

Indicadores bibliométricos da produção científica dos programas de pós-graduação em Educação Física do centro-oeste: uma análise epistemológica da subárea pedagógica

Bibliometric indicators of the scientific production of postgraduate programs in Physical Education in the central west: an epistemological analysis of the pedagogical subarea

Indicadores bibliométricos de la producción científica de los programas de posgrado en Educación Física en el centro occidente: un análisis epistemológico de la subárea pedagógica

Antonio Chadud Jorge

Universidade Católica de Brasília, Brasil
antoniochadud@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0001-0324-7944>

Severino Leão de Albuquerque Neto

Universidade Católica de Brasília, Brasil
severinolaneto@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-7304-0527>

Gislane Ferreira de Melo

Universidade Católica de Brasília, Brasil
gislane.melo@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3551-5963>

Submetido em: 24 de setembro de 2025

Aceito em: 29 de abril de 2026

Publicado em: 12 de junho de 2026

Licença:



Como citar este artigo:

JORGE, Antonio Chadud; ALBUQUERQUE NETO, Severino Leão de; MELO, Gislane Ferreira de. Indicadores bibliométricos da produção científica dos programas de pós-graduação em Educação Física do centro-oeste: uma análise epistemológica da subárea pedagógica. **REBECIN**, São Paulo, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 1-26. 2026. DOI: <http://doi.org/10.24208/rebecin.v13.442>

RESUMO

A Pós-Graduação *Stricto Sensu* no Brasil é muito recente se comparada com outras partes do mundo. O primeiro Programa de Pós-Graduação em Educação Física (PPGEF) foi criado na USP em 1977. Os Programas de Pós-Graduação são o mais alto nível de produção dentro de um campo científico, por esse motivo definiu-se como objetivo geral deste trabalho, construir indicadores da produção científica na área da Educação Física, a partir das dissertações e teses vinculadas aos PPGEF no Centro-Oeste, que trataram de questões acerca da subárea pedagógica. Para isso, construiu-se uma pesquisa do tipo mista, e utilizou-se a Bibliometria/Cientometria. Conclui-se que os indicadores acerca da produção científica na área da Educação Física, a partir dos PPGEF do Centro-Oeste em relação a subárea pedagógica, continuam inferiores às demais subáreas, mesmo assim foi possível verificar um avanço escasso em relação ao período anterior.

Palavras-chave: Campo Científico. IRAMUTEq. Cientometria. Epistemologia.

ABSTRACT

The *Stricto Sensu* Graduate Program in Brazil is very recent compared to other parts of the world. The first Graduate Program in Physical Education (PPGEF) was created at USP in 1977. Graduate Programs are the highest level of scientific production within a scientific field, for this reason it was decided as a general objective of this work, build indicators of scientific production in the area of Physical Education, based on dissertations and theses linked to the PPGEF in the Midwest, which dealt with questions about the pedagogical subarea. A mixed-type research was built, in order to achieve the proposed objectives, Bibliometrics/Scientometrics was used. It is concluded that the indicators about the scientific production in the area of Physical Education from the PPGEF of the Midwest in relation to the

pedagogical subarea, remain lower than the other subareas, even so, a slight advance compared to the previous period was observed.

Keywords: Scientific Field. IRAMUTEq. Scientometrics. Epistemology.

RESUMEN

El Programa de Posgrado Stricto Sensu en Brasil es muy reciente en comparación con otras partes del mundo. El primer Programa de Posgrado en Educación Física (PPGEF) fue creado en la USP en 1977. Los Programas de Posgrado son el nivel más alto de producción científica dentro de un campo científico, por eso se decidió como objetivo general de este trabajo, construir indicadores de producción científica. en el área de Educación Física, a partir de disertaciones y tesis vinculadas al PPGEF en el Medio Oeste, que trataban cuestiones sobre la subárea pedagógica. Se construyó una investigación de tipo mixto, para lograr los objetivos propuestos se utilizó la Bibliometría/Cienciometría. Se concluye que los indicadores sobre la producción científica en el área de Educación Física del PPGEF del Medio Oeste en relación a la subárea pedagógica, se mantienen inferiores a las demás subáreas, aun así se observó un ligero avance en comparación con el período anterior.

Palabras clave: Campo Científico. IRAMUTEq. Cienciometría. Epistemología.

1 INTRODUÇÃO

Historicamente, a Educação Física, como área de atuação e como campo científico é marcada por alguns embates entre as áreas biodinâmica, sociocultural e pedagógica¹ (CAPES, [2007?]). Quando a Educação Física foi inserida na área 21 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), percebeu-se a importância dada à área biodinâmica em detrimento das áreas sociocultural e pedagógica, já que a área 21 é formada por cursos da saúde como a Fisioterapia, a

¹ No documento de área da avaliação trienal 2004 – 2006 da CAPES é explicitada a divisão da área da Educação Física nas três subáreas.

Fonoaudiologia e a Terapia Ocupacional, todas com forte influência da Medicina. Mesmo sendo a Educação Física subdividida em três subáreas: Biodinâmica, Sociocultural e Pedagógica, essa divisão, que para a maioria dos professores está distante do seu *labor* diário, pode trazer consequências diretas para o campo científico da área e, por conseguinte, possivelmente afete a escolha de atuação, fortalecendo cada vez mais a área da biodinâmica.

Este estudo buscou dar continuidade à temática presente no trabalho de Sacardo (2012), em que a autora observou uma diferença acentuada na produção científica dentro das pós-graduações em Educação Física do Centro-Oeste, no que tange às áreas de conhecimento e concentração da Educação Física, no período de 1980 até 2010, tendo como resultado, que a grande parte dos trabalhos identificados contemplava destacadamente a subárea biodinâmica em detrimento das duas outras subáreas. Esta diferença observada provoca o interesse em pesquisar a produção acadêmica nos Programas de Pós-Graduação em Educação Física (PPGEF) da região Centro-Oeste nesta última década, para investigar se ainda há pouca produção na subárea pedagógica em relação à subárea da biodinâmica. O assunto é importante, pois acredita-se que a partir da produção acadêmica o campo se fortalece e com isso ganha cada vez mais relevância social (Nogueira; Nogueira, 2009).

2 REVISÃO DE LITERATURA

Segundo Nobre e Freitas (2017, p. 27), “A pós-graduação *stricto sensu* é uma etapa da educação formal e está diretamente ligada aos demais níveis de ensino, uma vez que seus alunos são oriundos das etapas de ensino anteriores”. Para além de uma etapa da educação formal, é necessário

reconhecer a importância da pós-graduação *stricto sensu* na construção do conhecimento científico assim como na inovação e na tecnologia. Entretanto, também é importante lembrar que a pós-graduação *stricto sensu* está inserida em um conjunto maior, o da educação brasileira, e como tal deve sempre buscar fortalecer sua função social.

Em 1965 foi publicado o parecer 977 relatado pelo professor Newton Sucupira, no qual as definições da pós-graduação brasileira são aprovadas e, a partir disso, se começa a ter maior clareza do conceito, dos objetivos e do modelo de pós-graduação que deve ser adotado por todas as instituições (Definição [...], 2000). Cabe esclarecer que aquele parecer não foi uma unanimidade, pois houve divergências em relação ao mestrado, para muitos por estar fora da tradição brasileira, copiando um modelo norte-americano (Santos, 2003).

No entanto, mesmo com o documento proporcionando uma maior robustez para o *stricto sensu*, somente em 1975 cria-se o primeiro Plano Nacional de Pós-graduação (PNPG). A partir deste plano a pós-graduação deixa de ser tratada como um subsistema e passa a integrar efetivamente o sistema educacional brasileiro. Com o primeiro PNPG, o Ministério da Educação (MEC) consolida a pós-graduação nas universidades com financiamento estável, buscando utilizar os recursos para melhorar os padrões de desempenho e trabalhar para expandir a pós-graduação para todas as regiões brasileiras (Nobre; Freitas, 2017).

Pode-se pensar, que com esta influência norte-americana, os PPGEF já iniciaram no Brasil sob uma matriz epistemológica das ciências que compõem a subárea biodinâmica.

Para analisar criticamente a produção acadêmica dos PPGEF do Centro-Oeste, no que tange aos trabalhos que se relacionam com a subárea pedagógica, compreende-se que a epistemologia é de suma importância.

Acredita-se que “[...] os pressupostos epistemológicos ajudem a diferenciar diversas formas ou modelos de produção do conhecimento científico e critérios diferenciados de validar esse conhecimento [...]” (Chavez-Gamboa; Sánchez Gamboa, 2009, p. 27).

Os autores dizem que “[...] para compreender a produção de conhecimento é preciso entender as relações com as dimensões profundas da vida da humanidade.” (Chavez-Gamboa; Sánchez Gamboa, 2009, p. 27). Com esse objetivo propõe-se como referência os três enfoques científicos ou “tendências epistemológicas” que Chavez-Gamboa e Sánchez Gamboa (2009) apresentam em sua obra: empírico-analítico, histórico-hermenêutico e crítico-dialético, pois a partir destes enfoques, torna-se possível aprofundar o conhecimento científico das diferentes áreas de conhecimento que permeiam os trabalhos analisados.

A definição feita por Chaves-Gamboa, Sánchez-Gamboa e Taffarel (2007, p. 97) acerca dos três enfoques científicos são,

O enfoque **empírico-analítico** utiliza técnicas predominantemente quantitativas. Essas técnicas garantem a objetividade dos dados, de origem empírica, delimitam o objeto como totalidade factual, o isolam, dissecam e o congelam. Com o controle rigoroso das variáveis facilita-se a manipulação. Certamente, o interesse que orienta esses processos é o técnico de controle.

O enfoque **histórico-hermenêutico** preocupa-se com a capacidade humana de produzir símbolos para comunicar significados. Nesse enfoque predominam elementos subjetivos próprios da interpretação. O critério de verdade reside nos consensos entre as diversas linguagens ou manifestações do fenômeno ou entre os vários interlocutores que participam do processo do conhecimento. Seu caráter relativo torna-se, ainda mais quando o consenso ocorre em um determinado momento, razão pela qual esse enfoque se denomina também historicismo, ou histórico-hermenêutico. O interesse que comanda esse processo cognitivo é o prático de consenso.

O enfoque **crítico-dialético** trata de apreender o fenômeno em seu trajeto histórico e em suas inter-relações com outros fenômenos. Busca compreender os processos de transformação, suas contradições e suas potencialidades. Questiona criticamente os determinantes econômicos, sociais e históricos e procura revelar as contradições que potencializam a ação transformadora. A práxis, elevada à categoria epistemológica fundamental, transforma-se em critério de verdade e de validade científica. A práxis significa agir sobre uma realidade buscando sua transformação e superando as relações de domínio e de exploração do homem com o mundo e dos homens entre si (interesse crítico transformador).

A partir dessas definições podem ser feitas as análises epistemológicas dos trabalhos da subárea pedagógica, buscando situá-los dentro destas explicações com o intuito de entender melhor seus objetivos científicos e a direção que o campo científico aponta com os trabalhos destes programas.

Desta forma, o presente estudo não tem a pretensão de esgotar o assunto, ao contrário, pretende contribuir para que cada vez mais seja possível refletir sobre o campo da produção científica em Educação Física e da importância de todas as subáreas. Entende-se que existem diferenças dentro do campo, como destaca Manoel e Carvalho (2011). Os autores discorrem sobre as áreas de concentração em que subdividiram a Educação Física: Biodinâmica, Sociocultural e Pedagógica. Desta forma compreendem a subárea biodinâmica como:

[...] 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. As linhas de pesquisa na biodinâmica são orientadas pelas ciências naturais (Manoel; Carvalho, 2011, p. 392).

Por esta definição, a subárea biodinâmica pertence à matriz epistemológica empírico-analítica (Sánchez-Gamboa, 2010) ou à matriz

epistemológica da cinesiologia, como é reconhecida nos Estados Unidos (Manoel; Carvalho, 2011). Já a subárea sociocultural é compreendida por tratar de “[...] temas como esporte, práticas corporais e atividade física nas perspectivas da sociologia, da antropologia, da história e da filosofia” (Manoel; Carvalho, 2011 p. 392). Esta por sua vez estaria em uma matriz epistemológica da fenomenologia (histórico- hermenêutico) ou do materialismo dialético (crítico-dialético) (Sánchez Gamboa, 2010), ambas as matrizes vinculadas às ciências humanas e às ciências sociais.

Manoel e Carvalho (2011, p. 392) identificam uma similitude na matriz epistemológica da subárea pedagógica com a subárea sociocultural, ambas com forte influência dos conhecimentos vinculados às Humanidades, mas a subárea pedagógica tem uma definição própria, descrita a seguir:

A subárea pedagógica investiga as questões relativas à formação de professores, ao desenvolvimento curricular, aos métodos de ensino e a pedagogia do esporte, além de tratar de aspectos metodológicos, sociais, políticos e filosóficos da educação.

A Educação Física como é conhecida, seja enquanto área de conhecimento, área de atuação ou campo científico, é fruto da modernidade e, como tal, tem na ciência seu grande alicerce e na escola seu local de nascimento (Bracht, 1999). O próprio nome já apresenta sua vinculação com o ambiente escolar e foi neste ambiente que a Educação Física construiu seu reconhecimento e importância social.

Entretanto, o alicerce na ciência e o espaço ocupado na sociedade moderna não podem ser um pretexto para o afastamento da intervenção pedagógica (Bracht, 2003). Trabalhos mais atualizados como os de Manoel e Carvalho (2011), Sacardo (2012), Silva; Sacardo e Souza (2014), Carneiro (2019), Corrêa *et al.* (2019), Triani (2021) demonstraram que dentro da produção científica, pesquisas relacionadas à subárea pedagógica ocupam

menor espaço quando comparadas com as demais subáreas.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste estudo utilizou-se como método para a construção dos indicadores da produção científica nos PPGEF do Centro-Oeste a Bibliometria (Fonsceca, 1986; Gingras, 2016; Job, 2018; Vanti, 2002). Essa estratégia permitiu a construção de métricas que apresentam a distribuição das subáreas dentro dos referidos programas. Além da obtenção dos números sobre as produções realizadas nos PPGEF no Centro-Oeste, realizou-se uma análise crítica acerca dos dados obtidos no bojo da pesquisa, por isso este trabalho situa-se como uma pesquisa mista (qualitativa-quantitativa) (Sampieri; Collado; Lucio; 2006).

Sabe-se que estudos bibliométricos têm suas limitações no que tange a uma análise qualitativa, no entanto, a partir dos dados coletados é possível visualizar melhor a produção científica desta região. Estudos bibliométricos viabilizam o mapeamento com mais clareza dos caminhos que a produção científica vem seguindo, principalmente em se tratando de teses e dissertações, o que se pode chamar de “estado da arte” da produção científica.

A população da pesquisa foi composta por 567 trabalhos, quantitativo que representa todos os trabalhos disponíveis no repositório da CAPES, nos repositórios dos respectivos programas e nos repositórios das bibliotecas das respectivas universidades, pesquisados no período entre junho de 2022 até agosto de 2022. Deste universo, 127 são teses e 440 dissertações vinculadas aos Programas de Pós-Graduação em Educação Física (PPGEF) da região Centro-Oeste do Brasil, defendidas de 2011 a 2021.

Foram adotados alguns critérios de inclusão para a distribuição dos trabalhos acerca das respectivas subáreas, utilizaremos como referência os elementos presentes na definição proposta por Manoel e Carvalho (2011) – como já citados anteriormente, **Biodinâmica**, **Sociocultural** e **Pedagógica**. Importante salientar que esta definição não aconteceu mediante apenas um dado do trabalho analisado, pois foi levado em consideração a conexão entre título, palavras-chave e resumo. Onde persistiu uma incerteza, optou-se por um aumento no número de avaliadores dos trabalhos, pois para a construção de uma quarta subárea seria necessária uma recorrência maior de trabalhos com esta similitude, bem como, uma leitura mais aprofundada no referencial teórico dos mesmos.

Outro critério de inclusão foi o período de tempo dos trabalhos selecionados, optou-se por um recorte de 10 anos, 2011 a 2021, um dos motivos para essa escolha foi o fato de existir o trabalho de Sacardo (2012) que pesquisou a produção dos PPGEF da Região Centro-Oeste até 2010. Escolheu-se finalizar em 2021 para fechar o interstício de uma década e não correr o risco de deixar vários trabalhos fora da população pesquisada, tendo em vista, que vários PPGEF em virtude da pandemia adiaram seu período de conclusão de curso, sendo assim ao adicionar o ano de 2022 a possibilidade de haver um viés, acredita-se que poderia ser muito maior.

Iniciou-se a coleta conhecendo os sites dos PPGEF do Centro-Oeste, em duas Instituições de Ensino Superior (IES) encontrou-se um repositório no próprio site do PPGEF, Universidade Católica de Brasília (UCB) e Universidade de Brasília (UNB), nos outros dois foi necessário recorrer ao repositório on-line da Biblioteca destas Universidades, Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) e Universidade Federal de Goiás (UFG). Feito este primeiro momento passou-se a busca para o repositório da CAPES, foram verificadas divergências na quantidade de trabalhos encontrados, então

conferiu-se manualmente todos os trabalhos no repositório da CAPES e aqueles que não estavam presentes nos repositórios dos PPGEF foram inseridos na coleta. Inclusive aqueles que por ventura não detinham autorização para publicação do trabalho completo, optou-se por salvar suas respectivas páginas do repositório da CAPES, na qual contem, nome do autor, nome do orientador, data da defesa, instituição, linha da pesquisa, título, resumo, palavras-chave.

Estes dados foram colocados em um instrumento para sua devida identificação, separação e análise. Em um segundo momento foram separados os trabalhos da subárea pedagógica, que foram analisados metodologicamente e epistemologicamente.

Depois de finalizada a primeira coleta na planilha de todos os trabalhos com seus respectivos anos, instituições, acadêmicos, orientadores, linhas de pesquisa, títulos, palavras-chave, resumo e as respectivas subáreas na avaliação do primeiro avaliador, estes dados foram submetidos a mais dois doutores avaliadores. Após os resultados dos três avaliadores chegou-se a um número final em relação as definições de cada trabalho em uma subárea. Houveram seis trabalhos com empate triplo, cada avaliador entendeu o trabalho em uma subárea diferente, nestes casos optou-se pela avaliação do primeiro avaliador que também é o autor deste trabalho.

Para a análise de dados descritivos dos trabalhos (teses e dissertações) foi feito inicialmente um levantamento bibliométrico com frequências dos trabalhos (os principais dados levantados foram título, palavras-chave e resumo, a análise destes dados teve como enfoque principal a definição dos trabalhos dentro das respectivas subáreas da Educação Física). Após essa primeira etapa inicia-se a análise dos trabalhos da subárea pedagógica com intuito de conhecê-los metodologicamente e epistemologicamente. No primeiro momento analisou-

se a abordagem metodológica buscando qual técnica foi utilizada no trabalho (qualitativa, quantitativa ou mista).

Para a identificação dos trabalhos partiu-se dos enfoques científicos ou “tendências epistemológicas”, e para facilitar a visualização observa-se a Tabela 1 abaixo.

Tabela 1 - Identificação das tendências epistemológicas

Enfoque	Interesse	Conjunto lógico
Empírico-analítico	Técnico de controle	Trabalho/técnica/informação
Histórico-hermenêutico	Dialógico, consensual	Linguagem/consenso/interpretação
Crítico dialético	Crítico, emancipador	Poder/emancipação/crítica

Fonte: Chaves-Gamboa e Sánchez Gamboa, 2009.

Na análise de dados, a partir do IRAMUTEq, espera-se que proporcione uma identificação dos temas centrais nas obras pesquisadas. Utilizamos o *software* por entender que ele contribui na análise e ainda utiliza, em seus parâmetros, conceitos bibliométricos, principalmente a lei de Zipf, pois em sua análise é necessário criar um *corpus* textual que analisa a recorrência das palavras no texto, e essa frequência das palavras pode nos ajudar a descobrir quais são os conceitos, os temas de maior interesse dos autores, bem como quais caminhos teóricos eles escolheram para seus trabalhos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da coleta de todos os trabalhos dos PPGEF da região Centro-Oeste no período 2011 a 2021, pode-se observar um aumento considerável

na quantidade de trabalhos realizados nos PPGEF na região, em relação ao período anterior pesquisado por Sacardo (2012), no período entre os anos de 1999 até 2010, sendo encontradas 221 dissertações de mestrado e 11 teses de doutorado, totalizando 232 trabalhos. Assim, observou-se que entre os anos de 2011 até 2021 houve um acréscimo de 144,3% na quantidade de trabalhos em relação ao período anterior nesta região do país, ou seja, foram produzidos 335 trabalhos a mais, totalizando 567 trabalhos no período até 2021. Vale lembrar, que neste interstício foram criados dois PPGEF, sendo o curso de mestrado (UFMT em 2012 e UFG em 2018) e o acréscimo do curso de doutorado no PPGEF da UNB em 2014.

Tabela 2 - Dados descritivos dos trabalhos de mestrado e doutorado dos PPGEF do Centro-Oeste

UF	Instituições	Mestrado 2011 a 2021	Doutorado 2011 a 2021	Soma dos Trabalhos
DF	UCB ²	107	80	187
MT	UFMT	95	--	95
GO	UFG	07	--	07
DF	UNB	231	47	278
	Total	440	127	567

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Observa-se, na tabela 2, que houve aumento substancial no número de produções: as dissertações cresceram 99,09% e as teses 1.054,5%, assim como no número de PPGEF e na quantidade de Unidades da Federação (UF) portadoras de PPGEF. Podemos afirmar que, em números gerais, houve um avanço considerável nesta última década no que tange à produção no *stricto sensu* em Educação Física da região Centro-Oeste.

² A Universidade Católica de Brasília sofreu um ataque Hacker no início de 2021, diante disso, além dos repositórios do programa, biblioteca e da CAPES, fez-se uma busca junto à coordenação do curso.

Como afirma Sánchez Gamboa (2009, p. 49), “[...] além das funções técnicas, sociais e políticas da pós-graduação é importante destacar a sua função científica como lugar da produção do conhecimento”. Refletindo acerca desta citação, pode-se dizer que muito mais conhecimento científico dentro da Educação Física foi produzido nesta região, contribuindo para um avanço, não só dos números como também possibilitando uma melhora no campo científico da Educação Física na região. A produção de conhecimento científico pode elevar o conhecimento e a consciência de uma sociedade. Neste trabalho temos como objetivo construir indicadores a partir da divisão em subáreas feita pela CAPES (Manoel;Carvalho, 2011), isso porque a partir destes dados é possível refletir e contribuir para a direção escolhida pelos PPGEF, tanto no que se refere à produção de conhecimento e sua relevância social, quanto na busca de financiamento para estes programas e suas pesquisas.

No trabalho de Sacardo (2012), foi utilizada uma amostra de 25% das dissertações e teses produzidas nos PPGEF do Centro-Oeste no período entre 1999 e 2010. Esta porcentagem gerou o quantitativo de 30 trabalhos, sendo 27 dissertações e três teses. A autora distribuiu os trabalhos a partir dos seis seguintes temas: Atividade Física e Saúde, Treinamento Esportivo, Políticas Públicas, Movimentos Sociais, Escola e Formação Profissional e Mundo do Trabalho. O trabalho expõe que os temas Atividade Física e Saúde e Treinamento Esportivo somam juntos 70% do número de trabalhos produzidos pelos PPGEF neste recorte, enquanto Educação soma 6,6%, ou seja, aqui já identificamos uma disparidade muito grande, e mesmo se dividirmos as duas temáticas a diferença é enorme. Treinamento Esportivo tem 26,6% e Atividade Física e Saúde tem 43,3%, e deste modo, mesmo se somarmos as outras três temáticas com Educação ainda estaremos com uma distância considerável. Formação Profissional e Mundo do Trabalho

10%, Movimentos Sociais 6,6% e Políticas Públicas 6,6%: a soma destas quatro temáticas totaliza 29,8%. Apenas com estes dados não podemos concluir definitivamente que estes 70% são ligados totalmente à subárea da biodinâmica, nem que os outros 30% são ligados diretamente às subáreas sociocultural e pedagógica. No entanto, pela análise epistemológica, feita pela autora, podemos dizer que estes números estão, se não absolutamente corretos, muito próximos da realidade deste período.

Para construir indicadores das dissertações e teses da região Centro-Oeste, mediante as três subáreas do campo científico da Educação Física, submeteu-se os 567 trabalhos à análise de três avaliadores diferentes, que chegaram aos números presentes na tabela 3 abaixo.

Tabela 3 - Dados descritos das áreas dos Programas do Centro-Oeste

	Biodinâmica	Sociocultural	Pedagógico	Geral
Mestrado	290	76	74	440
Doutorado	88	33	06	127
Total	378	109	80	567

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Pode-se verificar, na tabela 3, que a subárea biodinâmica permanece com uma hegemonia diante das demais, pois dos 567 trabalhos pesquisados ela corresponde a 66,6%, o que equivale a dois terços do total da produção entre 2011 e 2021. As outras duas subáreas tem: 19,2% a sociocultural e 14,1% a pedagógica, e somadas elas alcançam apenas 33,3%, um terço do total. Se dividirmos os trabalhos entre dissertações e teses, nas dissertações esse número tem uma pequena queda, 65,9% na subárea biodinâmica, 17,2% na subárea sociocultural e 16,8% na subárea pedagógica.

Entre as teses já acontece um aumento nesta diferença, ou seja, 69,2% na subárea biodinâmica, 25,9% na subárea sociocultural e 4,7% na

subárea pedagógica. Observa-se que mesmo com uma pequena diminuição na diferença entre as subáreas nas dissertações, não houve uma mudança substancial no panorama geral, porém, nas teses, além do acréscimo na biodinâmica e um acréscimo até maior na sociocultural, visualizou-se uma queda vertiginosa na subárea pedagógica, o que aparentemente é preocupante, pois o doutorado é considerado o mais alto estágio da pós-graduação brasileira, pois

na universidade moderna a Pós-Graduação constitui, por assim dizer, a cúpula de estudos, o nível de cursos em que se desenvolve a pesquisa científica, se forma os quadros do magistério superior e se afirma e gratuidade criadora das mais altas formas de cultura universitária. A implantação dos estudos pós-graduados é condição básica para transformar a universidade brasileira em centro criador de ciência, de cultura e de novas técnicas (Ministério da Educação e Cultura,, 1983, p. 39).

A citação acima é de um documento oficial³ redigido em 1983 (Ministério da Educação e Cultura, 1983). Apesar do tempo ele continua relevante e apresenta a importância central da pós-graduação para o campo científico como um todo, bem como para a sociedade moderna. Este motivo nos faz refletir sobre essa diferença abissal, vista nas teses, entre a subárea pedagógica e as demais subáreas, tendo em vista que dentro do campo da Educação Física ela é (subárea pedagógica) a de maior acesso à população (Bracht, 2006). Basta pensarmos que não existe clube, academia, espaços de lazer em todas as comunidades, mas existe escola ou acesso a ela em todas.

O encolhimento desta subárea pode produzir reflexos em todo o campo, pois, se a produção de conhecimento para esta subárea diminui, sua relevância social pode diminuir também, e isto só enfraquece o campo da Educação Física. Devemos lembrar sempre que a Educação Física só se

³ Relatório do Grupo de Trabalho Criado pelo Decreto nº 62.937/68, relatório do ano de 1983.

tornou componente curricular aqui no Brasil em 1996 com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, mais conhecida como LDB), visto que até então era reconhecida apenas como uma “atividade”. Partindo da compreensão de que a subárea pedagógica tem uma importância muito grande dentro do campo da Educação Física, coloca-se como um dos objetivos deste estudo aprofundar um pouco mais na análise destes trabalhos. Após a avaliação de três pesquisadores diferentes chegou-se ao número de 80 trabalhos na subárea pedagógica no universo de 567 dissertações e teses pesquisadas, o que representa 14,1% do total. Nestes trabalhos foram pesquisados além do título, palavras-chave e resumo, também a introdução, materiais e métodos (metodologia) e considerações finais.

Ao analisar os trabalhos da subárea pedagógica, a primeira abordagem metodológica levantada foi em relação ao tipo de pesquisa (qualitativa, quantitativa ou mista), com o intuito de “[...] propor a discussão sobre as técnicas quantitativas e/ou qualitativas, na preocupação de articulá-las com outros níveis de pesquisa e inseri-las no contexto mais amplo das opções epistemológicas da investigação” (Santos Filho e Sánchez Gamboa, 2013, p. 86). É importante salientar que a “[...] falsa dicotomia quantitativo-qualitativo” (Triviños, 1987, p.116), muitas vezes imposta entre os dois modelos, cria um falso conflito, o qual Santos Filho e Sánchez Gamboa (2013) chamam de “falso dualismo técnico”. Os autores argumentam que este debate é “[...] um ‘reducionismo’, resultante da forma como se colocam as alternativas da pesquisa, considerando apenas as opções técnicas, desligadas de outros aspectos ou níveis que integram o processo da pesquisa científica” (Santos Filho e Sánchez Gamboa, 2013, p. 84).

Dos 80 trabalhos pesquisados da subárea pedagógica 77,5% são qualitativos, 15,0% foram considerados quantitativos e 7,5% são mistos, números que podem ser confirmados na tabela abaixo.

Tabela 4 - Tipos de estudos dos trabalhos dos PPGEF do Centro-Oeste da subárea pedagógica

	Qualitativo	Quantitativo	Misto	Geral
Mestrado	59	10	05	74
Doutorado	03	02	01	06
Total	62	12	06	80

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Quando se analisa por grau acadêmico, no âmbito da subárea pedagógica, se observa que, no mestrado 79,7% das dissertações são qualitativas, 13,5% são quantitativas e 6,7% são mistas; não encontramos uma grande diferença no número geral, mas quando analisamos as teses visualizamos uma diferença menos acentuada se comparada com o número geral: 50,0% das teses são qualitativas, 33,3% são quantitativas e 16,6 são mistas.

Um número elevado de abordagem qualitativa já era o esperado, pois de acordo com Triviños (1987, p. 116),

Na década de 70, em alguns antes, em outros depois, surgiu nos países da América Latina interesse, que é crescente, pelos aspectos qualitativos da educação. [...] começaram a elaborar- se programas de tendências qualitativas, para avaliar, por exemplo, o processo educativo, e a propor “alternativas metodológicas” para a pesquisa em educação. [...] E sem maior reflexão eles decidiram eliminar toda a possibilidade quantitativa na investigação e optar definitivamente pela exaltação do qualitativo na pesquisa em educação e em todos os aspectos possíveis de estudar no sistema educacional.

Sabe-se que esse embate acontece já faz alguns anos, como nos mostra a citação acima, porém, alguns autores como o próprio Triviños (1987), Santos Filho e Sánchez Gamboa (2013), entre outros, debatem sobre a utilização das técnicas qualitativa e quantitativa conjuntamente. Triviños (1987, p. 67) faz uma importante reflexão acerca do tema:

A quantidade e a qualidade estão unidas e são interdependentes. Não obstante isso, podem ser apreciadas diferenças notáveis. Em primeiro lugar, a qualidade de um objeto não muda por uma simples mudança da quantidade ou, como já expressou, por uma mudança de determinada propriedade se esta não é essencial. Mas a mudança de qualidade depende, em determinado momento, da mudança de quantidade. Para que esta dependência se concretize é preciso que se rompam certos limites das mudanças quantitativas. Para que um objeto se transforme em outro, isto é, para que a qualidade de um objeto desapareça, deixando de ser o objeto o que é, o que representa, e surja uma nova qualidade característica de um novo objeto, devemos reconhecer a existência do que se denomina a 'unidade de quantidade e qualidade', que se denomina medida. A medida é uma dimensão, um quadro, um padrão. Quando as mudanças quantitativas se realizam dentro dos limites desse padrão, o objeto segue sendo o que é, isto é, não muda sua qualidade.

Como citado anteriormente, já se esperava um número maior de pesquisas qualitativas, mas o que nos surpreendeu foram os baixíssimos números de pesquisas mistas, pois em ambas as modalidades (dissertações e teses), as pesquisas quantitativas superam em 100% as pesquisas mistas, ou seja, o dobro de pesquisa quantitativa em relação às mistas, mesmo sabendo da discussão que existe historicamente sobre a relação entre as pesquisas qualitativas e quantitativas. Acredita-se que pode haver um avanço no sentido do distensionamento dessa polarização, tendo em vista que os mesmos autores, Triviños (1987), Santos Filho e Sánchez Gamboa (2013), discorrem sobre a importância de se utilizar as duas abordagens, como uma maneira de enriquecer o trabalho, podendo assim aprofundar ainda mais nas análises do objeto.

Na pesquisa realizada por Sacardo (2012), com dados entre 1999 a 2010, também foram pesquisadas as abordagens qualitativas e/ou quantitativas, no entanto, esse levantamento aconteceu em toda a população composta pelas dissertações e teses produzidas pelos programas investigados, ou seja, a pesquisa levou em consideração todos os trabalhos dos PPGEF do Centro-Oeste, não dividindo as subáreas, o que torna impossível qualquer comparação direta, já que dos 30 trabalhos pesquisados, 22 foram quantitativos, totalizando 73%, seis qualitativos, totalizando 20%, e dois qualitativo-quantitativo (misto), totalizando 7%; qualquer comparação que fosse feita, cairia em um viés colossal, pois a maior parte destes trabalhos não pertence à subárea pedagógica.

A segunda análise dos trabalhos da subárea pedagógica foi referente ao enfoque epistemológico utilizado na construção do trabalho. Para essa tarefa foram adotados como referência os conceitos estabelecidos por Chaves-Gamboa, Sánchez Gamboa e Taffarel (2007), cujos três enfoques são: empírico-analítico, histórico-hermenêutico e crítico-dialético. A definição acerca destes enfoques está explicada na revisão de literatura feita anteriormente.

Pode-se observar, na tabela abaixo, que entre os 80 trabalhos pesquisados, no geral 58,7% dos trabalhos são de enfoque histórico-hermenêutico, 20% são de enfoque crítico-dialético, 20% de enfoque empírico-analítico e, ainda, 1,2% dos trabalhos foi classificado como pós-moderno⁴.

⁴ Apenas uma dissertação, em que parte importante do trabalho buscou reforçar seu debate pós-moderno.

Tabela 5 - Enfoque epistemológico dos trabalhos avaliados

	Histórico-hermenêutico	Crítico-dialético	Empírico-analítico	Pós-moderno	Geral
Mestrado	44	16	13	01	74
Doutorado	03	00	03	00	06
Total	47	16	16	01	80

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Se observarmos os trabalhos em seus graus de estudo, verifica-se que existe uma coerência em relação às dissertações da tabela 5 acima, com os tipos de abordagens levantadas na tabela 4, pois 59,4% das dissertações são de enfoque histórico-hermenêutico, 21,6% das dissertações são de enfoque crítico-dialético, 17,5% das dissertações são de enfoque empírico-analítico e 1,3% das dissertações são pós-modernas. Observa-se uma coerência, pois 79,7% das dissertações são qualitativas, e se somarmos os enfoques histórico-hermenêutico e crítico-dialético obteremos 81%. Essa soma acontece porque ambos os enfoques primam por pressupostos filosóficos/sociológicos/psicológicos ligados às humanidades e a uma busca de interpretações mais profundas em seus objetos de estudo. Na modalidade do doutorado também se observa a mesma coerência vista nas dissertações, no entanto, verificamos outra questão importante: as teses ficaram divididas “ao meio”, ou seja, 50% das teses são de enfoque histórico-hermenêutico e 50% são de enfoque empírico-analítico, e nenhuma tese com o enfoque crítico-dialético, fato que causa curiosidade, tendo em vista que nas dissertações esse enfoque representa mais de 20% dos trabalhos. Mesmo não obtendo elementos concretos para afirmar qual o possível motivo da ausência de teses com o enfoque crítico-dialético nos PPGEF do Centro-Oeste neste período, acredita-se ser uma perda significativa para o nosso campo científico.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo principal apresentar os indicadores da produção científica vinculada à subárea pedagógica, no campo da Educação Física, a partir das dissertações e teses produzidas nos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação Física (PPGEF) no Centro-Oeste. Acredita-se que estes indicadores podem contribuir para o crescimento do campo científico da Educação Física no Centro-Oeste bem como no Brasil. Buscou-se conhecer melhor a produção científica dos PPGEF da região, principalmente em relação à subárea pedagógica, pois apesar de sua importância social, historicamente ela vem ocupando um espaço menor nos PPGEF no Brasil.

Conclui-se que os indicadores acerca da produção científica na área da Educação Física, a partir dos PPGEF do Centro-Oeste em relação à subárea pedagógica, continuam inferiores às demais subáreas, principalmente em comparação com a subárea da biodinâmica. Apesar do número continuar desproporcional, ainda foi possível verificar um avanço em relação ao período anterior, o que é muito positivo para nosso campo científico. É importante salientar que este artigo não tem a pretensão de rotular ou diminuir nenhum trabalho ou subárea, nossa tentativa foi a de reforçar questões levantadas anteriormente, bem como, se possível, apresentar novas questões a serem refletidas dentro do campo científico da Educação Física, a partir de dados obtidos concretamente.

REFERÊNCIAS

BRACHT, V. **Educação Física & Ciência**: cenas de um casamento (in)feliz. Ijuí: Ed. Unijuí; 1999.

BRACHT, V. et al. **Pesquisa em ação: educação física na escola**. Ijuí: Unijuí, 2003. 128 p. (Coleção Educação Física).

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, 2006, Campinas. **Anais [...]**. Campinas: Unicamp, 2006.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 22 maio 2026.

CAPES. **Documento de Área. Avaliação Trienal 2004-2006. Área 21**. [s.l.], [2007?]. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/2007_EducacaoFisica_Aval20042006.pdf. Acesso em: 05 maio 2026.

CARNEIRO, Felipe Ferreira Barros. Sob o " Fio da Navalha": análise das ciências praticadas pelos pesquisadores da Educação Física em periódicos científicos (2005-2016). 2019. 317f. **Tese** (Doutorado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019

CHAVES-GAMBOA, M.; SÁNCHEZ GAMBOA, S. **Pesquisa na Educação Física: Epistemologia, Escola e Formação Profissional**. Maceió: EDUFAL, 2009.

CHAVES-GAMBOA, M.; SÁNCHEZ-GAMBOA, S. A.; TAFFAREL, C. N. Z., A pesquisa em educação física no nordeste brasileiro (Alagoas, Bahia, Pernambuco e Sergipe), 1982 a 2004: balanço e perspectiva. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. v. 29, p. 89-106, 2007.

CORRÊA, Marluce Raquel Decian; CORRÊA, Leandro Quadro; RIGO, Luíz

Carlos. A pós-graduação na educação física brasileira: condições e possibilidades das subáreas sociocultural e pedagógica. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 41, p. 359-366, 2019.

DEFINIÇÃO DOS CUROS DE PÓS-GRADUAÇÃO: Conselho Federal de Educação Parecer nº 977/65. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 27, p. 249-266, abr. 2000. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362000000200009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 05 maio 2026.

FONSCECA, E. N. (org). **Bibliometria: teoria e prática**. São Paulo: Cultrix; Editora da USP, 1986.

GINGRAS, Y. **Os desafios da avaliação da pesquisa: o bom uso da bibliometria**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2016.

JOB, I. Bibliometria aplicada aos estudos do campo da Educação Física: confiabilidade, qualidade e relevância nas publicações. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 30, n. 54, p. 18-34, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2018v30n54p18>. Acesso em: 05 maio 2026.

MANOEL, E. de J.; CARVALHO, Y. M. de. Pós-graduação na educação física brasileira: a atração (fatal) para a biodinâmica. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 02, p. 389-405, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/PwmGj5kXrVpdj6YgnRpptgt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 maio 2026.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA (Brasil). Secretaria da Educação Superior. **Reforma Universitária: Relatório do Grupo de Trabalho Criado pelo Decreto nº 62.937/68**. 3. ed. [s.l.]: [s.n.], 1983. Disponível em:

<https://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002285.pdf>. Acesso em: 05 maio 2026.

NOBRE, Lorena Neves; FREITAS, Rodrigo Randow. A evolução da pós-graduação no Brasil: histórico, políticas e avaliação. **Brazilian Journal of**

Production Engineering, v. 3, n. 2, p. 26-39, 2017.

NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. M. **Bourdieu & a educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 126 p. (Pensadores & educação; 4).

SACARDO, M. S. **Estudo bibliométrico e epistemológico da produção científica em Educação Física na Região Centro-Oeste do Brasil**. 2012. 255f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós- Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B. **Metodologia de Pesquisa**. São Paulo: McGraw Hill Artmed, 2006.

SÁNCHEZ GAMBOA, S. Á. **Epistemologia da Educação Física: as inter-relações necessárias**. Maceió: EDUFAL, 2010.

SANTOS, Cássio Miranda dos. Tradições e contradições da pós-graduação no Brasil. **Educação & sociedade**, v. 24, p. 627-641, 2003.

SANTOS FILHO, J. C; SÁNCHEZ GAMBOA, S. (org.). **Pesquisa Educacional: quantidade-qualidade**. São Paulo: Cortez, 2013.

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

<https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/43145/32492>.

Acesso em: 05 maio 2026.

TRIANI, Felipe da Silva et al. As representações sociais da educação física e suas associações com as subáreas biodinâmica, sociocultural e pedagógica. 2021. 135f. **Tese** (Doutorado em Ciência do Exercício e do Esporte) – Programa de Pós-Graduação em Ciência do Exercício e do Esporte, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

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

VANTI, N. A. P. Da bibliometria à webometria: uma exploração conceitual dos mecanismos utilizados para medir o registro da informação e a difusão do conhecimento. **Ciência da informação**, Brasília, v. 31, n. 2, p. 152-162, 2002. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ci/a/SLKfBsNL3XHPPqNn3jmqF3q/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 maio 2026.