

Letícia Cristina de Andrade Cauhy

**A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE O JOGO NO GTT
ESCOLA DO CBCE: UM PANORAMA DA PESQUISA
CIENTÍFICA ENTRE 2007 E 2011**

Monografia submetida à Faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Goiás como requisito para finalização do curso de Especialização em Educação Física Escolar. Orientador: Prof. Ms. Ricardo Lira de Rezende Neves.

Goiânia
2013

Letícia Cristina de Andrade Cauhy

**A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE O JOGO NO GTT
ESCOLA DO CBCE: UM PANORAMA DA PESQUISA
CIENTÍFICA ENTRE 2007 E 2011**

Esta monografia foi aprovada em sua forma final

Goiânia, 03 de maio de 2013.

Prof. Ms. Ricardo Lira de Rezende Neves
Orientador

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Professor Ricardo Lira pelas orientações, disponibilidade e empenho.

Ao Professor Leonardo Gonçalves pela disponibilidade, clareza de suas palavras e empenho em me auxiliar durante o curso. Meu profundo agradecimento por ter feito de mim alguém melhor. Foi muito importante.

A todos os professores e colegas que, de alguma forma, colaboraram positivamente na minha formação.

RESUMO

A construção do saber científico busca compreender as relações existentes na natureza, bem como aquelas geradas pelos agrupamentos humanos. Desta forma, o conhecimento produzido apresenta-se como patrimônio da humanidade. Assim, esta pesquisa caracteriza-se dentro das propostas que se dedicam a analisar as características do conhecimento contidas em produções acadêmicas. Tivemos como objetivo delinear e descrever os indicadores da produção científica, no que se refere as matrizes teóricas e conceituais, utilizando como fonte de investigação os anais do grupo de trabalhos temáticos escola (GTTE) do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), onde se sistematizam produções acadêmicas em torno da temática jogos, particularmente apresentados no Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE), dos anos de 2007, 2009 e 2011. Para isso, nos respaldamos nos seguintes referenciais teóricos: Gamboa (1996), Huizinga (2001), Marx (1986), Souza e Silva (1997), Taffarel (1993), Neves (2005), dentre outros. Em se tratando de sua metodologia, este estudo se caracteriza como investigativo de caráter teórico, do tipo descritivo qualitativo, se pautou na discussão crítica das produções acadêmicas que fazem parte da temática jogos. Os resultados obtidos mostraram que houve predomínio da abordagem fenomenológica na produção científica dos anais do GTTE do CBCE. Nota-se que a grande maioria dos estudos admite um tratamento metodológico pouco intervencionista na realidade concreta. No que se refere às finalidades propostas e qualidades das produções acadêmicas analisadas, conclui-se que, neste período, os trabalhos carecem de produções de um conhecimento que seja socialmente relevante para a emancipação da classe trabalhadora, considerando o papel social da escola.

Palavras-chave: 1. Produção científica; 2. Jogo; 3. Educação Física; 4. CBCE.

ABSTRACT

The construction of scientific knowledge seeks to understand the relationships that exist in nature as well as those generated by human groups. Thus, the knowledge produced is presented as patrimony of humanity. Thus, this research is characterized within the proposals that are dedicated to analyze the characteristics of knowledge contained in academic productions. Our aim was to delineate and describe indicators of scientific production, as regards the conceptual and theoretical frameworks, using research as a source of the annals of the group of works themed school (GTTE) of the Brazilian College of Sport Science (CBSS), where if systematize academic productions around the theme of games, particularly presented in the Brazilian Congress of Sport Science (CONBRACE), the years 2007, 2009 and 2011. To this end, we endorse in the following theoretical frameworks: Gamboa (1996), Huizinga (2001), Marx (1986), Souza e Silva (1997), Taffarel (1993), Neves (2005), among others. In terms of its methodology, this study is characterized as investigative of a theoretical, descriptive qualitative ruled in critical discussion of the academic productions that are part of the theme games. The results showed that there was a predominance of the phenomenological approach in the annals of scientific GTTE of OSCC. Note that the vast majority of studies admits a methodological approach rather interventionist in reality. With regard to the proposed purposes and qualities of academic productions analyzed, it is concluded that, in this period, the jobs require production of knowledge that is socially relevant to the emancipation of the working class, considering the social role of the school.

Keywords: 1. Scientific Production, 2. Game 3. Physical Education 4. CBSS.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	6
2 REVISÃO DE LITERATURA.....	8
2.1 Sociedade e produção do conhecimento.....	8
2.2 Relação entre teorias do conhecimento e produção do conhecimento.....	12
2.3 A produção do conhecimento na área da Educação Física – contradições do modelo hegemônico.....	16
2.4 Definições sobre jogo.....	25
3 METODOLOGIA.....	29
3.1 Caracterização da pesquisa.....	29
3.2 Procedimentos.....	30
3.3 Análise das informações.....	30
4 ANÁLISE DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA INVESTIGADA.....	32
4.1 Caracterização geral dos estudos.....	35
4.2 Caracterização do nível metodológico.....	36
4.3 Nível técnico.....	37
4.4 Nível teórico.....	38
4.5 Nível epistemológico.....	39
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	43

1 - INTRODUÇÃO

Acreditamos ser fundamental localizarmos este trabalho monográfico dentro de uma circunstância específica. Referimos-nos ao momento em que esta sociedade se organiza nos marcos do pensamento neoliberal, fruto dos últimos colapsos do sistema capitalista na tentativa de superar mais uma de suas crises (ANDERSON, 1995).

Compreender os movimentos pelos quais a sociedade foi se desenvolvendo para posteriormente avançarmos sobre as formas, características e funções do conhecimento produzido dentro desta mesma sociedade é pressuposto fundamental para a sustentabilidade da pesquisa (MARX, 1986).

Segundo Taffarel (2003), a ciência permite aos seres humanos se compreenderem como sujeitos históricos na sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, possibilitando através destas relações modificações nas relações de produção da vida, ora com um ora com outro projeto histórico no seu horizonte.

A construção do saber científico busca ampliar os horizontes de liberdade, expandir a capacidade de percepção de nossos sentidos e compreender as relações existentes na natureza, bem como aquelas geradas pelos grupamentos humanos. Desta forma, o conhecimento produzido apresenta-se como patrimônio da humanidade (COGGIOLA, 2006).

Por este motivo, este trabalho justifica-se na medida em que oferece um repertório de conhecimentos sobre a natureza científica do que foi produzido nesse grupo. Tem sua relevância ao investigar as fontes primordiais para os saltos qualitativos de qualquer pesquisa acadêmica, pois a potencialidade que emerge do movimento da produção científica evidencia, mesmo que superficialmente, os limites e possibilidades dessa comunidade acadêmica (CARNEIRO, 2007).

Não se trata de um estudo inédito. Em uma breve pesquisa, nas bases de dados da Internet, encontramos vários estudos anteriores, dentre eles destacamos o de Carneiro et al. (2007) e notamos que o autor constatou nos 111 artigos publicados de 1997 a 2003, no GTTE, pesquisas com forte apelo discursivo para o campo das ciências humanas e sociais, entretanto chamou nos a atenção que estes mesmos artigos pouco dialogavam com a literatura da área.

A partir do contexto apresentado acima objetivamos, com este estudo, delinear e descrever os indicadores da produção científica, no que se refere as matrizes teóricas e conceituais, utilizando como fonte de investigação os anais do grupo de trabalhos temáticos escola (GTTE) do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), onde se sistematizam produções acadêmicas em torno da temática jogo, particularmente apresentados no Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE), dos anos de 2007, 2009 e 2011.

Diante destas considerações, este trabalho está organizado da seguinte forma: no primeiro momento realizamos a revisão de literatura perspectivando a posterior análise dos trabalhos coletados. Adiante, buscamos interpretar à luz dos referenciais teóricos embaixadores deste trabalho as proposições internas aos trabalhos analisados e, finalmente, fizemos uma síntese expositiva conclusiva.

2 – REVISÃO DE LITERATURA

2.1 – Sociedade e produção do conhecimento

O processo de elaboração do conhecimento não é um processo individual. A compreensão de todo conhecimento existente foi e é produzida durante a história da humanidade pelo conjunto dos sujeitos sociais, ou seja: o conhecimento é histórico e social. Histórico porque cada conhecimento novo aprofunda conhecimentos anteriores; e social, porque nenhum sujeito constrói um conhecimento totalmente novo. Portanto, todo conhecimento apoia-se nas produções anteriores de outros sujeitos (MINAYO, 2002).

O homem é na sua origem um ser tribal e foram nos conflitos entre as diferentes tribos que surgiram diversas estruturas comunitárias distintas. Por consequência estes mesmos homens criaram e reproduziram sua existência na prática diária, ao respirar, ao buscar alimento, abrigo, etc. Fizeram isto atuando na natureza, tirando dela suas necessidades. Esta interação entre o homem e a natureza foi, e ao mesmo tempo produziu a evolução social. Assim o homem torna-se um animal social (MARX, 1986).

A partir do momento em que se tornou animal social, o homem iniciou paulatinamente e simultaneamente um processo de desenvolvimento cooperativo e particionado de sobrevivência no mundo, possibilitando a produção de um excedente acima do que é necessário para manter o indivíduo e a comunidade da qual participa, e também ampliou as possibilidades adicionais de geração desse excedente, produto de seu trabalho. A existência deste excedente e da divisão social como forma de se manter vivo, tornou possível o estabelecimento de trocas distintas. (MARX, 1986).

A existência, consecução e o amadurecimento da sociedade tal como ela se apresenta hoje, exigiu a criação de processos de comunicação, a invenção de um sistema econômico de produção e distribuição de mercadorias, o aumento de mecanismos de exercício de autoridade e distribuição de poder, e talvez, um sistema de rituais, para dar reconhecimento social a acontecimentos pessoais significativos (BOTTOMORE, 1970).

Assim, as relações que os homens estabeleceram entre si, como resultados da especialização do trabalho, especialmente a troca, se tornaram cada vez mais sofisticadas.

Em contrapartida, vale destacar que nas sociedades primitivas as tribos trabalhavam coletivamente para o bem comum, socializando, inclusive, os resultados conquistados entre o conjunto da tribo. Com o passar do tempo, evolução e consequente transformação das formas de explorar a natureza, a execução de algumas tarefas começaram a ser executadas por apenas alguns membros da tribo, dando origem à divisão social do trabalho. Assim, o trabalho feito por todos em favor de todos passa a ser feito por quase todos em favor de alguns (MARX, 1986).

Marx (1986) afirma que esta fragmentação, a partir de uma determinada situação na qual o homem primitivo tem de lutar pela sobrevivência favorece processos de evolução dos animais em grupos humanos, mas também afeta as forças produtivas e as relações de produção. Assim, a organização social sofre alterações dando origem a um novo modo de produção. Por modo de produção devemos entender a maneira como se organiza o processo pelo qual o homem age sobre a natureza material para satisfazer as suas necessidades.

O modo de produção material da vida humana determina a organização econômica da sociedade, que por sua vez serve de base à estrutura política e ideológica da mesma. Assim, a expressão modo de produção surge num contexto muito determinado, estando encarregada de exprimir, de veicular uma nova concepção geral do homem e da história como também de sociedade.

Na época do feudalismo, a partir do qual o capitalismo desenvolveu-se, o problema tornou-se muito mais complexo. A emancipação da propriedade sobre os meios de produção de suas bases comunais, como ocorreu entre os artesãos medievais, deram base para a separação entre trabalho e condições objetivas de produção. É o mesmo desenvolvimento, a formação do proprietário trabalhador concomitante com a força da propriedade da terra, a evolução artesanal e urbana do trabalho, que proporciona a base da evolução do capitalismo.

Desta forma, no final do século XVIII, surgiu a burguesia como classe social e incorporou um papel revolucionário em que relações sociais entraram em conflito com o desenvolvimento industrial e com a mudança do centro político do campo - relações feudais - para a cidade (KATAOKA, 2007).

Com rápido desenvolvimento de todos os instrumentos de produção, a burguesia arremessou sobre todos a chamada civilização. Com artilharia densa obrigou todas as nações, sob pena de arruinarem-se, a seguirem o modo de produção burguês;

obriga-as a inserirem em sua rotina a civilização, isto é, força-as a tornarem-se burguesas. (MARX, 2001).

Tanto pelos aspectos econômicos, como também pela superestrutura jurídica e política criada, os ideais burgueses (liberdade, igualdade e fraternidade) representaram avanço dentro das relações anteriormente existentes - as feudais, tornando-se ideais globais (KATAOKA, 2007).

Na sociedade burguesa, uma pequena parte da população, a burguesia, é dona das empresas. A burguesia contrata trabalhadores para pôr em movimento as máquinas e transformar matérias primas em produtos. Isso é feito nas indústrias, nas minas, na construção e na esfera agropecuária, entre outros.

Embora a burguesia, aparentemente, demonstre certos avanços em relação à sociedade em regime feudal, Ponce (1963) relata que a burguesia (lê-se capitalismo) continuou a representar o antagonismo entre as classes. Nesse sentido, as relações sociais dentro da sociedade, agora burguesa/capitalista, subsidiam contradições ou antagonismos históricos.

A contradição das relações sociais capitalistas, nas conclusões de Kataoka (2007), geram crises em que a sociedade capitalista tende a superar. Precisa, portanto, reformular as formas de gestão do capital, inclusive das políticas públicas que exige do estado burguês, por vezes, contrapartidas.

Avançando alguns anos na esteira cronológica, pautaremos neste momento a organização da sociedade nos marcos do pensamento neoliberal, fruto dos últimos colapsos do sistema capitalista, na tentativa de superar mais uma de suas crises. Apresentaremos, desta forma, o chamado período neoliberal.

Conforme Anderson (1995) o Neoliberalismo é um modelo hegemônico, uma forma de dominação de classe adequada às relações econômicas, sociais e ideológicas contemporâneas.

Abordamos exclusivamente até então pontos que abarcam o universo econômico no qual a sociedade se organiza, sendo o neoliberalismo seu exponencial. Entretanto, este universo não se limita apenas a estas considerações. Segundo Anderson (1995) as relações humanas também são envolvidas por este pensamento e o imperativo de consumo dos produtos supérfluos é um dos exemplos das necessidades criadas pelo capitalismo atual. Em simultaneidade ao avanço do neoliberalismo, a pobreza cresce proporcionalmente e principalmente nos países descritos de economia em desenvolvimento. A distância entre as classes sociais aumenta, sobretudo, entre os

próprios pobres. Atravessamos a era da globalização, onde a cultura dos povos ao mesmo tempo é comercializada e uniformizada. A individualização das relações sociais, a culpabilização do indivíduo por não alcançar padrões em sua vida se naturaliza, uma vez que se difunde a falsa ideia de que todos têm oportunidade de solucionar problemas, basta se esforçarem e se capacitarem para tal.

As competências passam a comandar as relações de trabalho, são colocadas como padrão a serem atingidos. O imperativo do resultado, dentro da nova ordem social, molda os seres humanos. Os indivíduos são forçados a adaptar-se a nova realidade para sobreviver, ainda não obtenham êxito no mundo do trabalho, já que o aumento e a manutenção do exército de reserva, perante o mercado, são partes irrestritas e imprescindíveis para nutrir a ordem neoliberal mundial (NOZAKI, 2004).

Daqui compreendemos que as relações sociais de produção dentro da atual forma de organização da sociedade são de oposição e contradição e que, conseqüentemente, todas as contradições e problemas da nossa sociedade entranham, de uma forma ou de outra, na contradição principal e irremediável do capitalismo.

O sistema de acumulação capitalista engendra em seu desenvolvimento problemas estruturais relativos à constituição e reprodução permanente da força de trabalho e à socialização desta através do trabalho assalariado. A força de trabalho representa as capacidades físicas e outras a desenvolver pelos indivíduos nos diversos processos de trabalho, em articulação com as técnicas e os métodos, e os meios de produção (capitais, terras, matérias-primas e as ferramentas) dão origem às forças produtivas.

Em síntese, com o processo de acumulação primitiva criaram-se as condições necessárias ao nascimento do capitalismo, através da expropriação das terras e dos meios de produção dos camponeses e dos artesãos, transformados num proletariado que dispõe apenas da sua força de trabalho, e através da expansão de uma classe burguesa que concentra nas suas mãos a propriedade dos meios de produção.

São sob estas elaborações organizadas por Marx, que tentaremos apreender, no desenvolvimento das forças produtivas e das relações de produção, a história e as bases materiais que levam à produção do conhecimento do campo da educação física referente aos estudos e pesquisa sobre o tema jogos na educação física escolar, tendo como objeto de estudo os trabalhos publicados nos CONBRACE de 2007 a 2011.

2.2 – Relação entre teorias do conhecimento e produção do conhecimento

Os estudos que se propõem a analisar a produção científica de uma determinada área do conhecimento são denominados de investigações epistemológicas, “investigações sobre investigações” ou “pesquisa da pesquisa”. Eles assumem singular importância na medida em que a Epistemologia, como área de estudo voltada para a reflexão crítica dos processos de gênese, de desenvolvimento, de estruturação e de articulação da ciência, possibilita-nos discernir a história dos conhecimentos científicos que já foram superados, bem como a dos que permanecem atuais, colocando em marcha o processo científico (SÁNCHEZ GAMBOA, 1998).

Segundo Taffarel (2003), a ciência permite aos seres humanos se compreenderem como sujeitos históricos na sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, possibilitando através destas relações modificações nas relações de produção da vida, ora com um ora com outro projeto histórico em seu horizonte.

Desta forma, a ciência é produto histórico das relações sociais de produção. É, portanto, expressão da atividade prática do homem, ou seja, das relações que os homens criam entre si no processo produtivo. Além de ser reflexo da estrutura econômica no modo de produção capitalista, ela é empregada no sentido de aumentar a produtividade do trabalho e da mais valia, assegurando a acumulação de capital e as condições que a perpetuam (SOBRAL, 1986).

Sendo assim a ciência é resultante da lei geral da produção e, como força produtiva, também sedimenta as relações de produção vigentes. Na medida em que a ciência e a tecnologia passaram a ser elementos integrantes do modo de produção capitalista, também passaram a compor jogo de relações estabelecidos entre as classes sociais e da sociedade civil em geral.

É justamente por isso que se verifica a necessidade de analisar as relações estabelecidas entre a estrutura produtiva, as classes sociais e o Estado, no contexto da atual forma de organização social da vida. Observando como os interesses de ordem econômica, política e ideológica referentes às classes em uma determinada formação econômica e social pode evidenciar o caráter e as relações existentes entre as teorias do

conhecimento e produção do conhecimento, assim como os conflitos de interesses existentes entre as classes e o conhecimento produzido por estas.

Necessário se faz, na medida em que se analisa o caráter da produção de uma determinada pesquisa científica, mostrar as diferenciações entre ciência básica, aplicada e tecnológica.

De acordo com Sobral (1986), ciência básica é o processo de apropriação teórica da Natureza tendo como objetivo a produção do conhecimento. Já a ciência aplicada seria o processo de apropriação material da natureza com o objetivo de aplicação do conhecimento. E, por fim, a pesquisa tecnológica busca adaptar os produtos no mercado, tornando possível a sua existência comercial.

Dessa forma, o objetivo primordial da ciência básica é o progresso do conhecimento científico. O da ciência aplicada seria o da utilização desse conhecimento pela sociedade e finalmente o da tecnológica seria a sua transformação em mercadoria.

Na mesma medida em que o Brasil insere-se no modo de produção capitalista, tendo como forte aliada a burguesia nacional, prevalecem-se os interesses hegemônicos em detrimento dos interesses da classe trabalhadora, tendo, por fim, influencia decisiva na produção científica e tecnológica do nosso país.

De certo, como desdobramentos destas relações supracitadas ocorrem prioridades para a produção da pesquisa. Essas preferências seguem a mesma lógica do modelo de organização social vigente. As pesquisas mais sofisticadas que necessitam importar técnicas ou materiais são as mais estimuladas como também aquelas relativas a produtos de exportação (SOBRAL, 1986).

Podemos, a partir destas considerações, afirmar que a necessidade de recursos externos à instituição para o desenvolvimento das atividades de pesquisa e a limitação das prioridades estabelecidas pelas chamadas agências de fomento a pesquisa, são aspectos conjunturais que resultam em incentivo a determinada produção do conhecimento.

Assim, as políticas de estímulo das agências financiadoras sustentam e, até certo ponto, determinam a pesquisa, particularmente as produzidas pela universidade pública. As agências financiadoras mais regulares são a Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP), o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior (CAPES). Sendo assim, a definição por uma linha de pesquisa decorre das prioridades estabelecidas nestes órgãos (TAFFAREL, 2003).

Há ainda a tendência de demonstrar a neutralidade da ciência, o que denota seu caráter ideológico, ainda que não necessariamente intencional no sentido de dissimular a realidade desigual na produção do conhecimento.

Dessa forma a ciência e a tecnologia dos países periféricos também podem ser consideradas como forças produtivas, com a especificidade de, ao desempenharem esse papel, estarem reforçando a própria situação de dependência. A ciência e a tecnologia aqui existente através da importação, da simples adaptação de descobertas feitas no exterior, ou através de uma produção própria, favorecem sobretudo a acumulação do capital internacional.

Como o Estado é o catalisador de interesses de classes e de segmentos da sociedade civil, é importante, em função da politização da questão científica e tecnológica, que seja o Estado, e não a estrutura produtiva, a interferir diretamente na produção científica e tecnológica, possibilitando um aproveitamento político do espaço público do Estado (TAFFAREL, 2003).

Assim, podemos inferir que a produção científica no Brasil está influenciada e determinada, em sua maioria, pelos recursos provenientes das agências de fomento.

As mudanças de rumo nas ciências naturais afetam, por consequência, as ciências humanas e sociais. A princípio, quando as novas ciências se consolidavam a partir do século XIX, para garantir o status científico, as novas ciências aderiram ao paradigma da modernidade. Assim, admite-se a necessidade da conceituação procedente.

Teixeira (2001), conceitua os paradigmas em que a produção da ciência se baseia, tendo como primeiro enfoque epistemológico o empírico-analítico. Estes estudos empírico-analíticos possuem como base o Positivismo. Consideram a realidade como formada por partes isoladas ou desconectadas e não aceitam outra realidade que não seja os fatos verificáveis. Tem como objetivo propor a neutralidade científica, rejeitando os conhecimentos subjetivos e adotando o princípio da verificação, ou seja, será verdadeiro aquilo que for empiricamente comprovado. Utilizam o método das ciências naturais experimental-quantitativo e propõem a generalização dos resultados obtidos fazendo uma foto dos fatos.

O autor acima aponta que os estudos explicativos possuem como base a Fenomenologia e tem como características investigar o mundo vivido pelos sujeitos considerados isoladamente com o propósito de revelar, compreender os significados subjetivos na perspectiva dos sujeitos.

Triviños (1987) define a fenomenologia como o estudo das essências e que, trata-se de descrever, não de explicar nem analisar. Daí a característica descritiva dos estudos que se baseiam nessa matriz do conhecimento.

Por fim, as pesquisas Crítico-dialéticas tem como base o Materialismo Histórico Dialético e representam o caminho teórico que aponta a dinâmica do real. Tratam da coisa em si, a representação e a essência, buscando o concreto. Mostram as contradições e querem conhecer as leis do movimento. Explicam, constataam e propõem. Reproduzem a realidade partindo da atividade prática objetiva do homem, visando a transformação e a mudança da realidade.

Além dessas classificações já citadas, avaliamos a necessidade de explicitar outras modalidades de estudos existentes, com outras características conceituais. Referimo-nos aos estudos quantitativos e qualitativos.

Teixeira (2001) afirma que os estudos quantitativos ou experimentais possuem como características modificar deliberadamente a maneira das condições que determinam um fato. De forma controlada, observam e interpretam as mudanças que ocorrem. Trata-se de produções de pesquisas em laboratório que medem uma mudança fora do ambiente natural e observam as reações antes e após um teste.

Já nos estudos qualitativos descritivos há o desejo de conhecer a comunidade, seus traços característicos, sua amostra, seus problemas, seus valores e seu cotidiano. Esses estudos podem ser de caso, etnográficos, históricos e documentais. Nos estudos de caso descrevem-se uma instância singular, um objeto que é tratado como único. Já em estudos etnográficos descrevem um conjunto de significados culturais de um grupo específico. Os estudos históricos narram a história, explicam as origens, os lugares, o que foi e por que se deu um determinado fenômeno. Finalmente, os estudos documentais tendem a realizar uma releitura de fontes não vivas.

É importante destacar que no campo da educação física são vários os estudos que analisaram a produção científica em congressos, entidades científicas e em programas de pós-graduação. Os estudos de Souza e Silva (1997) demonstram a priorização da abordagem metodológica empírico-analítico com 66,22% do total das dissertações analisadas nos programas de pós-graduação em nível de mestrado no Brasil. Quanto aos estudos que focaram a abordagem fenomenológica apresentaram um índice de 21,62%. Por fim, os estudos críticos dialéticos eram em torno de 12,16%.

Com esta mesma abordagem, mas focando a produção científica do GTT saúde do CONBRACE, nos anos de 1997 a 2003, Neves (2005) apresenta resultados

parecidos. As pesquisas empírico-analíticas formam o grupo majoritário (67,10%) e se apresentam em todos os congressos, as pesquisas fenomenológico-hermenêuticas (9,21%), as pesquisas crítico-dialéticas também (9,21%). O autor afirma que algumas pesquisas não foram possíveis de serem classificadas e foram denominadas de “outras” (14,47%).

2.3 – A produção do conhecimento na área da Educação Física – contradições do modelo hegemônico

Daólio (1997) nos esclarece a respeito dos caminhos traçados para a construção do campo científico da educação física e sua repercussão, desde o final da década de 1970.

Há nesse fato duas considerações importantes a serem feitas. A primeira diz respeito ao final do período militar e a segunda, a quantidade de profissionais do campo da saúde que se especializavam fora do Brasil e contribuía, quando retornavam, com conhecimentos adquiridos nas áreas biológicas, como, por exemplo, em fisiologia, em aprendizagem motora ou em biomecânica, como também em inúmeras outras especialidades.

Antes desse período havia certa aceitação de que a Educação Física era uma prática escolar com objetivos de desenvolver a aptidão física dos alunos e iniciá-los na prática esportiva. O respaldo teórico provinha exclusivamente das ciências biológicas (idem, p. 182).

Com o início da redemocratização no país a produção científica brasileira assume um papel de movimento renovador. Críticas aos modelos de educação de todas as instâncias começaram a ser pensados.

Bracht (2003) aponta como início da reconstrução dos modelos de educação o contato com o debate pedagógico brasileiro das décadas de 1970 e 1980, e não com as ciências do esporte. Tal diagnóstico veio colaborar com a produção de estudos com base no viés pedagógico e amparado nas ciências humanas, pois o processo de formação dos professores de Educação Física passou também a procurar respaldo acadêmico em outras áreas do conhecimento que não apenas aquelas voltadas aos preceitos biológicos

e positivistas. A partir de então novos horizontes foram vislumbrados pela Educação Física.

Nesse sentido, muitos autores se interessaram por estudar os rumos da Educação Física brasileira. Bracht (2003) chama atenção para as produções da educação física até fins dos anos de 1970 e os novos horizontes que emergiram no campo com a busca por outras áreas do conhecimento:

Esses estudos constataram então que havia um predomínio das subáreas da medicina esportiva, da fisiologia e da cineantropometria, enfim, uma forte influência das ciências naturais, mas que, principalmente a partir de 1980, podia se verificar um crescimento das subáreas pedagógicas e sociocultural, essas sob a influência das ciências sociais e humanas. A discussão propriamente epistemológica estava na verdade ausente, mas o crescimento da influência das ciências sociais e humanas vai fazer aflorar esse debate necessário (p.62).

Caparróz (apud DAÓLIO, 1998) discorre sobre o assunto e menciona a questão da ordem política vivida pelo país até então, mas chama atenção para outro fato marcante que notoriamente contribuiu com o movimento de crítica que surgiu em meados da década de 1980.

Um deles foi o momento histórico-sociopolítico da sociedade brasileira a partir do final da década de 70, com o processo de redemocratização. O outro fator foi a necessidade da própria área de se qualificar academicamente a fim de suprir as necessidades colocadas pelo mercado de trabalho nas instituições de ensino superior (p.45).

Para a construção do seu campo científico, a Educação Física viu-se pressionada no início da década de 80 a atribuir a seus pensamentos e produções mais do que reflexões sociológicas, antropológicas, filosóficas e pedagógicas. A partir desse contexto histórico e tendo em vista as políticas nacionais de incentivo ao esporte, surge uma enorme necessidade de consolidação científica da área. Houve então um momento próprio de necessidade de afirmação de uma economia política da verdade, própria para a área. Nasce, pois, os primeiros conflitos e construções de embates discursivos sobre a produção do conhecimento na Educação Física no Brasil (BRACHT, 2003).

Um registro que marcou a história da produção do conhecimento da Educação Física no Brasil, foi o nascimento, em 1978, do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE). A criação desta instituição ocorreu principalmente por dois fatos. O primeiro diz respeito à necessidade imposta à área de teorizar a Educação Física e o segundo, à necessidade sentida por profissionais, com formação específica

nos cursos de graduação em Educação Física, de afirmar um discurso científico próprio, sem vícios de outros olhares - médicos, pedagogos, higienistas etc. (BRACHT, 1998).

Sobre a produção do conhecimento, Medina (1983) argumentava na obra “A Educação Física cuida do corpo e... mente”, que a educação física precisava entrar em crise urgentemente.

De acordo com Falcão (2007), o argumento supracitado representava, simbolicamente, o questionamento da lógica de produção do conhecimento que imperava na área até aquele momento.

Foi apenas a partir do início dos anos de 1990 que começaram a aparecer estudos com análises críticas da produção científica na área e adquirem maior fôlego, com a participação de novos autores, além dos que já vinham pesquisando essa temática (FALCÃO, 2007).

Neste período, as pesquisas em Educação Física incorporam efetivamente uma preocupação de cunho teórico-filosófico, como resultado de um incremento advindo de um questionamento rigoroso da produção até então voltada predominantemente para a lógica do treinamento físico. Tais críticas e denúncias pouco a pouco se consolidaram em novas propostas e apontaram caminhos de superação para os problemas identificados.

Evidentemente que essas mudanças não se restringiram à área da Educação Física e Esportes. Além disso, todas elas estavam relacionadas às alterações sociopolíticas que se manifestaram na sociedade brasileira a partir da década de 1980. É bom lembrar que o golpe de 1964 impôs a todos os setores, por meio de diversos mecanismos de censura e repressão, a postura do silêncio e da não contestação, inviabilizando o debate político-ideológico, e, no âmbito da educação fez predominar as políticas conservadoras (TAFFAREL, 1993).

Outro aspecto a ser destacado foi a participação, no final dos anos de 1980 e início dos anos de 1990, de um expressivo número de profissionais da Educação Física em programas de pós-graduação de outras áreas do conhecimento, particularmente na educação. Eles foram responsáveis por colocar em xeque os pressupostos teórico-filosóficos que orientavam hegemonicamente a produção científica da área até então.

Souza e Silva (1997) aponta que os interesses dos pesquisadores da área de educação física vem aumentando e assumindo uma maior importância, quando comparado com décadas anteriores. Contudo, as análises da produção científica dos programas de pós-graduação estrito senso ainda são parcas, inclusive tais pesquisas

apresentam um caráter que privilegiam a descrição quantitativa de dados e estão voltadas, em muitos casos, ao atendimento das solicitações feitas pelas agências de fomento.

A construção do saber científico busca ampliar os horizontes de liberdade, expandir a capacidade de percepção de nossos sentidos e compreender as relações existentes na natureza, bem como aquelas geradas pelos grupamentos humanos. O conhecimento produzido apresenta um patrimônio da humanidade (COGGIOLA, 2006).

O conhecimento científico é, no processo de manutenção da vida, um elemento de primeira ordem, que decorre do trabalho humano na relação com a natureza e com os outros seres humanos. Ao longo da história da humanidade, o trabalho humano já assumiu um duplo caráter. É ontologicamente construtor do ser social, mas, ao ser subsumido pelo capital, torna-se alienado, explorado, assalariado. Contraditoriamente, esse conhecimento avança, fazendo-o em relações de produção da vida com forte tendência à destruição das forças produtivas – natureza, ser humano, meios de produção. Portanto, a organização do processo de produção dá sustentação a essa forma de organização pré-histórica, que necessita ser superada (TAFFAREL, 1993).

Ainda conforme a autora, o que observamos no decorrer das décadas de 1980, 1990 e agora, no início dos anos 2000, na área da Educação Física, é a aplicação incondicional nas medidas propostas no consenso. É o avanço das tecnologias para que o ser humano renda mais, seja mais alto, mais forte, mais belo, mais veloz, viva mais tempo. A ciência se volta para o desenvolvimento de tecnologias necessárias, por exemplo, à indústria da beleza. Isto já demonstra a utilização da ciência a serviço da reestruturação produtiva, que é a tática do capital em períodos de crise aguda e de queda nas taxas de lucro. A ciência em geral aliena-se, em parte desse processo. A atitude da intelectualidade e a produção do conhecimento hegemônico evidenciam isto.

A ciência é cada vez mais uma empresa política e econômica. Atualmente, a ciência é valorizada simplesmente como um componente da tecnologia, e esta não como meio para fazer ciência. A tecnologia se transforma no propósito da ciência, estabelece seus objetivos e orienta sua atividade, não mais concebida como dotada de seus próprios fins ou objetivos intrínsecos, porque carente de uma concepção hierárquica de conhecimento: a ciência é incapaz de criar seus próprios fins, a tecnologia se converte no instrumento e objetivo indispensável de atividade científica (COGGIOLA, 2006).

A questão da ciência e tecnologia passa necessariamente pela educação, pela escolarização de todos, pelo projeto político de sociedade defendido pelo governo, passa pela forma como o Estado define o tipo e a forma dos investimentos públicos (SOUZA, 1997).

No capitalismo, prevalece o baixíssimo investimento na ciência quando os objetivos são prioridades sociais de baixa rentabilidade, como a eliminação da pobreza, da fome, ou da insatisfação do trabalho, mas continuam os super-mega-investimentos em tecnologia com propósitos bélicos ou de destruição econômica dos concorrentes.

A mudança tecnológica orientada pelo lucro implica descontrole social que ameaça a sobrevivência do meio ambiente, das forças produtivas e da sociedade. A destruição ecológica é um exemplo mais contundente da imperiosa necessidade de uma planificação mundial da inovação, incapaz de se materializar sob o capitalismo (TAFFAREL, 1993).

A autora acrescenta que, a crise não é só de identidade da Educação Física, ou de consciência, como discutíamos no final dos anos 70 e início dos anos 80. Não é somente epistemológica e dos paradigmas científicos e educacionais, como discutíamos no início dos anos 90. Não é somente as formas de racionalidade da modernidade ou de regulação, conforme discutimos no decorrer dos anos 90. É uma crise do processo societal que significa esgotamento das possibilidades civilizatórias no marco do capital.

Taffarel (2003) afirma que devemos ter uma política científica e de produção do conhecimento que articule a universidade com a sociedade, a graduação com a pós graduação, a educação básica com a educação superior e, fundamentalmente, que articule, na América Latina, as forças que neste momento no campo da Educação Física, impulsionam um ciclo de avanços no atendimento das reivindicações da classe trabalhadora.

Isso se faz necessário na medida em que o processo emancipatório resulta da mobilização e organização com base nas reivindicações e interesses da classe trabalhadora. Acredita-se que as conciliações ocultadas entre as classes tem privado o acesso dos trabalhadores à cultura corporal elaborada - esporte, dança, ginástica, lutas, entre outras, portanto, acesso à ciência (TAFFAREL, 1993).

O desafio no plano teórico e epistemológico pressupõe assumir a escola como *locus* adequado à formação de uma sólida base teórica e epistemológica. A escola não pode se confundir com o comércio de diplomas no mercado educacional. Sem sólida base teórica e epistemológica, reduzem-se as possibilidades dos estudantes

analisarem as relações sociais, os processos de poder e de dominação, e de perceberem a possibilidade de trabalhar na construção de uma sociedade superadora (TAFFAREL, 1993).

A autora ainda nos mostra que, veicular o conhecimento científico no Brasil é um desafio enorme e significa enfrentar três problemas que tem inviabilizado as publicações: o poder aquisitivo dos trabalhadores, que vem se deteriorando paulatinamente, como se pode verificar nas pautas de reivindicações salariais; os baixos e insuficientes investimentos em ciência e tecnologia e ainda; a capacidade de produção dos pesquisadores e de suas instituições de pesquisa, especialmente as públicas, severamente atingidas pelo processo de desmonte do Estado, por meio de privatizações e destruição dos serviços públicos.

A redução de aproximadamente 58% dos investimentos em educação superior nos últimos anos e a redução de 56% nos recursos para investimentos na área de Ciência e Tecnologia, a extinção, fusão ou não criação de órgãos/secretarias de fomento e amparo à pesquisa nos estados brasileiros, os recursos não repassados, contingenciados e não disponibilizados em montantes suficientes para atender à demanda nacional junto à CAPES e ao CNPq são evidências de uma política destruidora. O Brasil está em desvantagem nas relações internacionais do trabalho, considerando os parâmetros Educação e Ciência e Tecnologia (TAFFAREL, 1993).

Neste sentido, conforme Carvalho (2007), o CBCE não pode se colocar de forma neutra, voltado para suas discussões internas, nem colaborar com qualquer política de governo e estado que não garanta o acesso de todos ao seu objetivo, seja como prática, seja como ciência, seja como política.

O CBCE participou na sua fundação, em 1978, da lógica que sustentou um determinado modelo de pós-graduação no Brasil, e se envolveu ao debater a política científica e a produção do conhecimento na área, em questões que vão desde a organização e a gestão, a ênfase teórica, as políticas públicas, a concepção de ciência, a pós-graduação, o currículo, o financiamento da ciência, a disputa da direção política da entidade, etc. (BIANCHETT 2009).

O Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) é uma instituição científica que visa a congregar acadêmicos e profissionais com interesse de desenvolver as Ciências do Esporte. Ao longo de sua história, o CBCE busca aperfeiçoar as formas pelas quais faz o conhecimento da Educação Física circular e ser debatido. Para tal, essa instituição usufrui, principalmente, de dois espaços científicos: a Revista Brasileira de

Ciências do Esporte (RBCE) que apresenta sua periodicidade quadrimestral; e o Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE), que é realizado a cada dois anos (PAIVA, 1998).

O CBCE, visando a melhorias na organização do congresso, experimentou, no CONBRACE de 1997, a organização em grupos de trabalho temático (GTT). Nesse sistema, os trabalhos devem ser encaminhados para os distintos GTT, de acordo com as orientações de suas ementas. Como cada GTT possui um comitê científico, pressupõe-se que cada artigo aprovado atenda às expectativas originadas pela ementa e critérios científicos gerais e específicos.

O GTT escola faz estudos sobre a inserção da disciplina curricular, Educação Física, no âmbito da educação escolar, ao seu ordenamento legal e das distintas perspectivas metodológicas animadoras das suas práticas pedagógicas.

Ou seja, o CBCE teve que lidar desde os primórdios com um leque amplo de frentes que vieram se mostrando irreconciliáveis. Teve sérios problemas com a predominância da área biomédica sobre a pedagógica e social; assistiu ao acirramento do embate entre a formação humana e o treinamento visando bons resultados no esporte competitivo e de alto rendimento; viu ampliar-se a fragmentação da formação entre bacharelado e licenciatura, uma questão que conta hoje com respaldo legal; acompanhou a atividade física para servir aos desígnios do capital em crise; vê-se envolvido na questão da certificação dos profissionais da educação física ante o exercício profissional, etc. (BIANCHETT 2009).

Isto posto, notamos que não são os resultados da produção do conhecimento que por si só vão modificar o modo de produção da vida, mas a alteração radical dos seus processos de produção, objetivados na atividade produtiva. Por isso defendemos a alteração da base técnica de produção do conhecimento científico com ênfase nas articulações educação básica – graduação - pós-graduação e universidade - sociedade, enquanto política científica para a Educação Física (BIANCHETT 2009).

O desenvolvimento científico pode ser visto como o principal fator que permite impulsionar o crescimento econômico, social e político de um país. Nesta perspectiva, as instituições de ensino superior têm uma participação fundamental nesse processo, uma vez que o seu papel, além da formação de profissionais para o campo de atuação, cabe também a possibilidade de formar pesquisadores e docentes. Particularmente, esses dois últimos aspectos podem, por decorrência, garantir um

potencial de produção de conhecimento e de formação de recursos humanos profissionais que contribuirão para o desenvolvimento de uma nação.

No Brasil, as principais instituições que têm um envolvimento direto com a pesquisa são as universidades, por meio dos programas *stricto sensu*. A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) é a instituição responsável pela avaliação dos cursos de pós-graduação e pela elaboração do Qualis, que é referência para avaliação da produção científica nacional (BIANCHETT 2009).

O incentivo da relação universidade e setor produtivo via editais de apoio à pesquisa, a alocação de recursos, pelo governo federal, para o fomento de empresas privadas atendendo à Política Industrial, Tecnológica e de Comércio Exterior (PITCE), além de serem políticas de Estado, estão, nos últimos anos, ganhando solidez (BIANCHETT 2009).

Nesta política há esforço, induzido por meio do financiamento de pesquisas, que as universidades se voltem para as atuais tendências do mercado, e cujo resultado de pesquisas possa gerar transferência de tecnologia, baseado num aparente processo de indução de pesquisas. Esta política, regulamentada por normas legais, segue uma ética cujo fim parece indicar uma estreita relação de harmonia entre universidades, Estado e setor produtivo (KATO, 2012).

A política a qual mencionamos acima está ancorada nas reformas econômicas e políticas que o mundo e o Brasil, sofreram a partir da década de 1980 e 1990, respectivamente, e induzidas, em grande medida, pelo movimento de mundialização do capital.

Ligar o termo mundialização ao conceito de capital significa dar-se conta de que, graças ao seu fortalecimento, e às políticas de liberalização que ganhou de presente em 1979-1981 e cuja imposição foi depois continuamente ampliada, o capital recuperou a possibilidade de voltar a escolher, em total liberdade, quais os países e camadas sociais que têm interesse para ele (KATO, 2012).

Chauí (2003), ao ponderar os efeitos dessa localização da educação nos serviços não exclusivos do Estado, afirma:

“(a) a educação deixou de ser concebida como um direito e passou a ser considerada um serviço; (b) [...] a educação deixou de ser considerada um serviço público e passou a ser considerada um serviço que pode ser privado ou privatizado” (p. 6).

A educação reforma-se por demanda do capital, e a pós-graduação passa a ocupar papel de destaque para o Estado, posto que, no país, o lugar onde a pesquisa é desenvolvida com maior consistência é o dos níveis de pós-graduados das universidades (KATO, 2012).

Poderíamos inferir então, baseados na referida passagem, que a universidade, longe de ser a protagonista dos investimentos públicos, vem assistindo nos últimos anos à diminuição dos recursos do tesouro nacional em investimentos que contemplem a sua infraestrutura, corpo docente e técnico-administrativo. Em contrapartida, as ações e recursos do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (M. C. T. I) e de suas agências executivas, desde o início desta década, indicam um aumento de investimentos em C,T&I, no qual o objetivo parece pender para o uso da capacidade científica e técnica da universidade e das pesquisas que realiza, tendo como foco a inovação tecnológica, que tem o objetivo de gerar conhecimento aplicado que aumente a produtividade do processo ou do produto no capitalismo. Caberia, então, uma pergunta: onde ficaria nesse processo a autonomia científica da universidade? (KATO, 2012).

Para Sguissardi e Silva Jr. (2009), esta nova lógica da universidade pública, que se mercantiliza com base na institucionalização dos serviços não exclusivos do Estado, acaba por produzir o professor dotado de uma sociabilidade produtiva.

Embora o trabalho que execute seja de natureza imaterial, seu financiamento e os tempos e controles para a sua realização são impostos pelo setor produtivo, e o produto de sua pesquisa aplicada será de pronto incorporado à instituição privada, tornando o seu trabalho – imaterial – produtivo. Ao mesmo tempo em que intensifica seu trabalho, contribui, de forma mediada, para o aumento do capital produtivo e produtor de valor imposto compulsoriamente pelo capital financeiro. Esta é uma das razões pela qual as corporações multinacionais, mais do que as de capital nacional, têm-se aproveitado de nossas universidades (p. 25).

A mudança a que temos assistido nos últimos anos na história científica brasileira parece indicar o caráter instrumental que a universidade pública vem assumindo nesse momento, inaugurando um novo paradigma de política pública engendrado pelo processo de mundialização do capital (KATO, 2012).

2.4 – Definições sobre jogo

Visto que, ao analisarmos os artigos do CONBRACE nos pautaremos apenas nas produções acadêmicas que fazem parte da temática jogo, entendemos ser importante, neste capítulo, conceituar o jogo.

Os estudos do jogo são complexos e variam muito de acordo com cada autor ou cada teoria que dá suporte as análises. Observamos que, além dos diferentes pontos de vista, o jogo agora passa a ser pensado dentro de contextos mais amplos e envolvem a sociedade, as linguagens, a cultura e novos tipos de significados que ultrapassam as determinações puramente biológicas e naturalistas.

Conforme Huizinga (2001) o jogo vem de lúdico que significa uma ação voluntária, realizada num certo tempo e espaço com regras aceitas pelos participantes, mas absolutamente obrigatórias dotadas de um fim em si mesmo.

Já Broto, (2001) considera o jogo como atividades interdependentes, que envolve a brincadeira, a ginástica, a dança, as lutas, o esporte e o próprio jogo, e sobre essa base, sustenta a ideia de aproximação entre o jogo e a vida, compreendendo os dois como reflexo um do outro.

Segundo Bruhns (1996), procurar a essência do jogo é tentar redimensionar o fenômeno muito além, do simples fato de diversão e entretenimento. A autora afirma que para uma atividade ser considerada jogo, é necessário apresentar certos critérios que a identifiquem como tal. O primeiro critério bastante comum refere-se ao *desinteressado*, o qual é facilmente refutado, pois nota-se uma preocupação e grande envolvimento na atividade, sendo o jogo altamente interessado. Outro critério colocado é o *prazer*, embora não sendo jogo, algumas atividades também promovem esse estado, no jogo há a possibilidade do surgimento de sentimentos desagradáveis, anulando o prazer através de insegurança e temores excessivos.

O terceiro critério refere-se à *desorganização*, toda a agitação, troca de lugares, empolgação, pode levar uma falsa ideia de confusão, quando o adulto intervém pretendendo organizar, quebra a espontaneidade e a dinamicidade, toda movimentação solta e dinâmica, torna-se presa e reduzida. O próximo critério refere-se à *espontaneidade*, pois este não está presente somente no jogo, mas na própria ciência primitiva da criança. Finalmente o critério da *libertação de conflitos*, nesta perspectiva,

na área do jogo, a criança utilizaria seu domínio sobre os objetos, organizando-os de tal forma, supondo-se proprietária dos destinos da sua vida, transformando passividade em atividade (BRUHNS,1996).

De acordo com Souza (1996), para os grandes autores pesquisados o jogo é uma entidade sem definição, ou seja, não há como dizer tudo sobre ele sem que nada falte ou nada sobre. E visto que o jogo não tem definição, grandes teóricos concentram-se em estudar suas principais características.

Conforme Huizinga (2001) seria jogo:

...uma atividade livre, conscientemente tomada como 'não séria' e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com o qual não se pode obter qualquer lucro, praticada dentro de 'limites espaciais e temporais próprios, segundo uma certa ordem e certas regras (p.6).

Dentro de certa concepção muito em voga hoje em dia o jogo é totalmente descartável. No entanto, ele se torna vital na medida em que o prazer por ele provocado o transforma numa necessidade.

Souza (1996), afirma que o jogo é um juramento voluntário feito primeiro para si e depois para os outros, de esquecer as leis da vida habitual. De estar saindo dessa sociedade autoritária, onde as regras lúdicas não tem nenhum valor e entrar de corpo e alma num outro mundo, onde somente elas tem valor, ou seja, entrar no domínio do jogo. No momento em que a criança joga somente o que se refere aquele jogo é importante.

Há ainda a afirmação de que o jogo é uma atividade que tem limites espaciais e temporais próprios, e também que obedece a certas regras e a certas ordens. Isso quer dizer mais uma vez, que o jogo está fora da realidade social, ou seja, instaura uma nova realidade, uma realidade paralela.

Ampliando o conceito de jogo para além de suas características, vemos que o mesmo, além de ser veículo de expressão do indivíduo, é também um veículo de transmissão de cultura, (SOUZA, 1996) trás:

Cada indivíduo faz parte de um dado grupo étnico, social e cultural, e tem a necessidade de se sentir fazendo parte integrante desse grupo, de adquirir seus valores, de estar em relação com os outros. O jogo apresenta-se também como um elemento altamente socializador e de grande potencial no que se refere à transmissão de valores (p.88).

Dessa forma, o jogo tradicional infantil faz parte do patrimônio cultural e traduz costumes, ensinamentos e formas de pensamentos. O seu valor é inestimável e constitui para cada indivíduo, cada grupo, cada geração, uma história de vida. Pois, todo homem, por mais genial que seja, é produto de sua época e de seu ambiente.

É através das regras do jogo que as crianças dão seus primeiros passos em direção a uma verdadeira socialização. A criança deve, portanto, realizar sua própria aprendizagem, procurar suas próprias respostas. E o jogo pode propiciar esse movimento interno, na medida em que impulsiona a criança a se socializar.

Acreditamos ainda que o jogar é essencial para que a criança manifeste sua criatividade, utilizando suas potencialidades de maneira integral. É somente sendo criativo que a criança descobre seu próprio eu. É por meio do jogo que o indivíduo pode brincar naturalmente, testar hipóteses e explorar toda sua espontaneidade criativa. Os autores apresentam ainda diferentes categorias dos jogos: jogos motores (correr, saltar), jogos intelectuais (damas, xadrez, etc.), jogo dramático que se diferencia dos outros porque envolve representação dramática, envolvem personagens e sentimentos, jogos competitivos e jogos de cooperação (MAIA, MAIA E MARQUES, 2007).

Conforme BRUHNS (1996), o modelo do esporte atual não deve fazer com que o jogo seja confundido ou mesmo se transforme em esporte.

Como imposição de regras, modelos, busca de rendimento, recordes, medalhas, juízes, capitães, etc., que, se por um lado, caracterizam o esporte, acabam descaracterizando o jogo, o qual apresenta componentes como a espontaneidade, a flexibilidade, o descompromisso, a criatividade, a fantasia, a expressividade, etc., com características culturais próprias (p. 39).

Desta forma, a autora deixa bem claro que, ao relacionarmos brincadeira, jogo e esporte temos, de um lado – brincadeira e jogo – categorias absolutamente vinculadas às culturas humanas locais, e do lado do esporte, um fenômeno que, por ter se globalizado, pertence a uma dimensão cultural mundial.

Por fim, uma caracterização sobre o conceito de jogo é a que trata o Coletivo de Autores (1992):

Quando a criança joga ela opera com o significado das suas ações, o que a faz desenvolver sua vontade e ao mesmo tempo tornar-se consciente das suas escolhas e decisões. Por isso, o jogo apresenta-se como elemento básico para a mudança das necessidades e da consciência (p.45).

Assim sendo, notamos no jogo conteúdos importantes na formação educativa das crianças, pois além da formação cultural satisfaz, especialmente quanto às necessidades de ação. Para entender o avanço da criança no seu desenvolvimento, devemos conhecer quais as motivações, tendências e incentivos que a colocam em ação. Não sendo o jogo aspecto dominante da infância, ele deve ser entendido como fator de desenvolvimento por estimular a criança no exercício do pensamento, que pode desvincular-se das situações reais e levá-la a agir independentemente do que ela vê.

Portanto, na trajetória do desenvolvimento do indivíduo desde a infância até o dia em que ela se sente fazendo parte do mundo adulto, há necessariamente uma ponte. Para Souza (1996), essa ponte é o jogo.

3 – METODOLOGIA

3.1 - Caracterização da pesquisa

Este estudo investigativo de caráter teórico, do tipo descritivo qualitativo, se pautou na discussão crítica das produções acadêmicas que fazem parte da temática jogo. Pretendemos num primeiro momento realizar a revisão de literatura perspectivando a posterior análise dos trabalhos coletados. Desta forma, queremos compreender e identificar as idéias fundamentais que nem sempre se encontram explícitas.

Utilizamos como fonte de investigação os anais do GTTE do CBCE, que sistematizam produções acadêmicas em torno da temática jogo, particularmente apresentados no CONBRACE dos anos de 2007, 2009 e 2011.

A partir dessa configuração, interessamos por iniciar um processo de identificação da natureza científica do que foi divulgado nos artigos do GTTE, tendo como recorte analisar as teorias que dão suporte a essas produções, suas recorrências, bem como os usos e apropriação desses autores. Foram identificadas características temáticas que permitiram a categorização dos eixos temáticos em: currículo e propostas curriculares - artigos que abordaram a organização do currículo da disciplina de Educação Física, além de propostas curriculares que visavam à inserção de conteúdos; cultura corporal - debates a respeito da cultura corporal sob diversos aspectos, como corporeidade, práticas corporais, cultura de movimento; educação física, jogos e desportos - discussões que tomam o esporte escolar como objeto de estudos; cotidiano - estudos que discutem o cotidiano da escola tomando como foco as representações das relações sociais escolares.

Adiante, buscaremos interpretar à luz dos referenciais teóricos embaixadores deste trabalho, as proposições internas aos trabalhos analisados e, finalmente, pensar uma síntese expositiva conclusiva.

3.2 - Procedimentos

Um primeiro grupo de informações, fundamentais para a análise, foi coletado através de uma ficha de resumo, que consiste num documento contendo: o nome do autor, tema, o ano de publicação, o nome da instituição ao qual o pesquisador está vinculado e o resumo da dissertação, construída segundo o requerimento do “Esquema Paradigmático” (EP), que consiste em num documento contendo: a temática do artigo, autor, nível, título, instituição onde foi defendida, ano de defesa, orientador, objetivo de estudo, tipo de metodologia de pesquisa e/ou procedimentos metodológicos, objetivo geral e/ou específicos, definição do problema e/ou questões norteadoras, conclusão principal e fonte.

As pesquisas relacionadas foram inteiramente lidas e analisadas, procurando-se identificar os tópicos indicados no (EP). Isto implicou em uma leitura dos textos nas partes tradicionais como introdução, referencial teórico, metodologia e conclusão.

Os registros da leitura analítica foram agrupados, através de um processo progressivo de síntese, tomando como referência as abordagens metodológicas, explícitas ou implicitamente utilizadas.

3.3 - Análise das informações

Para definir a estratégia de estudo da produção do conhecimento sobre a temática jogo, precisou-se determinar o nível pelo qual seria iniciada a análise, “a porta pela qual podemos abordar o complexo mundo da pesquisa...” (SÁNCHEZ GAMBOA, 1996). Optamos pelas abordagens metodológicas, com o interesse de desvendar as tendências metodológicas da pesquisa sobre o jogo na educação física, seus nexos com determinadas técnicas de pesquisa, seus contextos teóricos e seus fundamentos epistemológicos.

Tendo definido o nível de análise inicial, defrontamo-nos com a necessidade de um instrumento para organizar essa análise. Neste sentido optamos pelo “Esquema

Paradigmático” (EP) (GAMBOA, 1996). Após certa adaptação o instrumento permitiu o estudo das articulações entre os elementos constitutivos da pesquisa (Técnicas, métodos, teorias, modelos científicos e pressupostos filosóficos).

Foram, dessa maneira, estabelecidos alguns referenciais para a análise das pesquisas, expressos sob a forma de níveis e pressupostos:

- 1- **nível metodológico**: abordagem metodológica predominante;
- 2- **nível técnico**: tipo de pesquisa realizada e técnicas de pesquisa utilizadas (principais técnicas de coleta e tratamento de dados);
- 3- **nível teórico**: fenômenos (temáticas privilegiadas), críticas desenvolvidas e propostas apresentadas ou sugeridas;
- 4- **nível epistemológico**: concepções de ciência; jogo;

Este instrumento proporcionou a possibilidade de caracterizar as pesquisas em algumas abordagens metodológicas, são elas: empírico-analítica, fenomenológico-hermenêutica e crítico-dialética.

Na análise das informações privilegiou-se a análise de conteúdo por entender que: “ele se presta para o estudo ‘das motivações, atitudes, valores, crenças, tendências’ e, acrescentamos nós, para desvendar das ideologias que podem existir nos dispositivos legais, princípios, diretrizes etc., que, à simples vista, não se apresentam com a devida clareza. Por outro lado, o método de análise de conteúdo, em alguns casos, pode servir de auxiliar para instrumento de pesquisa de maior profundidade e complexidade, como o é, por exemplo, o método dialético” (TRIVIÑOS, 1987, p. 159-160).

4 - ANÁLISE DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA INVESTIGADA

Esta parte do trabalho tem intenção de apresentar os resultados referentes aos artigos analisados, tendo como fonte de investigação o GTTE do CBCE, que sistematizam produções acadêmicas em torno da temática jogo, particularmente apresentados no CONBRACE dos anos de 2007, 2009 e 2011.

Nesse sentido, inicialmente são apresentados os dados mais gerais da pesquisa, em termos de objetivos e tipos de estudo. Em seguida análises são feitas quanto à abordagem metodológica e as técnicas de pesquisa utilizadas. Na sequência, discutem-se aspectos do nível teórico, ou seja, os temas, críticas e sugestões feitas pelos autores das produções. E por fim são discutidas as concepções de jogo e ciência que balizaram as produções.

O quadro abaixo demonstra, de forma geral, os resultados que foram possíveis de serem agrupados conforme o esquema paradigmático de Gamboa (1996).

QUADRO 1 – Caracterização dos estudos analisados segundo temática, objetivo, tipos de estudo, nível técnico e nível metodológico:

ESTUDO	OBJETIVO	TIPO DO ESTUDO	NÍVEL TÉCNICO	NÍVEL METODOLÓGICO	NÍVEL TEÓRICO	NÍVEL EPISTEMOLÓGICO
Artigo 1 - Corfebol: proposta de conteúdo na educação física escolar (2007).	Descobrir porque alguns conteúdos se repetem e se é possível trabalhar novas práticas nas aulas de Educação Física. O coferbol foi selecionado como uma possível alternativa.	Revisão bibliográfica com a projeção para uma pesquisa de campo.	Estudo bibliográfico; com pesquisa de campo, com questionários, observação dos sujeitos e análise do conteúdo.	Empírico analítico	Não informado. Estudo em andamento.	Concepção de ciência positivista; Concepção de jogo objetivando inclusão e antiviolença.
Artigo 2 - Educação física escolar: um olhar sobre os jogos	Refletir sobre a seleção dos jogos eletrônicos como conteúdo da educação física	Qualitativo exploratório.	Pesquisa de campo, qualitativa exploratória, com questionário aberto e análise do	Fenomenológico	É urgente a aproximação da educação	O jogo a partir da cultura lúdica. O modelo de ciência está pautado na

eletrônicos (2007).	escolar.		conteúdo.		física escolar a essa dimensão da cultura lúdica.	busca da <u>compreensão</u> do jogo na cultura.
Artigo 3 - A gênese do espaço projetivo e as interações sociais nos jogos de regras de caráter coletivo (2009).	Estudo da construção da noção espacial e das interações sociais.	Revisão bibliográfica	Estudo bibliográfico	Fenomenológico	Não informado	Concepção psicogenética de jogo. Concepção clínica de ciência baseada na epistemologia genética Piagetiana.
Artigo 4 - Jogos e brincadeiras tradicionais na formação de identidades culturais no contexto escolar (2009).	Compreender como são constituídas as identidades culturais de crianças a partir dos saberes populares e de que maneira isso interfere no processo de aprendizagem delas no contexto escolar.	Etnográfico	De campo com entrevista semiestruturada, experiências as práticas de jogos e análise do comportamento dos sujeitos	Fenomenológico	Não informado	Ciência crítica e abordagem cultural do jogo.
Artigo 5 - A incoerência entre as orientações oficiais para a educação física escolar, para os projetos esportivos e para os jogos escolares	Investigar os consensos e dissensos entre as orientações oficiais presentes na legislação, em diretrizes e também em alguns parâmetros, destinados à educação física	Revisão bibliográfica	Estudo bibliográfico.	Crítica	É necessário reinventar e <u>transformar</u> didática e pedagogicamente os jogos escolares e os projetos de fomento ao	A concepção está ligada aos jogos escolares com a defesa da necessidade de romper com o paradigma da aptidão física e a perspectiva esportivista que historicamente predominam na educação física escolar.

(2011).	escolar, a projetos esportivos e a jogos escolares.				esporte na escola.	A concepção de ciência é de <u>transformar</u> a realidade dos jogos escolares.
Artigo 6 - Educação física escolar ou as determinações do esporte e dos jogos escolares? (2011).	Averiguar in loco a ação pedagógica do professor de Ed. Física em três situações: nas aulas de educação física escolar, nas atividades em projetos esportivos e como se comportam professor e alunos nos jogos escolares.	Revisão bibliográfica.	Estudos documentais e bibliográficos, pesquisa de campo com observação dos sujeitos e entrevistas.	Crítica	A forma como a educação física escolar tem se organizado passa longe das orientações oficiais.	Concepção de jogo voltada para a crítica ao modelo de reprodução do sistema desportivo. Busca a <u>transformação</u> da relação entre jogos educacionais e da educação física escolar. Concepção de crítica de ciência.
Artigo 7 - Os jogos escolares e seus desdobramentos para a vida social dos alunos-atletas (2011).	Investigar como a prática esportiva ensinada na escola por meio de jogos escolares interfere na socialização e na produção de identidades juvenis.	Pesquisa descritiva com base etnográfica.	Observação participante, entrevista semi-estruturada e análise de documentos.	Fenomenológico	Não informado. Pesquisa em andamento.	Concepção de jogo esportivo na escola. Concepção de ciência que busca a <u>compreensão</u> do fenômeno jogos escolares e sua relação com a construção de identidades juvenis.
Artigo 8 - Os símbolos olímpicos nos jogos escolares na perspectiva dos alunos (2011).	Compreender os valores que orientam os Jogos escolares e a participação dos alunos envolvidos.	Pesquisa de caráter qualitativo e quantitativa.	Observações diretas com registro em diário de campo, entrevistas guiadas e questionários abertos, semi-estruturados.	Fenomenológico	A cerimônia escolar não seja pautada na celebração dos valores tradicionais do esporte	Concepção de jogo entendido como jogos esportivos na escola. Concepção de ciência que busca a compreensão do ritual, subjetividade.

					e sim no momen to festivo.	
--	--	--	--	--	--	--

4.1– Caracterização geral dos estudos

Na caracterização geral dos estudos tomamos a decisão de numerar os artigos de 1 a 8 para facilitar a organização dos resultados. A análise das informações sobre os artigos publicados no GTTE do CBCE, em torno da temática jogo, particularmente apresentados no CONBRACE dos anos de 2007, 2009 e 2011 podem ser sistematizadas nos seguintes dados:

Nos artigos analisados foram encontradas as seguintes temáticas: projetos esportivos e jogos escolares, proposta de conteúdo, construção da noção espacial e identidades culturais, socialização, orientação curricular na educação física, ação pedagógica do professor de educação física dentro dos jogos escolares e dois estudos pesquisando temas a respeito dos jogos escolares.

Em relação aos mesmos trabalhos, foram descritos os seguintes objetivos: descobrir porque alguns conteúdos se repetem na educação física escolar e se é possível trabalhar uma nova prática como o corfebol; refletir sobre a seleção dos jogos eletrônicos como conteúdo da educação física escolar; estudar a construção da noção espacial e das interações sociais e identidades culturais; investigar como a prática esportiva ensinada na escola por meio de jogos escolares interfere na socialização e na produção de identidades juvenis; compreender os valores que orientam os jogos escolares e a participação dos alunos envolvidos; investigar os consensos e dissensos entre as orientações curriculares da educação física destinadas a projetos esportivos; e por fim, averiguar in loco a ação pedagógica do professor de educação física nas aulas.

Os principais autores localizados nesses artigos foram Brasil, (2000), Darido e Rangel (2005), e Barbosa (1997), Costa e Betti (2006), Sancho (1998), Batista e Betti (2005), Brougere (1994), Levy (2001), Yin (2005), Piaget (1926), Delval (2002), Inhelder (1992), Bracht (1999), Le Boulch (1986), Gonzáles, Fensterseifer (2005), Huizinga (1999), Brunhs (2000), Grando (2008), Amado (1992), Dyrell (2007), Macedo (2000), Scaglia, Montagner e Souza (2008), Peirano (2000), Todt (2009), da Matta

(2003), Coletivo de Autores (1992), Kunz (1991), (1994), Assis (2001), Caparroz (1997) e Brasil (1997), (2009) e (2010).

4.2 - Caracterização do nível metodológico

QUADRO 2 – Caracterização dos estudos analisados segundo as abordagens empírico analítica, fenomenológica e crítica:

ABORDAGEM	ESTUDO
Empírico analítica	1
Fenomenológica	2, 3, 4, 7 e 8.
Crítica	5 e 6

Com relação às abordagens epistemológicas, os dados indicam uma pesquisa com referência à abordagem empírico analítica, cinco pesquisas se fundamentam na abordagem fenomenológica e duas na abordagem crítica.

Nos anais do GTTE mais da metade dos estudos se concentram na abordagem fenomenológica, por outro lado, explicitam também que outras perspectivas metodológicas foram desenvolvidas durante o período analisado em menor escala.

Teixeira (2001) afirma que os estudos explicativos possuem como base a Fenomenologia, os estudos citados acima, em sua grande maioria são fenomenológicos, estes apresentam como características investigar o mundo vivido pelos sujeitos considerando-os isoladamente, o que possivelmente contribuirá para o surgimento de pesquisas que desconsiderem os processos históricos na produção social do conhecimento.

Assim a fenomenologia estuda a realidade com a finalidade de apresentá-la como ela é sem intenção de realizar transformações substanciais.

Não é comum nos estudos epistemológicos realizados no campo da educação física esta prevalência. Na maioria das vezes o que ocorre é o contrário, uma maior produção de publicações na perspectiva empírico-analítica.

4.3- Nível técnico

Com relação ao artigo empírico analítico (nº.1), foi utilizada revisão bibliográfica com a projeção para uma pesquisa de campo, sendo este um estudo bibliográfico, com pesquisa de campo, questionários, observações dos sujeitos e análise do conteúdo.

Nos artigos caracterizados como fenomenológicos, tivemos um estudo bibliográfico (nº.3), duas foram pesquisas etnográficas (nº.4 e 7) e somente um estudo de caráter quantiquantitativo.

Sobre as técnicas de pesquisa mais utilizadas, quatro dos cinco artigos fenomenológicos, fizeram pesquisa de campo com análise de comportamento dos sujeitos e entrevistas.

Já os artigos de nível metodológico crítico (nº.5 e 6) foram revisões bibliográficas, com estudos documentais e de revisão da literatura.

Em termos de conhecimento, da contribuição para o progresso da ciência, o uso da metodologia adequada tem um papel fundamental. Nota-se que a grande maioria dos trabalhos são revisões bibliográficas e pesquisas documentais. Ou seja, a maioria dos estudos admitem um tratamento metodológico pouco intervencionista na realidade concreta. É importante conhecer a produção científica, assim como o seu grau de desenvolvimento social, ao mesmo tempo precisam ser aplicadas em diversos contextos para que ocorra o refinamento da ação prática. Desta forma, abordagens metodológicas que não priorizam a pesquisas crítico-dialéticas desconsideram os nexos históricos e causais na produção do conhecimento (GAMBOA,1996). Nesta linha de raciocínio pode, então, gerar uma permanência da ação profissional sem questionar as transformações que permanentemente são necessárias e têm lugar privilegiado nas discussões do papel da escola na formação crítica dos alunos.

4.4- Nível teórico

O estudo empírico analítico (nº.1) não apresenta proposições substanciais inovadoras, sendo, inclusive, uma pesquisa que ainda se encontra em andamento. Apresenta uma estrutura não comum a trabalhos científicos.

As pesquisas caracterizadas numa abordagem fenomenológica possuem o seguinte nível teórico: uma pesquisa (nº.7) não informou críticas ou resultados, por ainda estar em andamento. O artigo nº. 2 constatou que é urgente a aproximação da educação física escolar e essa dimensão da cultura lúdica; o artigo nº 3 indica que há uma solidariedade entre essas duas nuances integrantes do mesmo tipo de avanço; o artigo nº. 4 compreende que a pedagogização dos jogos e brincadeiras tradicionais na escola, promove movimento, qualidade de vida, interação social e efetiva, adaptando os jogos e brincadeiras para o cotidiano da vida atual; o artigo nº. 8 sugere que a cerimônia escolar nos jogos escolares não seja pautada na celebração dos valores tradicionais do esporte e sim no momento festivo.

Por fim, nas pesquisas de abordagem crítico-dialética, quanto ao nível teórico, o artigo de nº 5 afirma que é necessário reinventar e transformar didática e pedagogicamente os jogos escolares e os projetos de fomento; já o artigo nº. 6 afirma que a forma como a educação física escolar tem se organizado, passa ao largo das orientações oficiais.

Todos os trabalhos publicados no GTTE do CBCE no CONBRACE dos anos de 2007 a 2011 são produtos do trabalho que envolve alunos e professores de universidades brasileiras. Trata de questionar em que medida a universidade tem assumido sua responsabilidade no entendimento na contribuição para a resolução dos problemas sociais graves da população diretamente ligados à Educação Física e ao jogo em específico. Assim, Uma nova lógica se instala na universidade pública na medida em que esta se mercantiliza com base na institucionalização dos serviços não exclusivos do Estado, o que pode gerar superficialidade na produção científica nas diversas áreas do conhecimento.

4.5- Nível epistemológico

Quanto aos critérios de cientificidade na pesquisa de abordagem empírica analítica, notamos uma concepção de ciência positivista e uma concepção de jogo objetivando inclusão e antiviolença. O estudo empírico-analítico analisado mesmo propondo uma nova prática de jogo apenas indica a possibilidade do desenvolvimento na escola. Propõe investigar com entrevistas a viabilidade do jogo, mas não constrói o trabalho a partir dos fundamentos e técnicas metodológicas reconhecidas pelo mundo acadêmico. Entendemos que para propor uma nova prática de jogo basta experimentar e avaliar as impressões dos alunos e dispensaria uma proposta de pesquisa.

Já nos artigos de abordagem fenomenológica, identificamos os seguintes critérios de cientificidade: um modelo de ciência pautado na busca da compreensão do jogo na cultura (nº.2), uma concepção clínica de ciência baseada na epistemologia genética Piagetiana (nº.3), uma ciência crítica (nº.4), buscando a compreensão do fenômeno jogos escolares e sua relação com a construção de identidades juvenis (nº.7), buscando a compreensão do ritual, subjetividade (nº.8). Notamos também concepções de jogo a partir da cultura lúdica, concepção psicogenética de jogo e concepções de jogos esportivos na escola.

Concordamos com Cruvinel (2011), sobre a busca da compreensão do jogo na cultura, quando o mesmo afirma que é a partir da apropriação cultural que o homem se humaniza e se desenvolve. Nesse processo de desenvolvimento das funções que, inicialmente, se apresentam como biológicas vão sendo superadas à medida que os sujeitos entram em contato com o mundo cultural, assim, vão se formando novas funções e habilidades.

Dentro da concepção histórico-cultural é inegável a importância do jogo para o desenvolvimento da criança, mas para que a criança possa se desenvolver de forma ampla, é necessário que toda a sociedade se preocupe e se envolva no processo de educação da criança o que só seria possível em uma sociedade socialista (ELKONIN, 2009).

Sobre a concepção clínica de ciência (nº. 3), a Epistemologia Genética concebida com objetivo de examinar o sistema cognitivo desde a sua origem na mais tenra infância é à base da construção teórica Jean Piaget. O Método Clínico

Experimental de Jean Piaget apresenta-se, como possibilidade investigativa sobre o nível de pensamento da criança, sem levar em conta o processo histórico determinante do indivíduo.

Já nas pesquisas da abordagem dialética (nº. 5 e 6) , a concepção de ciência é de transformar a realidade dos jogos escolares, ou seja, uma concepção crítica de ciência. Notamos ainda nos artigos citados acima, uma concepção de jogo voltada para a crítica ao modelo de reprodução do sistema desportivo, visando à transformação da relação entre jogos escolares e da educação física escolar.

Conforme Bruhns (1996), o modelo do esporte atual não deve fazer com que o jogo seja confundido ou mesmo se transforme em esporte.

Como imposição de regras, modelos, busca de rendimento, recordes, medalhas, juízes, capitães, etc., que, se por um lado, caracterizam o esporte, acabam descaracterizando o jogo, o qual apresenta componentes como a espontaneidade, a flexibilidade, o descompromisso, a criatividade, a fantasia, a expressividade, etc., com características culturais próprias (p. 39).

Desta forma, a autora deixa claro que, ao relacionarmos brincadeira, jogo e esporte temos, de um lado – brincadeira e jogo – categorias absolutamente vinculadas às culturas humanas locais, e do lado do esporte, um fenômeno que, por ter se globalizado, pertence a uma dimensão cultural mundial.

Notamos ainda que na maioria de seus trabalhos analisados o CBCE trás uma concepção de jogo esportivo mostrando que não vem dando valor ao jogo pedagógico ou à educação física escolar num viés crítico. Apesar dos autores mais utilizados serem de uma perspectiva social, se percebe pouca aderência a estes autores.

5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como temática central o estudo epistemológico das produções acadêmicas do grupo de trabalhos temáticos escola (GTTE) do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), onde se sistematizam produções acadêmicas em torno da temática jogo, particularmente apresentados no Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE), dos anos de 2007, 2009 e 2011.

O objetivo deste estudo foi delinear e descrever os indicadores da produção científica, no que se referem as matrizes teóricas e conceituais, utilizando como fonte de investigação os anais do grupo de trabalhos temáticos escola (GTTE) do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), onde se sistematizam produções acadêmicas em torno da temática jogo, particularmente apresentados no Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE), dos anos de 2007, 2009 e 2011.

Desta forma, constatamos o predomínio da abordagem fenomenológica na produção científica dos anais do GTTE do CBCE. Não é comum nos estudos epistemológicos realizados no campo da educação física esta prevalência. Na maioria das vezes o que ocorre é o contrário, uma maior produção de publicações na perspectiva empírico-analítica (SOUZA E SILVA, 1997).

Nota-se que a grande maioria dos trabalhos são revisões bibliográficas e pesquisas documentais. Ou seja, alguns dos estudos admitem um tratamento metodológico pouco intervencionista na realidade concreta. É importante conhecer a produção científica, assim como o seu grau de desenvolvimento social, ao mesmo tempo precisam ser aplicadas em diversos contextos para que ocorra o refinamento da ação prática. Desta forma, abordagens metodológicas que não priorizam a pesquisas crítico-dialéticas, desconsideram os nexos históricos e causais na produção do conhecimento (GAMBOA,1996). Nesta linha de raciocínio pode-se, então, gerar uma permanência da ação profissional sem questionar as transformações que permanentemente são necessárias e têm lugar privilegiado nas discussões do papel da escola na formação crítica dos alunos.

Todos os artigos analisados são produtos do trabalho que envolve alunos e professores de universidades brasileiras. Trata de questionar em que medida a universidade tem assumido sua responsabilidade no entendimento da sua contribuição

para a resolução dos problemas sociais graves da população diretamente ligados à Educação Física e ao jogo em específico. Assim, Uma nova lógica se instala na universidade pública na medida em que esta se mercantiliza com base na institucionalização dos serviços não exclusivos do Estado, o que pode gerar superficialidade na produção científica nas diversas áreas do conhecimento.

Desta forma, os aspectos relativos às finalidades, propostas e qualidades das produções acadêmicas analisadas se enquadram numa dinâmica sobre a produção de um conhecimento que é socialmente relevante para a emancipação da classe trabalhadora, função ainda destinada à instituição escola.

As perspectivas teóricas, ainda que vinculados a princípios críticos dialéticos, introduzem uma tendência liberal não diretiva com o conhecimento produzido. Libâneo, (Citado por COLETIVO DE AUTORES, 1992) denomina de:

tendência liberal não diretiva, na qual o social é entendido como uma extensão do individual, ou seja, trata-se de desenvolver atitudes de cooperação e solidariedade, a fim de inserir-se de maneira positiva no meio social já dado. Deve-se reconhecer os limites a serem superados também nessa concepção, limites estes que desconsideram os conflitos de classe, onde interesses antagônicos se colocam no interior do processo educativo (p.39).

Portanto, os referidos trabalhos apresentam limites ao desconsiderarem conflitos de interesses antagônicos envolvidos internamente ao processo de produção do conhecimento.

A produção científica produzida na universidade, no que se refere à iniciação científica, e publicada no CONBRACE, no GTTE, longe de ser a protagonista de mudanças significativas no ambiente escolar contribui para a reprodutividade do atual sistema que produz a vida. Não percebemos produções científicas que propõe mudanças na ação pedagógica da escola no sentido de buscar alteração significativas com o trato do jogo.

Portanto, esse estudo colaborou, apesar das limitações de qualquer pesquisa científica, como também de nossas próprias limitações pessoais, para entender que a exposição e a publicação desta pesquisa contribuem à crítica da comunidade científica e ao público em geral, de forma que, estudos posteriores possam superar as lacunas encontradas para o fortalecimento de sua qualidade.

6 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDERSON, P. **Balço do neoliberalismo**. In: SADER, E. GENTILI, P. (org). Pós-neoliberalismo. As Políticas Sociais do Estado Democrático. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

BIANCHETT, L. **30 anos do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte: os desafios para uma associação científica e os dilemas dos intelectuais institucionalizados**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, V.30, n. 3, p.13-30, maio 2009.

BOTTOMORE, T. B. **Introdução à Sociologia**. Biblioteca de Ciências Sociais. Zahar editores. Rio de Janeiro, 1970.

BRACHT, V. **Educação Física e ciência: cenas de um casamento (in)feliz**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

BRACHT, V. **Um pouco de história para fazer história: 20 anos de CBCE**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Ijuí, número especial 20 anos de CBCE. p.12-18, set.1998.

BROTTO, F. O. **Jogos Cooperativos: O Jogo e o Esporte como um exercício de Convivência**. Santos, SP: Projeto Cooperação, 2001.

BRUHNS, H. T. **O Jogo nas diferentes perspectivas teóricas**. In: Motrivivência: O Jogo e o Brinquedo na Educação Física. Ano VIII, nº 09, Dezembro/1996, p. 27-43.

CARNEIRO, F. F. B.; SANTOS, W. **A natureza científica do GTT escola do CBCE: um estudo bibliográfico dos usos de matrizes teóricas**. In: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 15., 2007, Recife. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <http://www.cbce.org.br/cd/resumos/112.pdf>. Acesso: 14/05/2013.

CARVALHO, Y. M. (Org.) **Política científica e produção do conhecimento em educação física – Goiânia: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2007**.

CHAVES; GAMBOA; TAFFAREL. **Prática pedagógica e produção do conhecimento na Educação Física & Esporte e Lazer: linha de estudo e pesquisa em Educação Física e esporte e lazer (LEPEL/UFAL/UFBA)**. Maceió, EDUFAL, 2003.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CRUVINEL, B. de P. **O papel do jogo na Educação Infantil e suas aproximações com a Educação Física**. 2011. 84f. Monografia (Licenciatura em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2011.

DAÓLIO, J. **Educação Física brasileira: autores e atores da década de 80**. Campinas: Papirus, 1998.

DAÓLIO, J. **Educação Física brasileira**: autores e atores da década de 80. Revista Brasileira de ciências do Esporte, Ijuí, v.18 n.3, p.182-191, maio 1997.

ELKONIN, D. B. **Psicologia do jogo**. 2ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

FALCAO, J. L. C. **Produção do conhecimento na Educação Física e a necessidade de diálogos com os movimentos da cultura popular**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte. V. 29, n.1 (2007). Disponível em:
<https://www.rbceonline.org.br/revista/index.php/RBCE/article/view/15/21> acesso: 30/03/2013.

GAMBOA, S. S. **Epistemologia da pesquisa em educação**. Dissertação de Mestrado. (UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas). Campinas, 1996.

GONÇALVES, L. C. **Trabalho, lazer e tempo livre**: sentidos e representações para trabalhadores/as da cidade do Rio de Janeiro. Monografia de conclusão de curso de Graduação. Faculdade de Educação Física. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2010.

HELAL, R. **O que é sociologia do esporte**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 2001.

KATAOKA, E. K. **Cadê a práxis da educação física?** Trabalho de Conclusão de curso. Universidade Federal de Santa Catarina, 2007.

KATO, F.G. **Por um novo paradigma científico?** Políticas de Estado e financiamento de pesquisas. Educação Unisinos, maio/agosto, 2012.

MAIA, R. F.; MAIA, J. F.; MARQUES, M. T. S. P. **Jogos Cooperativos X Jogos Competitivos**: um desafio entre o ideal e o real. In: Refeld, v. 2, n° 4, Dezembro/2007, p. 125-139.

MARX, K. **Formações econômicas pré- capitalistas**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. Trad. Alex Marins. São Paulo: Martin Claret, 2001.

MEDEIROS, M. **Metodologia da Pesquisa na Iniciação Científica**: aspectos teóricos e práticos. Goiânia: Vieira, 2006.

MINAYO, M. C. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, Vozes, 2002.

NEVES, R. L. de R. **Saúde na Educação Física: Hegemonia e contra hegemonia no “GTT atividade física e saúde” do CBCE** - período de 1997 a 2003. Dissertação de Mestrado (Educação Física) Universidade Católica de Brasília, Brasília. Programa de Pós-graduação Stricto Sensu, Brasília, 2005.

NOZAKI, H. **Educação Física e reordenamento no Mundo do Trabalho**: Mediações da regulamentação da profissão. Tese de doutorado. Universidade Federal Fluminense, 2004.

PAIVA, F. S. L. de. **Ciência e poder simbólico no Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte**. Vitória: CEFD/UFES, 1994; REVISTA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS DO ESPORTE. Especial 20 anos CBCE. Florianópolis: CBCE, set. 1998.

PONCE, A. **Educação e Luta de Classes**. São Paulo: Fulgor, 1963.

SOBRAL, F. **A produção e apropriação social da pesquisa científica e tecnológica – uma discussão no capitalismo dependente**. R. Bras. Est. Pedag. Brasília. 67 (156): 287 - 305 maio/agosto. 1986.

SOUZA, J.P.M. **Refletindo sobre o jogo**. Motriz, vol. 02, nº.02. Dezembro/1996.

SOUZA E SILVA, R. V. **Pesquisa em Educação Física: determinações históricas e implicações epistemológicas**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.

TAFFAREL, C. N. Z. **A formação do profissional da educação: o processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de educação física**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1993.

TEIXEIRA, E. **As três metodologias: acadêmica da ciência e da pesquisa**. 3 ed. Belém: Grapel, 2001.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.