas o mais próximo possível do trecho a que se referem e padronizadas conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Devem se restringir ao mínimo necessário e deve ser citada a fonte.

Na edição final do artigo os revisores poderão aconselhar alterações na quantidade e tamanho das tabelas a fim de se manter o padrão da revista.

**Tabela 1** – Título da tabela Dados sobre a circulação (Times New Roman 10 pontos, espaçamento simples)

<b>Nome</b>	<b>Dados 1</b>	<b>Dados 2</b>	<b>Dados 3</b>
Categoria 1	01,1	01,2	01,3
Categoria 2	02,1	02,2	02,3
Categoria 3	03,1	03,2	03,3
Total	6,3	6,6	6,9

Fonte: dados da pesquisa (Times New Roman, 8 pontos, espaçamento simples).

### 3.3 EXEMPLO DE FIGURA

No caso da formatação das figuras (imagens, gráficos, esquemas ou outras ilustrações), deve-se utilizar as mesmas especificações de posicionamento, de tamanho das fontes, de título e de origem das informações (fonte dos dados). As figuras devem estar com resolução entre 200 e 300 dpi.

### 3.4 DOCUMENTO SUPLEMENTAR

Além de inseridos no texto, tabelas/quadros/figuras devem ser encaminhados como documentos suplementares pelo sistema de submissão da revista em formato JPG com resolução entre 200 e 300 dpi. O mesmo deve ser feito com arquivos de áudio ou imagens em movimento.

## REFERÊNCIAS

***Na lista final devem constar os documentos citados no texto conforme a NBR 6023 e estar ordenada alfabeticamente.***

As referências devem estar em Times New Roman 12 com espaço simples e espaço 1,0 entre referências, alinhadas à esquerda, observando a marcação de negrito específica para os exemplos que constam nas instruções para autores.

Se o documento estiver online, obrigatoriamente seu *link* deve estar ativo e constar a data de acesso.

Devem ser descritos por extenso: os prenomes dos autores, os títulos de revistas e entidades.

Confira com atenção se todas as obras citadas no texto estão referenciadas de forma completa nas Referências.

Exemplos:

ADELMAN, Miriam. Mulheres no esporte: corporalidades e subjetividades. **Movimento**, v. 12, n. 1, p.11-29, jan./abr. 2006.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724**: Informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação. Rio de Janeiro, 2011.

BRASIL. Decreto n.º 60.450, de 14 de abril de 1972. Regula a prática de educação física em escolas de 1º grau. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, v. 126, n. 66, p. 6056, 13 abr. 1972. Seção 1, pt. 1.

CRUZ, Isabel **et al.** (Org.). **Deusas e guerreiras dos jogos olímpicos**. 4. ed. São Paulo: Porto, 2006. (Coleção Fio de Ariana).

GOELLNER, Silvana. Mulher e Esporte no Brasil: fragmentos de uma história generificada. **In:** SIMÕES, Antonio Carlos; KNIJIK, Jorge Dorfman. **O mundo psicossocial da mulher no esporte**: comportamento, gênero, desempenho. São Paulo: Aleph, 2004. p. 359-374.

HERNANDES, Elizabeth Sousa Cagliari. Efeitos de um programa de atividades físicas e educacionais para idosos sobre o desempenho em testes de atividades da vida diária. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 2, n. 12, p. 43-50, 05 jun. 2004. Disponível em: <[http://www.rbcm.org/revista/art\\_03.html](http://www.rbcm.org/revista/art_03.html)>. Acesso em: 5 jun. 2004.

MARINHO, Inezil Pena. **Introdução ao estudo de filosofia da educação física e dos desportos**. Brasília: Horizonte, 1984.

REZER, Ricardo; CARMENI, Bruno; DORNELLES, Pedro Otaviano. **O fenômeno esportivo**: ensaios crítico-reflexivos. 4. ed. São Paulo: Argos, 2005.

SANTOS, Fernando Bruno. Jogos intermunicipais do Rio Grande do Sul: uma análise do processo de mudanças ocorridas no período de 1999 a 2002. **In:** CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 14., 2005, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: MFPA, 2005. v. 1, p. 236 - 240. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/6994/000538269.pdf?sequence=1>> . Acesso em: 6 mar. 2018.

SANTOS, Fernando Bruno. **Jogos intermunicipais do Rio Grande do Sul**. 2005. 400 f. Dissertação (Mestrado) - Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.