

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS**

**“AS DIFERENTES TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR E OS CONCURSOS PARA PROFESSORES DA REDE PÚBLICA
ESTADUAL DE ENSINO NAS REGIÕES SUL E SUDESTE DO BRASIL”**

GISELY RODRIGUES BROUCO

**Dissertação apresentada ao Instituto de
Biotecnologia do Campus de Rio Claro,
Universidade Estadual Paulista, como
parte dos requisitos para obtenção do
título de Mestre em Ciências da
Motricidade (Área de Pedagogia da
Motricidade Humana).**

**RIO CLARO
Estado de São Paulo-Brasil
Setembro de 2006**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS**

**“AS DIFERENTES TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR E OS CONCURSOS PARA PROFESSORES DA REDE PÚBLICA
ESTADUAL DE ENSINO NAS REGIÕES SUL E SUDESTE DO BRASIL”**

GISELY RODRIGUES BROUCO

Orientadora: Prof^a. Dr^a. SURAYA CRISTINA DARIDO

**Dissertação apresentada ao Instituto de
Biotecnologia do Campus de Rio Claro,
Universidade Estadual Paulista, como
parte dos requisitos para obtenção do título
de Mestre em Ciências da Motricidade
(Área de Pedagogia da Motricidade
Humana).**

**RIO CLARO
Estado de São Paulo-Brasil
Setembro de 2006**

Dedico este trabalho aos meus pais, Paulo e Marli, razões do meu viver e responsáveis por tudo o que sou; aos meus irmãos, Bóris e Larissa e aos meus amigos pelo incentivo e principalmente por não me deixarem desistir nos momentos de fraqueza.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, em primeiro lugar, por ter me guiado, iluminado e me dado sabedoria para vencer mais essa etapa de minha vida... Sem Ele, com certeza, eu não teria conseguido!

Aos meus pais, que não mediram esforços e orações para que eu pudesse subir mais esse degrau em minha vida...

À minha orientadora, Prof^ª. Dra. Suraya Darido, por ter me acolhido em sua casa no início dessa jornada, pela paciência ao longo dela e principalmente pelos “puxões de orelha”, incentivo e orientações preciosas para concluir esse estudo.

Ao meu querido amigo, Daniel Ubaldo, que num momento muito difícil de minha vida, esteve ao meu lado, dando-me força e me incentivando a realizar este sonho que se concretiza...

Em especial, à minha “DINDA” querida, Prof^ª. Ms Neyse Muniz, que apesar da distância esteve sempre presente, incentivando-me e me auxiliando ao longo desta caminhada...

Aos meus companheiros do LETPEF em particular a Kiki, André Barros, Carol, Doug, Fer, Osmar e Luizito, pelo “help”, incentivo e companheirismo...

Aos meus colegas de profissão, principalmente ao Prof^º. Ricardo Archer, “meu chefe”, que sempre me incentivou e me apoiou nos momentos em que precisei me ausentar. E, em especial, aos meus gurus, Prof^º Ms João Carlos Carvalho Queiroz “Joca” e Prof^º Ms José Ricardo Lourenço Oliveira “Zé”, pelos conselhos, carinho e paciência, demonstrados nas inúmeras ajudas prestadas.

E, aqui, não poderia faltar um agradecimento carinhoso, expressando minha gratidão a Fabi, Ge, Magda, Juka, Rê Stival, Ju Satiko e a todos os meus amigos, que de uma maneira ou outra, incentivaram-me e me auxiliaram nesta jornada que termina aqui com a conquista de mais uma etapa vencida...

OBRIGADA A TODOS VOCÊS!!!

RESUMO

As diferentes tendências pedagógicas da Educação Física escolar e os concursos para professores da Rede Pública Estadual de Ensino nas regiões Sul e Sudeste do Brasil.

Entende-se, neste trabalho, que refletir acerca de concursos públicos representa uma importante contribuição para a análise do estado da arte na Educação Física quanto aos seus pressupostos, visões e concepções. O objetivo desta pesquisa foi analisar os conteúdos, as bibliografias e os marcos conceituais exigidos nas últimas provas de concursos públicos aplicados a professores de Educação Física da Rede Estadual de Ensino das regiões Sul e Sudeste do Brasil. Buscou-se compreender quais tendências pedagógicas estiveram presentes para se conhecer o atual contexto da Educação Física Escolar e as exigências relacionadas aos conhecimentos dos candidatos. Portanto, o estudo buscou a compreensão do tema pesquisado, tanto a aparência quanto sua essência, sendo de caráter qualitativo descritivo. Um dos procedimentos metodológicos possíveis nesse sentido é a pesquisa documental, que foi implementada considerando os editais e as últimas provas aplicadas em concursos públicos da rede estadual para professores de Educação Física nas Regiões Sul e Sudeste. Vale a pena salientar a dificuldade de localizar material científico que aborde esse tema, principalmente voltado à área da educação de forma geral, e especificamente à Educação Física, assim como, os documentos, programas de conteúdos e bibliografias e provas de concursos públicos. Essa dificuldade ocorreu em função da falta de interesse dos órgãos e secretarias de Estado responsáveis pela elaboração e execução dos concursos em disponibilizar tais informações. Os resultados foram obtidos pelas análises dos programas, verificando sua amplitude, convergências e divergências. Quanto às tendências pedagógicas, pode-se verificar uma crescente utilização dos PCNs, mas o dado mais significativo encontrado foi a expressiva quantidade de questões embasadas nas tendências críticas, principalmente nos Estados do Sul. Conclui-se que houve mudanças e transformações acerca dos conhecimentos que influenciam a formação do profissional e suas práticas pedagógicas, ou seja, verificou-se o aumento na exigência de um profissional mais crítico, de conhecimentos vinculados às perspectivas críticas e aos conhecimentos de cunho sócio-cultural.

Palavras Chaves: Educação Física, Formação Profissional, Concursos Públicos.

ABSTRACT

Different pedagogical trends of school Physical Education and the public service examinations for teachers of Brazilian Southern and Southeastern States' Educational Networks

Reflecting about public service examinations represents an important contribution for analyzing Physical Education's state of art related to its assumptions, views, and conceptions within the scope of this work. The objective of this research was to analyze the contents, bibliography, and conceptual framework requested in the last public service examinations applied to Physical Education teachers of Brazilian Southern and Southeastern States' Educational Networks. There was a search to comprehend, which pedagogical trends had been featured to know the current School Physical Education context, and the demands related to candidates' level of knowledge. Therefore, the study had qualitative-descriptive characteristics because it aimed the comprehension of the researched theme, focusing on both its appearance and its essence. One possible methodological procedure in order to achieve such goal is the documental research that was conducted, considering formal application callings and the last tests of Southern and Southeastern States' Network's public service examinations for Physical Education teachers. It is worth emphasizing the difficulty to search for scientific material which makes reference to this issue, mainly when it refers to education in general, and specifically to Physical Education as well as documents, syllabus and bibliographies and public service examinations. This difficulty occurred due to the lack of interest from the Organs and Secretaries of State which are responsible for the preparation and performance of public service examinations in making such information available. Results were obtained by the analyses, verifying their amplitude, convergences and divergences. As to pedagogical trends, it can be verified an increase in the use of the PCNs, but the most significant datum found was the meaningful amount of questions based on the critical trends, mainly from the Southern States. Conclusion is that there were changes and transformations about the conventional knowledge that exerts influence on professional preparation and on its pedagogical practices, it was verified an increase on the demands of a more critical professional, from knowledge attached to the critical perspectives and the social-cultural knowledge aspects.

Keywords: Physical Education; Professional Preparation; Public Examinations.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01	Resultados referentes às porcentagens de questões nas diferentes abordagens pedagógicas da Educação Física Escolar.....	125
Tabela 02	Resultados referentes às porcentagens de questões nas diferentes dimensões de conteúdos da Educação Física Escolar.....	126

LISTA DE QUADROS

Quadro 01	Fonte de dados da pesquisa.....	66
Quadro 02	Programa de conteúdos do Estado do Rio de Janeiro.....	73
Quadro 03	Programa de conteúdos do Estado de São Paulo.....	74
Quadro 04	Programa de conteúdos do Estado do Paraná.....	74
Quadro 05	Programa de conteúdos do Estado de Santa Catarina.....	75
Quadro 06	Programa de conteúdos do Estado do Rio Grande do Sul.....	77
Quadro 07	Distribuição dos dados por áreas de conhecimentos.....	79
Quadro 08	Programa de bibliografias do Estado do Rio de Janeiro.....	93
Quadro 09	Programa de bibliografias do Estado de São Paulo.....	94
Quadro 10	Programa de bibliografias do Estado de Santa Catarina.....	95
Quadro 11	Programa de bibliografias do Estado do Rio Grande do Sul.....	96
Quadro 12	Bibliografias relacionadas à Educação Física.....	98
Quadro 13	Autores mais referenciados nos programas de bibliografias.....	103
Quadro 14	Tendências pedagógicas que fundamentaram as questões das provas analisadas.....	110

SUMÁRIO

	Páginas
RESUMO.....	v
ABSTRACT.....	vi
LISTA DE TABELAS.....	vii
LISTA DE QUADROS.....	viii
1 INTRODUÇÃO.....	10
2 OBJETIVO.....	17
3 REVISÃO DE LITERATURA.....	18
3.1 As Tendências Pedagógicas.....	18
3.2 A realidade da Educação Física escolar.....	44
3.3 Os Concursos Públicos.....	49
3.3.1 Aspectos Legais.....	49
3.3.2 Conceito.....	53
3.3.3 Tipos de Concursos Públicos.....	55
3.3.4 Elaboração e execução de um processo seletivo (concurso público).....	56
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	64
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	68
5.1 Programas: Apresentação dos Conteúdos.....	68
5.1.1 Primeira Categoria de Análise: Amplitude.....	79
5.1.2 Segunda Categoria de Análise: Convergências e Divergências.....	85
5.2 Programas: Apresentação das Bibliografias.....	92
5.2.1 Primeira Categoria de Análise: Amplitude.....	97
5.2.2 Segunda Categoria de Análise: Convergências e Divergências.....	102
5.3 Análise e discussão das Provas.....	109
5.3.1 Análise comparativa com o estudo de Darido (2000).....	123
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	130
REFERÊNCIAS.....	135

1 INTRODUÇÃO

A escolha do tema desta dissertação deve-se, principalmente, ao fato de ser observada a existência de certa precariedade no que se refere ao estudo e análise dos concursos públicos. Aliás, os concursos são muito procurados pelos professores em geral, e em particular os de Educação Física, pois além de oferecerem a possibilidade de se adquirir a tão sonhada “estabilidade” que a aprovação proporciona, ainda podem ser vistos como uma forma de estudo e possibilidade de atualização dos conhecimentos, não só pertinentes à Educação e à Educação Física, mas também a questões que envolvem conhecimentos da atualidade em geral.

Para se ter uma idéia do grau de interesse dos professores por concursos públicos, no concurso realizado em 2005, no Estado de São Paulo, inscreveram-se mais de 40.000 candidatos na disciplina de Educação Física, para um total de pouco mais de 3900 vagas, ou seja, aproximadamente 10,25 candidatos para cada vaga.

Poucos trabalhos foram realizados visando investigar os concursos públicos na área da Educação Física. Darido (2000) procurou analisar três concursos públicos realizados no Estado de São Paulo (1986, 1993, 1998), buscando uma melhor compreensão

sobre as abordagens pedagógicas e as exigências solicitadas aos professores, nesses momentos de intensas transformações na Educação Física Escolar. A seguir, serão apresentados alguns resultados obtidos pela autora.

Após a análise das provas, concluiu-se que houve aumento das questões que abordam a área sociocultural e conseqüente decréscimo das relacionadas à área biológica, indicando que nos últimos anos ocorreu uma substituição gradativa da valorização dos conhecimentos relacionados ao ser humano enquanto indivíduo, para conhecimentos relacionados à vida em sociedade.

Pode-se concluir, também, que estes concursos foram elaborados numa tentativa de rompimento com o modelo esportivista / tradicional, uma vez que, não apresentavam questões de conhecimentos sobre as propriedades das regras esportivas, histórico das modalidades esportivas ou conhecimentos sobre seqüências pedagógicas. Por sua vez, os conhecimentos referentes à dimensão pedagógica foram classificados de acordo com as diversas abordagens teóricas da Educação Física, elaboradas principalmente a partir dos anos 80, conforme aponta Darido (2003) com relação à análise para a identificação destas tendências, verificou-se nas provas que, em 1986, 22% das questões foram baseadas nos objetivos gerais da educação, 22% foram relacionadas à abordagem desenvolvimentista e 4% à abordagem crítica. Em 1993, houve uma mudança de foco, quando quase 19% das questões estavam relacionadas à abordagem crítica, 21% à abordagem desenvolvimentista e 4% à construtivista. Em 1998, o número de tendências aumentou para seis ao invés de três, sendo 14% das questões voltadas à abordagem crítica, 10% à construtivista, 10% à tendência dos jogos cooperativos, 8% à abordagem

desenvolvimentista, 6% a psicomotricidade e, 6%, aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

A questão que se coloca por ora é a seguinte: será que as provas realizadas nos diferentes Estados da Região Sul e Sudeste repetem esses resultados? Quais são as particularidades de cada Estado?

A opção por concentrar as análises deste estudo nos concursos públicos realizados nas regiões Sul e Sudeste, deve-se primeiramente à questão geográfica de moradia (PR – Sul) e estudo (SP – Sudeste) da pesquisadora e, em segundo, às condições educacional-sócio-culturais destas regiões perante as demais, ou seja, onde se concentram o maior número de doutores e pesquisadores na área da Educação Física. Também, adiciona-se o fato de que nem sempre é possível ter acesso aos materiais dos concursos realizados nas demais regiões brasileiras, além da dificuldade de tempo hábil em analisar um número maior de provas (todos os Estados do Brasil) em um programa que deve ser finalizado em 24 meses.

Entende-se neste trabalho que refletir acerca de concursos públicos representa uma importante contribuição para a análise do estado da arte na Educação Física quanto aos seus pressupostos, visões e concepções.

Cabe, a partir deste momento apresentar uma breve reflexão acerca dos diferentes aspectos relacionados ao contexto da prática pedagógica da Educação Física desenvolvida no âmbito escolar. Estudos, tais como os de Resende (1994), apontam que a Educação Física enquanto práxis social organizada é elaborada e transformada mediante pressupostos metodológicos caracterizados por valores, normas e fatos.

Desse modo pode-se dizer que a Educação Física escolar já foi identificada como “cultura do físico”, “fonte geradora de saúde”, “recreação” e “esporte por si” (que traz medalhas para o País). No entanto, neste momento, é preciso construir um outro espaço para a Educação Física na escola, em que seja possível a participação de homens e mulheres, de diferentes ambientes, sem distinção de etnia ou religião e desprovidos de pré-conceitos.

Sendo assim, acredita-se ser necessário re-significar seus conceitos, por meio de um suporte filosófico, ideológico e pedagógico e adentrar para se conhecer os reais interesses contidos no corpo legal da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), nos documentos formais escolares, nos avanços anunciados pelas instituições públicas e privadas, nos retrocessos percebidos no cotidiano dos professores, nas omissões silenciadas por parte daqueles que um dia ocuparam as fileiras da indignação e, também, nas provas de concursos públicos, lembrando que este último representa o foco deste trabalho.

Por meio da análise crítica da Educação Física, desde sua origem, observa-se que sendo ela uma prática pedagógica, suas concepções surgiram a partir de necessidades sociais concretas, dando origem aos diferentes entendimentos do que dela se conhece (SOARES et al., 1992).

Segundo Melo (1999), a história da Educação Física encontrou institucionalização no Brasil Imperial, em meados de 1822 a 1889, quando a atividade física ganhou espaço nas Leis e Decretos sobre Educação Física e Desportos, reforçadas pelos pareceres de um dos Patronos da Educação Física Brasileira: “Rui Barbosa”, que,

naquela época, buscava chamar atenção para os valores que a atividade física podia promover. Diante desse significativo apelo e da mobilização social desencadeada, viu-se em 1851, a promulgação da lei nº 630 que incluiu a ginástica nos currículos escolares no Brasil.

De acordo com o autor, foi desse modo que a Educação Física brasileira adentrou ao espaço escolar trazendo características da ideologia positivista por meio da Educação Física militarista. Este caráter perdurou durante as quatro primeiras décadas do século XX, valorizando a educação do físico e da saúde corporal. Percebe-se uma forte influência dos métodos ginásticos trazidos pelos professores de Educação Física europeus que apresentavam uma rígida formação militar.

De acordo com Resende (1994), a ginástica militar, enquanto conteúdo da Educação Física escolar começa a se dissipar, dando lugar aos esportes. Com a viagem de professores ao exterior e a vinda de profissionais estrangeiros ao Brasil, teve sua expansão e diversificação, quando se pôde beneficiar pela vivência de diferentes modelos didático-pedagógicos, dentre eles, o proposto pelo professor francês Listello, a Educação Física Desportiva Generalizada.

Para Betti (1991), o MDG – Método Desportivo Generalizado influenciou intensamente a inclusão dos esportes enquanto conteúdo com caráter lúdico nas aulas de Educação Física nas escolas.

Para Assis de Oliveira (2001), a influência do esporte na Educação Física se dá após a segunda guerra mundial, período de ditadura militar no país, por meio do desenvolvimento das aptidões físicas pela execução mecânica de exercícios de alto

rendimento. Dessa forma, o aluno era visto como um atleta em potencial e as aulas de Educação Física deveriam desenvolver a qualidade e performance dos movimentos.

Segundo Darido (2003), o esporte também foi utilizado pelos governantes da época para desviar os olhares da sociedade dos graves problemas sociais e políticos do país, e promover, internacionalmente, o nome do Brasil, enquanto um país em franco desenvolvimento.

A autora aponta que a partir do final da década de 70, surgem novas concepções pedagógicas na Educação Física Escolar, tendo entre os fatores que contribuíram para isso, a criação do primeiro curso de pós-graduação no nível de mestrado em Educação no Brasil, pela USP – Universidade de São Paulo, em 1978.

Um outro fator importante para o surgimento das novas concepções na área foi a valorização de conhecimentos científicos, que se deu principalmente com a volta de vários professores que se especializaram nos principais centros de pesquisa no exterior e retornam ao país como doutores, com uma nova visão a respeito dos objetivos da Educação Física na escola.

Tais concepções impuseram uma visão menos biologistista e esportivista do que as até então apresentadas. Essas concepções, surgidas em contraposição à vertente tradicional, foram denominadas tendências pedagógicas “Renovadoras” e resultaram da articulação de diferentes teorias psicológicas, sociológicas e concepções filosóficas. Embora contenham enfoques diferenciados entre si, com pontos muitas vezes divergentes, têm em comum a busca de uma Educação Física que articule as múltiplas dimensões do ser humano (DARIDO, 2001).

Esse fato fez emergir, nos últimos 20 anos, novos olhares e novas reflexões acerca do *modus operandi* das práticas pedagógicas dos professores de Educação Física e também refletiu nos processos de seleção para provimento de vagas nas redes estaduais de ensino. O objeto de estudo deste trabalho consistiu em compreender quais concepções de Educação Física têm norteado tais processos.

Esta pesquisa objetivou analisar o programa (conteúdos e bibliografias) e as provas do último concurso público para professores de Educação Física, buscando encontrar “pistas” contidas nestes documentos, que permitam conhecer o atual contexto da Educação Física Escolar e as exigências colocadas aos candidatos.

Assim, este estudo que se caracteriza como uma pesquisa de análise documental, foi dividido em capítulos que trataram especificamente: das principais características das tendências pedagógicas, mais especificamente aquelas que têm influenciado os estudos e a práxis pedagógica da realidade da Educação Física Escolar e dos concursos públicos com maior ênfase na área Educacional, que norteiam este estudo, iniciando pelos seus aspectos legais, seu contexto histórico, seus conceitos e etimologia, apresentando os tipos de concurso existentes e findando com a exposição dos passos necessários a se seguir na elaboração e montagem de um processo seletivo de concurso público.

2 OBJETIVO

O objetivo desta pesquisa foi analisar os programas, as bibliografias e os marcos conceituais exigidos nas últimas provas de concursos públicos aplicados a professores de Educação Física da Rede Estadual de Ensino das regiões Sul e Sudeste do Brasil, realizados entre os anos de 2003 a 2005. Buscou-se identificar “pistas” para compreender quais tendências pedagógicas estiveram presentes nesses concursos, de tal modo que se possa conhecer o atual contexto da Educação Física Escolar e as exigências relacionadas aos seus conhecimentos as quais são colocadas aos professores candidatos.

3 REVISÃO DE LITERATURA

3.1 As Tendências Pedagógicas

De acordo com Darido (2004) as Tendências Pedagógicas podem ser entendidas como pressupostos pedagógicos que caracterizam uma determinada linha pedagógica adotada pelo professor em sua prática, ou seja, são criadas em função dos objetivos, propostas educacionais, prática e postura do professor, metodologia, papel do aluno, dentre outros aspectos; assim, o professor analisa e constrói o tipo de concepção a ser adotada.

Dentro de uma visão histórica quanto ao papel da Educação Física na sociedade brasileira, verifica-se que suas tendências e concepções didático-pedagógicas foram afetadas por influência de diferentes áreas: a médica, a militar, a biopsicossocial e a esportiva. (GUEDES, 1999, p.12).

Nascimento (2000) ressalta o fato das várias proposições metodológicas, neste estudo denominadas tendências pedagógicas, serem construídas ao longo do processo histórico brasileiro, possuírem estreita relação com o contexto político, econômico e social de cada época, ou seja, transpõem essas características aos seus aspectos didático-pedagógicos.

É importante salientar que, neste estudo, caracterizam-se como sinônimos os seguintes termos utilizados: concepções, abordagens e tendências.

A seguir, serão abordadas as principais características das tendências – Tradicional, Esportivista, Psicomotricista, Desenvolvimentista, Interacionista-Constructivista, Crítico Superadora, Crítico Emancipatória e os PCNs – que, segundo Darido (2003), mais têm influenciado os estudos e a prática da Educação Física Escolar.

A priori, será apresentada a **Tendência Tradicional (Higienista/Militarista)** concepção dominante da Educação Física brasileira no seu início, a qual objetivava auxiliar na obtenção dos hábitos de higiene e saúde, valorizando o vigor físico e a formação da moral, sendo a ginástica militar o principal conteúdo. Alguns autores, entre eles, Castellani Filho (1994), apontam que esse modelo pretendia formar indivíduos fortes e saudáveis para a defesa da Pátria e, posteriormente, também preparar a mão-de-obra para as indústrias que surgiam. Pode-se afirmar que nesse período originou-se o papel do professor (de médico) e o aluno (de paciente) que perdura, de certa forma, até a atualidade.

Segundo Betti (1992) as concepções higienista e militarista, consideravam a Educação Física como disciplina essencialmente prática, não necessitando, portanto, de uma fundamentação teórica que lhe desse suporte. Para ensinar Educação Física não era necessário dominar conhecimento.

Mas, em especial na influência militar, se estabelece uma relação na qual o papel do professor assemelhava-se ao de instrutor militar e do aluno de recruta, sofrendo este um “adestramento” passivo.

Nas escolas mais tradicionais ou administradas por militares ainda se pode encontrar o professor com o papel de disciplinador, “condicionando” seus alunos à obediência.

Em meados da década de 1940, começa-se a repensar os métodos de ensino, em oposição ao modelo tradicional, a favor do desenvolvimento integral do aluno, contudo, tal processo foi contido pela ditadura militar.

É na ditadura militar que se inicia um investimento intenso no esporte de alto rendimento, enquanto objetivo e conteúdo da Educação Física escolar, que segundo Betti (1992), teve o intuito de promover um “[...] sustentáculo ideológico de sua perspectiva política, na medida em que ela participaria na promoção do país por meio do êxito em competições de alto nível” (p.55).

Origina-se, então, o que atualmente alguns autores denominam de **Tendência Esportivista**. Nela o objetivo é elevar o nome do Brasil internacionalmente como país em franco desenvolvimento, ofuscando desse modo, seus graves problemas sociais e políticos os quais incidiam na época.

Os objetivos e a metodologia assemelhavam-se mais a um treinamento, centrando-se nas repetições para a aquisição da técnica (*forma de executar o movimento*), visando atingir um padrão de rendimento máximo. Assim, as informações técnicas eram exaltadas em contrapartida às reflexões sócio-históricas, que ficavam em segundo plano. Vale a pena salientar que estas considerações também eram inerentes as outras áreas (disciplinas), não só à Educação Física. Por conseguinte, o papel da Educação Física Escolar era o de aprimorar a potencialidade dos alunos / atletas, com ênfase na

aprendizagem esportiva visando rendimento, sem, entretanto, abandonar os modelos anteriores do higienismo e militarismo.

Daí a forte presença da aprendizagem do modelo esportivo no imaginário da Educação Física até os dias de hoje. O papel do professor é semelhante ao do técnico, do treinador e o do aluno, ao de atleta (SOARES et al., 1992). Infelizmente esta tendência foi muito intensa e está presente até hoje nas aulas Educação Física Escolar e nas concepções dos professores.

Na prática sistemática do esporte, dentro da escola, são evidentes os padrões dominantes da sociedade; não oportunizando de maneira equitativa o espaço para que os alunos desenvolvam seus aspectos críticos como agentes transformadores da sociedade. Nem seu aspecto criativo, nem sua abordagem crítica, como ser que é capaz não somente de reprodução de jogos e movimentos, mas também capaz de criar diante de situações problemas a eles apresentados.

Para Caparroz (1997) a Educação Física vem sendo utilizada como um meio, principalmente pelas instituições militares (na época do militarismo) e, pelos governantes, tendo sua especificidade deixada de lado. Mas importante é que se tem verificado uma mobilização da comunidade da Educação Física, numa perspectiva de transformação, de tentar conferir uma nova identidade à área.

Castellani Filho (1994) salienta que nos anos 70, por meio dos esportes, sentimentos como esperança, anseios e frustrações do povo brasileiro foram imensamente explorados pelos governantes. Quem não se lembra dos hinos ufanistas e repletos de apologias explorando esses sentimentos das pessoas com relação à Copa do Mundo de

futebol de 1970? “(...) Noventa milhões em ação, pra frente Brasil salve a Seleção!” (p.115).

Ainda de acordo com o autor, também no início de 70, obteve maior expressão um movimento chamado EPT – Esporte para Todos, o qual consistia em uma proposta de massificação do esporte não formal, como a caminhada, por exemplo. Mas por trás desta, escondia-se a real necessidade dos governantes em proporcionar o credo e contentamento da população com o desenvolvimento econômico por meio da ascensão social da sociedade brasileira nessa época, proporcionada dentre outros fatores, pelo acesso da camada menos favorecida da população às atividades físicas e ao lazer.

Bracht (2000) cita que apesar do esporte ser uma construção histórico-social da humanidade em constante transformação, há uma divisão entre os professores de Educação Física contra, e outros a favor do esporte enquanto conteúdos nas aulas.

A partir dos anos 80, cresce uma forte necessidade de rompimento com a forma da execução da Educação Física no passado, negando as concepções (tradicionais) anteriores dando origem ao movimento autodenominado “*renovador*” (RESENDE, 1994).

Entre as teorias que apresentam propostas para a superação e rompimento do modelo mecanicista/esportivista/tradicional, as que se tornaram mais conhecidas foram: a psicomotricidade, a desenvolvimentista, a construtivista, a crítico-superadora e a crítico-emancipatória (DARIDO, 2005). Por fim, será apresentada a proposta contida nos PCNs, documentos criados pelo MEC com intuito de auxiliar e nortear as práticas pedagógicas dos professores.

Existem diferenças entre os seus pressupostos, mas para os propósitos deste texto, preferimos destacar que todas elas oferecem novas possibilidades para o ensino da Educação Física em relação ao modelo tradicional, constituindo-se em perspectivas renovadoras.

Por volta dos anos 70, em contraposição aos modelos mais tradicionais e em especial ao modelo esportivista, surge a **Psicomotricidade**, a qual tem como seu principal autor o estudioso francês, Jean Le Boulch, que nos alerta para o fato de que a atividade motora está diretamente relacionada com os aspectos psicológicos (emocionais e cognitivos) do indivíduo. Para o autor, tanto os fatores psicológicos interferem na realização dos movimentos quanto estes no desenvolvimento dos fatores psicológicos.

Segundo Darido (2004) é necessário salientar que a psicomotricidade também é utilizada na Psicologia, na Pedagogia, na Psiquiatria e na Neurologia; na Educação Física ganhou força e influência específicas somente nas décadas de 70 e 80.

Soares (1996) salienta ser esse o primeiro movimento em que a Educação Física passa a se preocupar com o ato de aprender, visando o desenvolvimento e a formação integral da criança, não apenas na aptidão motora.

A psicomotricidade rege a participação de todas as crianças durante as aulas de Educação Física, tendo caráter inclusivo, sem privilegiar os mais habilidosos. Ela propõe a educação por meio do movimento, ou seja, utiliza o movimento como uma das bases fundamentais da educação global da criança (LE BOULCH, 2001).

As orientações vindas da psicomotricidade atribuem à Educação Física, responsabilidades mais pedagógicas, na medida em que propõem o alcance de objetivos

para a formação de uma estrutura que servirá de base para o desenvolvimento de outras tarefas escolares. Segundo as concepções da psicomotricidade, a Educação Física diferencia-se do Esporte, portanto, o professor escolar deve trabalhar de maneira diferenciada daqueles que advém da instituição desportiva, adotando um caráter mais pedagógico.

Continuando com as concepções que buscam romper com o tradicional, pode-se citar a **Tendência Desenvolvimentista**, também surgida nos anos 80. Destinada principalmente às crianças de quatro a quatorze anos, defende que as aulas de Educação Física promovam a aquisição de habilidades motoras, como andar, correr, saltar, arremessar, rolar, respeitando certos padrões apontados como ideais para cada faixa etária e que serão úteis ao longo da vida do aluno. Entende-se como fundamental na vida, a aprendizagem de habilidades motoras para que se possa movimentar apropriadamente em todas as atividades do cotidiano, seja para o lazer, exercício da profissão, tarefas domésticas ou outra qualquer, enquanto que, no modelo tradicional, a aprendizagem do movimento se reduz às técnicas dos gestos esportivos ou para a prática de atividades físicas.

Destaca-se como principal obra desta tendência, “*Educação Física Escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista*” (TANI et al., 1988). Os autores ressaltam que não se deve defender a Educação Física como meio de solucionar os problemas de cunho social do Brasil, mas sim privilegiar nas aulas de Educação Física a aprendizagem do movimento para obtenção e desenvolvimento das habilidades motoras. O comportamento motor do aluno deve se desenvolver por meio da relação entre o aumento

da diversificação e a complexidade do movimento, respeitando sempre os níveis de crescimento e desenvolvimento dos educandos (DARIDO, 2003).

De acordo com perspectivas mais recentes de Tani (2005) nesta tendência, a Educação Física escolar trabalha com o movimento humano em seus diferentes significados para o ser humano: o biológico, psicológico, social, cultural e evolucionário que possuem um papel importante no desenvolvimento humano. Salientando que o aprimoramento dessas habilidades por intermédio das atividades físicas, proporcionarão uma melhoria na vida diária das pessoas (vestir-se, alimentar-se, deslocar-se, subir escadas, manipular utensílios domésticos; ocupacionais por meio das habilidades motoras exigidas nos trabalhos, (como digitar, operar aparelhos); e valores de ordem em atividades expressivas (como gestos, danças), também nas práticas esportivas (como natação, vôlei) e modalidades alternativas e de aventura (como escalada, rafting).

A Educação Física Escolar detém o conhecimento e a competência para atender as necessidades e expectativas da sociedade em relação ao movimento humano. Assim, se define como disciplina curricular que tem como meta à disseminação do conhecimento sistematizado e acumulado historicamente sobre o movimento humano. (TANI, 2005, p. 05).

O autor ainda acrescenta ser de suma importância ampliar a gama de movimentos nas aulas, ou seja, uma importante meta educacional da Educação Física na escola, visando uma melhoria na qualidade da aprendizagem, se dá por meio da ampliação do repertório dos movimentos. Quanto maior o número de vivências diferentes experimentadas pelos alunos ao longo das aulas, sempre respeitando sua individualidade e

a fase maturacional em que se encontra relativa às suas possibilidades de desempenho, melhor será o seu desenvolvimento motor.

Darido (2004) relata que, nesta abordagem, os movimentos devem seguir uma ordem das habilidades das mais simples e básicas (como as de locomoção e manipulativas) para as mais complexas e específicas (prática de esportes, danças etc) e o erro é visto como processo fundamental.

Tani (2005) entende que as crianças passam por três fases no processo de aquisição das habilidades motoras: A primeira fase é denominada *inicial ou cognitiva*, do objetivo da habilidade, das informações que devem ser de fato consideradas e do plano de ação que deve ser elaborado mediante a organização seqüencial dos seus componentes, ou seja, enfatiza-se a compreensão do que está para ser feito. É uma fase marcada pelo elevado número de erros. A criança tem consciência do seu erro, mas não possui a capacidade em diagnosticar o porquê deste erro, sua causa, o que conseqüentemente acarreta de ação espontânea para corrigi-lo, uma vez que não consegue visualizá-lo. A segunda fase de aprendizagem é chamada de *intermediária ou associativa*. Ela é caracterizada pela gradual redução do erro que conseqüentemente gera o refinamento da habilidade.

A prática no processo de aquisição de uma habilidade motora significa testar sucessivamente, de tentativa para tentativa, o planejamento de uma determinada ação motora. (...) cujo aperfeiçoamento dependerá da interpretação das informações do ambiente, das experiências passadas, da capacidade de solucionar problemas, da organização e seqüenciamento da ação e da execução propriamente dita (TANI, 2005, p. 43).

De acordo com Tani et al. (1988) durante a execução do movimento, a criança recebe informações de como esse está sendo realizado e após a sua execução, recebe mais informações, visuais na maioria das vezes, para tentar assimilar se houve ou não o alcance dos objetivos desejados. A este mecanismo de informação denominou-se “feedback”.

Normalmente, as primeiras tentativas de execução dos movimentos resultam em erros de performance. O aluno executante tomará ciência desses erros por meio do “feedback”, processando essas informações. O autor ainda afirma que é com base neste processamento que o aluno toma a decisão de mudança na próxima execução deste movimento, para alcançar o objetivo inicial, ou seja, assim aciona-se o mecanismo de detecção e correção do erro, sendo esse processo repetido até a solução do problema e conseqüentemente atingir o objetivo.

Portanto, o erro acaba sendo visto como parte importante e integrante do processo de aquisição das habilidades motoras numa visão desenvolvimentista, defendida pelo autor, e muitas vezes é ignorada e até reprimida por alguns professores (imediatistas) na Educação Física na escola cujo papel é de fundamental relevância. Para o professor, o mais importante deve ser o processo de aprendizagem, não o resultado.

Já a terceira fase, *final ou autônoma*, é caracterizada pelo alcance do patamar em que o aluno assimila a idéia do movimento correto e, conseqüentemente, continuidade da prática.

A execução da ação motora torna-se independente das demandas da atenção, o que promove menor esforço cognitivo para controlar a ação, de forma que o aprendiz pode se ocupar com outros aspectos do desempenho ou mesmo realizar uma outra tarefa simultaneamente (TANI, 2005, p.42).

Para se obter êxito com a utilização desta concepção na metodologia das aulas, deve-se sempre levar em consideração o grau de dificuldade e complexidade dos movimentos, os de menor dificuldade na base (fases iniciais), para os mais complexos nas fases mais adiantadas do desenvolvimento.

Na seqüência, será abordada a **Tendência Interacionista Construtivista** que, não se pode esquecer, foi influenciada pela Psicomotricidade, tanto na busca da formação integral, com a inclusão das dimensões afetivas, cognitivas ao movimento humano, como na discussão sobre o papel da Educação Física na escola, e assim como a psicomotricidade, tem uma proposta de ensino principalmente voltada para crianças na faixa etária até os 10-11 anos, ou seja, dentro dos primeiros ciclos do Ensino Fundamental, conforme nos lembra Darido (2001).

O principal defensor desta concepção no Brasil é o professor João Batista Freire e a obra de maior expressão "*Educação de corpo inteiro – Teoria e prática da Educação Física*" (FREIRE, 1989). Ele identifica nesta obra que a escola não pode se ater somente à cabeça da criança, mas ao corpo inteiro.

Nessa tendência, tem se como objetivo a partir da interação do sujeito com o mundo, à construção do conhecimento e, para cada criança, a construção deste conhecimento exige elaboração, uma ação sobre o mundo em que ela vive (sua realidade

social). Nessa concepção a aquisição do conhecimento é um processo construído pelo indivíduo durante toda a vida.

Para Resende (1994) essa tendência tem uma vertente humanista, cultivando o respeito e a individualidade da criança, estimulando o exercício de criar e sua liberdade individual. Metodologicamente é baseada nos pressupostos do francês Jean Piaget por intermédio de sua teoria de aprendizagem pela interpretação interacionista do desenvolvimento da criança.

Ainda segundo Darido (2001) a principal vantagem desta abordagem é que ela possibilita uma maior integração com uma proposta pedagógica ampla e integrada da Educação Física Escolar no Ciclo Básico. Por intermédio dos jogos e brincadeiras deve-se resgatar a cultura (popular) dos alunos envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Uma alternativa seria a inclusão das brincadeiras de rua, os jogos com regras, os brinquedos cantados dentre outros que fazem parte da diversidade cultural vivenciada por eles. É preciso impetrar na metodologia das aulas a valorização e o resgate dessas experiências culturais dos alunos.

E esse resgate é proposto pelo construtivismo, indicando alternativas saturadas das práticas diretivas da Educação Física. O aluno por meio da resolução de problemas terá possibilidade de interagir com o meio e construir seu próprio conhecimento de maneira enriquecedora e familiar, pois estes estarão ligados à sua vivência cultural e seu meio social.

Na proposta construtivista o jogo enquanto conteúdo/estratégia tem papel privilegiado. É considerado o principal modo de ensinar, é um instrumento pedagógico, um meio de ensino, pois enquanto joga ou brinca a criança aprende. Sendo que este aprender deve ocorrer num ambiente lúdico e prazeroso para a criança (DARIDO, 1999, p.23).

Em livro mais recente, Freire e Scaglia (2003) comparam a Educação Física a uma gestação, na qual o nascimento precoce foi uma solução encontrada para que a motricidade tivesse seu desenvolvimento interrompido, ficando assim disponível para novas e mais produtivas construções do conhecimento. Ressaltam que a gestação social não dura apenas nove meses, mas se estende, se transforma e se mantém pelo resto da vida.

A brincadeira e o jogo são situações em que a criança reflete, ordena, desorganiza, organiza novamente, destrói e reconstrói o mundo à sua maneira. É também um espaço no qual a criança pode expressar, de modo simbólico, suas fantasias, seus desejos, medos, sentimentos agressivos e os conhecimentos que vai construindo a partir das experiências que vivem. Portanto, o jogo possibilita a percepção total da criança, em seus aspectos motores, afetivos, sociais e morais, revelando também muito das estruturas mentais sucessivas da criança.

Os jogos e as brincadeiras têm um caráter socializante, permitindo que todo o grupo possa se estruturar. As próprias crianças podem estabelecer relações de troca, aprendem a lidar com regras observando que poderão algumas vezes ganhar e outras, perder. Além disso, o brincar na escola não é igual ao brincar em outras ocasiões, pois ali a criança consegue compreender o jogo e segue algumas regras institucionais.

No ato de brincar, todo espaço, gestos, objetos e sinais que as crianças utilizam, significam outra coisa em relação ao que aparentava ser anteriormente. Nesse

momento elas recriam e repensam os acontecimentos anteriores, mas tendo consciência de que estão brincando. “É brincando que a criança pode ser chefe, pai, professor, general”. (VELASCO, 1996, p.32).

O brincar exige algumas condições fundamentais, como cita Velasco (1996, p.32) “O tempo, espaço, acompanhantes, brinquedo, ação e caráter (formal ou informal)”, ou seja, o brincar sempre terá um fundo de aprendizagem independente dos objetivos de cada brincadeira.

O jogo é um fenômeno social, ou seja, é resultado de uma cultura, com seus costumes e tradições, por isso há diferenças na forma de jogar e o desconhecimento de determinados jogos por alguns grupos sociais. Eles são elaborados pelas pessoas de acordo com as oportunidades sociais, costumes e tradições, assim como existe, também, a incorporação de jogos de outras culturas.

Devido à transformação do modo de vida, do crescente processo de urbanização, do acentuado incentivo ao consumo, os jogos tradicionais (populares) não vêm sendo repassados às gerações de hoje, correndo o risco de perderem-se no tempo, confinando as crianças à contemplação, à mecanização, à alienação dos eletrônicos, dos jogos industrializados, ao invés de incentivá-las à criação, a reelaboração de novos conhecimentos, de novas formas de brincar.

Segundo Velasco (1996) as transformações pelas quais as brincadeiras na vida das crianças vêm se alterando, ocorrem devido à redução do espaço físico e a falta de segurança nas cidades, além do ritmo da vida moderna que diminui o tempo para as atividades lúdicas e aumentam os compromissos como aula de informática e línguas, por

exemplo. Não se pode esquecer da modernidade das tecnologias, como a televisão, a internet, o vídeo game, os quais reduziram o estímulo à brincadeira.

Cabe a cada adulto estar preocupado com o resgate do espaço, do tempo e da naturalidade do brincar infantil. Se isso não for pensado, a nossa criança será cada vez mais adulto precocemente responsável e possivelmente infeliz. (VELASCO, 1996, p43).

Freire e Scaglia (2003) defendem que a educação nesta concepção seja uma prática corporal, de corpo inteiro, dirigida tanto ao indivíduo (aluno) como à sociedade, no qual um indivíduo respeitará sua individualidade e do companheiro, aprendendo a estar disponível ao outro e à sociedade em que vivem desenvolvendo deste modo a consciência e a autonomia, assumindo assim sua responsabilidade de cidadão.

Uma das principais abordagens da Educação Física Escolar que também se opõe ao modelo mecanicista / esportivista, surge embasada filosoficamente no Marxismo, nomeada de **Crítico-Superadora**.

Segundo Soares et al. (1992) a tendência Crítico-Superadora é diagnóstica, “(...) por que pretende ler os dados da realidade, interpretá-los e emitir um juízo de valor (DARIDO, 1999, p.24)” e específica, e trabalha pedagogicamente com a reflexão.

De acordo com Ayoub (apud SOARES et al., 1992) esta abordagem é compreendida em uma perspectiva crítica sobre a cultura corporal, buscando desenvolver uma reflexão pedagógica acerca da produção histórica do homem, exteriorizada pela expressão corporal através dos jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esportes e outros que podem simbolizar as realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas.

Podemos considerar que a proposta do Coletivo de Autores trouxe um novo entendimento a respeito do papel da Educação Física na escola, especialmente porque conhecer a expressão corporal como linguagem e por propor uma organização dos conhecimentos que tem como eixo a sua dimensão sócio histórica (AYOUB, 2005, p.151).

A Educação Física escolar nesta visão aborda conteúdos como os esportes, as danças, as lutas, as ginásticas e os jogos, como parte de um conhecimento da cultura corporal de movimento, os quais devem abranger temas da cultura corporal, sempre ligados à realidade social a que estão inseridos, ou seja, por meio das aulas, o professor terá como papel orientar a leitura da realidade, por intermédio dos temas (reais) da cultura corporal inserido em suas aulas, e o aluno de maneira crítica, poderá constatar, interpretar compreender e explicar a mesma.

Darido (2004) ressalta que seguindo essa abordagem é possível trabalhar a reflexão com o aluno por meio de um projeto político-pedagógico, no qual o mesmo compreenderá as mudanças pelas quais a produção da humanidade na sua particularidade e realidade, enquanto sociedade, veio acontecendo com o passar dos anos.

Por meio desta abordagem, busca-se criar possibilidades da produção crítica sobre a assimilação do conhecimento no processo ensino-aprendizagem, no qual se deve valorizar a contextualização dos fatos e do resgate histórico, ou seja, deve-se levar em consideração na abordagem dos conteúdos, assuntos que, em geral, são deixados de lado, como por exemplo, as regras, os históricos (esportes), questões polêmicas mais atuais como anabolizantes e obesidade. Por que não se trabalhar a pesquisa nas aulas? Por que não se utilizar aulas teóricas como metodologia em uma parte da aula, num momento de

reflexão e contextualização de uma prática pedagógica? A utilização desta concepção nas aulas permite esse tipo de trabalho reflexivo.

Assis de Oliveira (2001) lembra que essa tendência adota uma concepção de currículo ampliado, o qual pode ser visualizado como um projeto de escolarização do ser humano, tendo como função social: organizar e incentivar a reflexão pedagógica do aluno. Busca-se um eixo curricular que vise a contestação, a interpretação, a compreensão e a explicação da realidade por meio dos conteúdos propostos e a explicação da realidade. O conhecimento passa a ser construído a partir da escolha e organização desses temas, levando em consideração aspectos como, por exemplo: a relevância social, a contemporaneidade, simultaneidade desses como dados da realidade, dentre outros.

Bracht (2000) relata que por meio das teorias críticas da educação e da sociologia, tem-se uma crítica ferrenha ao esporte, principalmente aquele que visa o rendimento quanto ao âmbito escolar, ou seja, o esporte na escola, de acordo com essas teorias, deveria ter um caráter apenas educativo e pedagógico, nada de competitividade.

Ainda de acordo com o autor, é preciso tratar o esporte numa perspectiva pedagógica crítica, diferenciando-o de uma visão conservadora de educação. Dessa maneira, possibilita-se o trabalho das técnicas esportivas sempre como meio para atingir os fins, ou seja, a especificidade da Educação Física e as finalidades humanas (valores). Defendendo assim a idéia que o esporte não precisa ser abolido das aulas de Educação Física escolar, deve sim apenas ser trabalhado de uma maneira diferenciada e crítica, além de estar integrado ao projeto político-pedagógico da escola.

Abordando ainda a temática do esporte inserido nos conteúdos na Educação Física escolar numa visão crítico-superadora, Assis de Oliveira (2001) aponta os seguintes elementos: Uma leitura crítica do esporte, subordinado (histórico-culturalmente) aos códigos da sociedade capitalista de classes e sua reprodução inevitável das desigualdades sociais. A impossibilidade de não considerá-lo tema ou conteúdo da Educação Física apesar do esporte ser visto como fenômeno social é preciso questionar suas normas e condições de adaptação à realidade social e cultural, obtendo assim sua prática como bem social. A necessidade de transformá-lo na escola, com algumas indicações de ordem geral, pois na escola o jogo se faz de maneira cooperativa e não competitiva, ou seja, com seu colega e não contra ele, resgatando valores que socializem realmente, dentro do nosso contexto sócio-histórico, proporcionando a solidariedade e o respeito humano.

De acordo com Soares (1996) a escola deve ter função transformadora na vida do aluno. Ser vista como um local de conhecimento, desenvolvido por intermédio de desafios, construído por meio de erros e acertos, rupturas e continuidades, sobretudo sobre interesses humanos e valores. Não se desafia a inteligência dos alunos com a repetição do saber que já foi adquirido, mas sim, por intermédio da resolução de problemas e/ou situações. O papel da escola deveria ser planejado e organizado metodologicamente para se obter criativamente o conhecimento, por meio de desafios, arrancando alegrias (que florescem do ato de conhecer, fazendo o que se gosta) a cada conquista dos alunos.

Bracht (2002) afirma ser necessário buscar possíveis soluções dos problemas e/ou dificuldades existentes na prática pedagógica nas aulas de Educação Física escolar, que inibem seu aperfeiçoamento quanto à eficiência e à qualidade. Pressupõe-se

que, por meio da reflexão sobre a prática e a busca de respostas (e alternativas), poderão ser mecanismos úteis para o aperfeiçoamento desta prática, contrariando assim, a resistência à mudança e o conformismo pedagógico que impregnam a educação.

O marxismo também dá suporte filosófico à **Tendência Crítico-Emancipatória**, sendo uma das principais obras o livro *Transformação Didático – Pedagógica do Esporte*, escrito em 1994 pelo professor Elenor Kunz, seu principal defensor.

De acordo com Assis de Oliveira (apud, KUNZ, 1994) o nascimento desta proposta pedagógica deu-se em virtude da falta de propostas teórico-práticas em nível do desenvolvimento concreto na realidade escolar, surgindo com propósito de acrescentar aos avanços das reflexões / produções didático-pedagógicas da Educação Física escolar.

Ou seja, nesta concepção o principal conteúdo na Educação Física escolar é o Esporte, pedagogicamente transmitido de maneira reflexiva, voltado à formação de um aluno crítico e emancipado. Kunz salienta que se pode entender por emancipação, um processo contínuo de libertação do aluno, das condições limitantes de suas capacidades racionais críticas e até mesmo o seu agir no contexto sócio-cultural e esportivo.

Kunz (2001) critica o livro *Metodologia do Ensino da Educação Física* (Soares et al., 1992), por “*intransparência metodológica*” no ensino da Educação Física, por não esclarecer como relacionar o conhecimento com a prática, ou seja, por não explicitar qual o conhecimento que os alunos devem adquirir para criticar e compreender o esporte, indo além da simples prática. O autor propõe que devemos trabalhar sobre nossa

“*Cultura do Movimento*” por meio do esporte por ser este, indubitavelmente, um fenômeno social.

Para o autor, os alunos devem compreender o esporte além do que lhes é transmitido atualmente, com fundamentação, capacidade e conhecimento. “A educação emancipatória tem como papel libertar o aluno das condições que limitam o uso da razão crítica e com isto todo o seu agir social, cultural e esportivo (KUNZ, 2001, p.31)”.

Esta tendência pode ser compreendida como um agir comunicativo, ou seja, proporciona ao aluno o desenvolvimento de uma capacidade consciente em se questionar e argumentar os temas abordados nas aulas.

Kunz (2001) defende que a Educação voltada ao ensino crítico e à formação da cidadania dos alunos precisa adotar um caráter próprio, no sentido de promover uma ruptura nas estruturas autoritárias dos processos institucionalizados da sociedade, constituídas de falsas intenções, interesses e anseios, emancipando assim o ensino, tendo como instrumento principal a linguagem.

O autor enfatiza que além de necessário é importante propiciar um ensino orientado no sentido da criação de um processo de desconstrução de imagens negativas que o aluno interioriza devido à sua vivência da prática de esportes autoritários e domesticadores, ou seja, o aluno precisa vivenciar novas e motivantes práticas deste esporte para tentar se livrar da imagem negativa que traz consigo, preparando-o para a competência crítica e emancipada por meio da assimilação da imagem desta nova prática.

Assis de Oliveira (2001) salienta que a busca desta emancipação proposta pela tendência dá-se na capacidade do aluno de desenvolver competências associadas às categorias de ensino, que segundo Kunz as compõe como sendo: *A competência objetiva à categoria trabalho*, que dá especificidade a cada disciplina, por meio de sua relação com as informações, conhecimentos, destrezas, técnicas, ou seja, aspectos necessários ao agir prático. *A competência social à categoria interação* relacionada ao esclarecimento com relação à compreensão das relações sócio-culturais, problemas e contradições nos diferentes papéis e anseios e a *competência comunicativa à categoria linguagem* exercendo nesta proposta, um papel crucial uma vez que está ligada às diferentes linguagens, no caso desta tendência com maior ênfase na linguagem verbal, uma vez que permite aprender e compreender por seu meio.

Mas o autor faz uma crítica a Kunz, por utilizar em sua proposta a categoria trabalho, com sentido restrito, como meio para algo, quando na verdade deveria ser abordado de maneira mais ampla, sugerindo que as três vertentes (trabalho, interação e linguagem) deveriam ser articuladas simultaneamente e não fragmentadas.

Pode-se refletir a respeito desta concepção como alternativa de um novo olhar sobre o esporte, não por meio de críticas ferrenhas ao mesmo, que conseqüentemente acaba afastando os alunos de sua prática, mas transformando e alterando seus sentidos no ambiente escolar, por intermédio da reflexão pedagógica, uma vez que segundo Kunz (2001), objetiva superar o interesse técnico do ensino, assumindo um interesse crítico emancipatório.

No decorrer das décadas de 1980 e 1990 ocorreu um embate político na construção de políticas educacionais que culminou com a LDBEN¹ e nos desdobramentos da mesma, não colocando um ponto final nesse embate, mas sim os redimensionando (CAPARROZ, 2003). Um destes desdobramentos são os PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais, explicitados a seguir.

A construção dos PCNs se pautou na perspectiva de compreender o texto como uma tentativa de síntese propositiva de inserção da Educação Física no currículo escolar. Os interrogantes que guiaram o estudo foram: o entendimento do que é Educação Física; a concepção de corpo e movimento e os conteúdos e objetivos [...] (CAPARROZ, 2003, p. 306).

Ainda de acordo com o autor, estes documentos foram criados por professores especialistas das diversas (áreas) disciplinas escolares, escolhidos e contratados pelo MEC – Ministério da Educação e Desporto entre os anos de 1997 e 1999, voltados do 1º ao 4º ciclo do Ensino Fundamental. Já em 1999 foram publicados os PCNs do Ensino Médio e em 2002 os PCNs Mais, visando complementar e proporcionar maiores esclarecimentos e orientações aos professores, para que estes pudessem compreender melhor o documento anterior.

Segundo Darido (2004) estes documentos objetivam subsidiar a versão curricular dos Estados e municípios sempre respeitando e empregando comumente as experiências existentes, por meio de reflexões e discussões internas de cada escola (de acordo com suas realidades sociais) elaborando projetos, auxiliando sempre a prática pedagógica dos docentes.

¹ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional criada em 1996, sob número 9394/96, para nortear e normatizar a Educação no Brasil.

Caparroz (2003) os apresenta como peça chave na política educacional brasileira, uma vez que esses documentos são entendidos como instrumento para se conseguir melhorar a educação no Brasil, cujo financiamento e regras são orientadas e determinadas por instituições supranacionais, como Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), que ditam as normas mundiais para as políticas educacionais.

Para Rodrigues (2002) a criação desses documentos pode ser vista como um avanço, principalmente do ponto de vista da orientação governamental e da legislação, uma vez que apresenta um discurso de uma Educação Física voltada à inclusão, à integração, à participação, à crítica e à formação de cidadania dos alunos.

Segundo Darido et al. (2001) os PCNs elegem a cidadania como eixo norteador trabalhando valores como respeito mútuo, dignidade, solidariedade; valorizam a pluralidade da cultura corporal; adotam-se hábitos saudáveis; analisam criticamente os padrões de estética e beleza apresentados pela mídia e impregnados em nossa sociedade; além de reivindicar espaços apropriados para prática de lazer e atividades corporais. E, por conseguinte, proporcionam aportes relevantes como: princípio da inclusão (escola dirigida a todos sem discriminação), as dimensões dos conteúdos (atitudinais, conceituais e procedimentais) e os temas transversais (Saúde, Meio Ambiente, Ética, Pluralidade Cultural, Orientação Sexual e Trabalho e Consumo).

(...) a Educação e a Educação Física, requerem que questões sociais emergentes sejam incluídas e problematizadas no cotidiano da escola buscando um tratamento didático que contemple a sua complexidade e sua dinâmica para contribuir com a aprendizagem, a reflexão e a formação do cidadão crítico. (DARIDO, 2004, p.18).

Caparroz (2003) destaca positivamente o fato de os documentos apresentarem detalhadamente informações sobre cada área / disciplina escolar, caracterizando desta maneira, uma real tentativa por parte dos governantes em estabelecer uma matriz curricular comum e nacional, norteadora da prática pedagógica da educação brasileira.

Rodrigues (2002) cita que os documentos que tratam da Educação Física nos PCNs dividem-se em dois momentos. O primeiro trata dos princípios que norteiam o ensino fundamental, a caracterização da área, as influências recebidas, as tendências pedagógicas e a Educação Física na atualidade. Apresenta também a cultura corporal como objeto de estudo e sua relação com os temas transversais, além de generalizar os aspectos conceituais, procedimentais e atitudinais, quanto à metodologia, os conteúdos, os objetivos e a avaliação. No segundo momento, são abordados de maneira mais específica e detalhada os critérios para a seleção e distribuição dos conteúdos e os blocos de conhecimento.

De acordo com os PCNs, os conteúdos de aprendizagem devem ser apresentados dentro de blocos, segundo sua categoria conceitual (fatos, princípios e conceitos), procedimental (ligados ao fazer, executar) e atitudinal (normas, valores e atitudes), o que permitem a identificação mais precisa das intenções educativas. (BRASIL, 1998).

Os PCNs sugerem que se obedeça um grau de aprofundamento com relação aos conteúdos, ampliando assim as experiências e vivências dos alunos, partindo dos movimentos mais simples e amplos para os mais complexos e específicos ao longo dos

ciclos. Mas Rodrigues (2002) tece uma crítica a respeito dessa divisão dos conteúdos, dentro dos ciclos, uma vez que não são explicitados de maneira clara as diferenças que caracterizam os avanços da passagem de um ciclo para o outro.

A concepção de Educação Física enquanto cultura corporal de movimento adotada nos PCNs contribui para a mudança da história da Educação Física que até então estava centrada no desempenho físico e técnico. A partir desta nova concepção, a Educação Física estaria contribuindo para o pleno exercício da cidadania. (RODRIGUES, 2002, p. 140-141).

Caparroz (2003) estabelece algumas críticas a esses documentos. Uma delas refere-se à ambigüidade que estes trazem em relação à sua obrigatoriedade de adoção por parte das escolas e conseqüentemente dos professores, pois se eles se caracterizam como parâmetros, deveriam ter caráter optativo, mas como podem ser obrigatórios? Pois uma vez que os governos optam pelos PCNs como elementos definidores da prática pedagógica, se alguns não os fizeram, colocariam em risco toda política educacional, não atingindo assim as metas iniciais propostas de desenvolvimento e qualidade da educação.

O autor ainda critica a real influência dos PCNs na prática pedagógica dos professores, uma vez que muitos deles desconhecem os PCNs ou ainda não o receberam (pois supostamente foi encaminhado pelo governo federal a todos os professores e escolas da rede pública gratuitamente), ou ainda aqueles que não se interessaram em ler, ou leram e não entenderam, devido muitas vezes à carência do professorado e a dificuldade na compreensão e apreensão que essa literatura pedagógica realmente expressa.

Os PCNs de Educação Física trazem uma proposta que procura democratizar, humanizar e diversificar a prática pedagógica da área, para um trabalho que incorpore as dimensões afetivas, cognitivas e sócio-culturais dos alunos. Incorpora de forma organizada, as principais questões que o professor deve considerar no desenvolvimento de seu trabalho, subsidiando as discussões, os planejamentos e as avaliações da prática da Educação Física (BRASIL, 1998, p. 15).

Uma outra crítica aos PCNs levantada por Caparroz (2003) relaciona-se às abordagens pedagógicas. O autor ressalta o fato de que há uma tentativa da criação de uma nova concepção por meio de certa pluralidade, no qual foi “aproveitada” a temática (especificidade) das demais tendências já abordadas. Na opinião do autor, esta multiplicidade de abordagens, gerou conflitos e problemas, uma vez que não se levou em consideração a história, nem o contexto político acadêmico.

Rodrigues (2002) complementa que a presença de uma perspectiva eclética dos PCNs utilizando, por exemplo, características do construtivismo, desenvolvimentismo, psicomotricidade e abordagens críticas, acaba por sustentar posições antagônicas sobre o objeto de estudo da Educação Física, por meio de palavras vistosas e utilizando-se de argumentos sedutores, como por exemplo, “formação para a cidadania crítica, autônoma e participativa”, ou ainda “reflexão sobre a cultura corporal de movimentos”, dentre outras.

Justapõem-se com a posição crítica dos autores, principalmente no que diz respeito à sua aplicação prática no cotidiano escolar, possivelmente isto ocorre devido à dificuldade que os professores têm na assimilação teórica e sua contextualização na prática, ou seja, na teoria a proposta apresentada pelos PCNs é muito boa, mas infelizmente os professores não conseguem utilizá-las como deveriam em suas aulas na prática. Acredita-se que um dos principais motivos destas dificuldades apresentadas

decorre da não realização de cursos, palestras e seminários, antes, durante e principalmente após a elaboração dos documentos, uma vez que isto poderia auxiliar tanto os professores na sua prática pedagógica nas escolas, como os pesquisadores autores dos PCNs, já que estes teriam um maior contato com a realidade do cotidiano escolar.

Concluí-se que as tendências denominadas de renovadoras, abordadas neste estudo, representam inquestionáveis avanços para a Educação Física Escolar quando comparadas aos métodos tradicionais de ensino (biologista / esportivista), pois, abriu-se um espaço importante para debates e reflexões, criando novos horizontes em nossa área, tanto nas perspectivas pedagógicas (ensino–aprendizagem) como à sua natureza propriamente dita; visando auxiliar na formação integral do educando desenvolvendo suas dimensões psicológicas, sociais, cognitivas, afetivas e políticas.

3.2 A realidade da Educação Física escolar

Embora no âmbito da Universidade tenham surgido diferentes tendências pedagógicas, a realidade da Educação Física escolar ainda se mantém um pouco refratária a estas idéias.

De acordo com Soares (1996) a Educação Física precisa desenvolver a prática de preservar, de se manter e de se aprofundar enquanto disciplina na escola. É necessário tomar posse do que é dela, e negar aquilo que não compete as suas responsabilidades. É preciso superar conceitos, significando realidades, na qual os seres

humanos possam vir a ter a possibilidade de se emancipar, reconstruindo-se e superando-se, criando e brincando.

A Educação Física na escola precisa lutar e se impor para ter sua importância e seu espaço de aprendizagem, de ensino, utilizando as atividades físicas que se afirmem como linguagens e comuniquem sentidos e significados da passagem do homem pelo mundo. Com isso se confirma a necessidade da aula ser de fato um lugar para se aprender novos conhecimentos, não apenas dominar técnicas de um determinado esporte no qual praticarão o que já sabem, deixando estacionados no mesmo lugar aqueles que não sabem.

O problema maior não é que a Educação Física absorveu o esporte em suas atividades e conteúdos, mas é importante salientar que esse processo aconteceu de forma mecânica, não reflexiva e não crítica Belbenoit (apud BETTI, 1992). Introduzir o esporte na Educação Física implica em ter sentido, com intenção educativa, pois se esta for introduzida tal qual está (institucionalizado), poderá degradá-la mais ainda.

Para Assis de Oliveira (2001) pode-se entender a escola como produtora de cultura, com espaços para mudanças e estas não devem se encerrar em si mesmas, ou seja, embora a escola seja determinada pela sociedade, pode transformar-se, além de gerar transformações, nesse caso específico, pode promover uma Educação Física diferente, uma vez que esta pode ser entendida como espaço de intervenção. Pode-se por meio das críticas ao “velho esporte” (rendimento, espetáculo) construir um “novo esporte” e uma nova Educação Física configurando temas lúdicos, prazerosos e de possibilidades emancipatórias.

De acordo com Darido (2005) existe, atualmente, na realidade da escola uma perspectiva também problemática, na qual os conteúdos são escolhidos de acordo com o interesse dos alunos, que por sua vez, propõem as atividades (geralmente jogos) e a maneira como estas seriam praticadas. Ou seja, nesta concepção, o professor atua como facilitador (praticamente não há intervenção nas aulas), os educandos são levados às “descobertas”, em aulas, por meio de atividades livres.

O grande problema desse tipo de aula é justamente a postura do professor em conduzir a aula de maneira livre, ou seja, sem nenhuma preocupação em utilizar-se de um planejamento didático-pedagógico. Ayoub (2005) também classifica esse tipo de prática que acompanham as aulas de Educação Física na escola como: “rola bola”, “laissez faire” (ou abandono pedagógico), “momento do parque”, “momento do corpo”.

Práticas como o “rola bola” ainda são encontradas em muitas aulas de Educação Física, principalmente nas escolas públicas. Vários são os motivos para sua utilização, mas pode-se destacar a falta de incentivo e condições de trabalho aos professores e a ausência de apoio e incentivo na formação continuada dos mesmos, principalmente por parte dos governantes públicos.

Oliveira (2003) ressalta que as aulas de Educação Física nas escolas têm se configurado *como um tempo de “passar tempo”*. As atividades se desenvolvem sem preocupação com organização, conteúdos, ensino e aprendizagem. Isso, quando o professor está presente nas aulas. Há casos em que este se *encontra* “trocando lâmpadas, organizando horários”, entre outras tarefas que não lhe cabem, com isso, as aulas de Educação Física não têm acontecido.

A Educação Física deve oportunizar a criança uma variada gama de experiências, não só esportivistas como na maioria das vezes é trabalhada. Todas essas experiências deverão estar orientadas para o processo de conhecimento do mundo, formação pessoal e social, ou seja, deveria ser buscada a formação do cidadão atuante em seu meio.

É preciso despertar cada vez mais o repensar das práticas pedagógicas da Educação Física, visando estabelecer novas funções, novos métodos, novos conteúdos e novos objetivos, articulados a uma motivação constante e realmente voltada para o desenvolvimento integral do aluno.

Oliveira (2003) ressalta que na atualidade encontram-se dificuldades na busca de respostas adequadas aos problemas da Educação Física escolar. Durante muito tempo, os professores foram responsabilizados pelo insucesso na obtenção de avanços significativos na Educação.

O LEPTEF², por meio da publicação de Gaspari et al. (2003) buscou levantar opiniões de 21 professores de Educação Física de escolas públicas do Ensino Fundamental e Médio, dos Estados de São Paulo e Minas Gerais, as dificuldades e possíveis sugestões para melhorar a qualidade das aulas. Os resultados encontrados apontaram as dificuldades relacionadas principalmente às condições de trabalho, como por exemplo, a falta de infra-estrutura e material didático; baixo “status” da disciplina em

² LETPEF – Laboratório de Estudos e Trabalhos Pedagógicos em Educação Física, coordenado pela Prof^a. Dra. Suraya Darido - UNESP de Rio Claro - SP.

relação às demais, além de problemas condizentes aos alunos, sobretudo à questão de limites/indisciplina.

O grupo (LEPTEF) ainda sugere nesse estudo que para se atingir essa qualidade na Educação poderiam ser adotadas melhorias nas condições de trabalho como: melhores salários, diminuição do número de alunos nas turmas, que de acordo com os próprios professores pesquisados, tornaria mais fácil o processo que busca melhoria na qualidade social do contexto escolar. Com relação à questão da indisciplina dos alunos, pode-se dizer que se trata de um dos assuntos mais evidenciados e debatidos atualmente na área educacional. A maioria dos professores considera a disciplina como um dos pressupostos indispensáveis e requisito fundamental que garante o trabalho adequado e, conseqüentemente, permite o alcance dos objetivos propostos.

Como sugestões, atribuem aos órgãos públicos e a si próprios, alternativas para melhorar a situação da Educação Física na escola, como por exemplo, mais encontros que permitam a formação continuada como forma de possibilitar mudanças no quadro atual da Educação Física. Sendo assim, os professores entrevistados possuem uma visão mais crítica sobre o seu papel na escola reconhecendo que muitas das mudanças necessárias devem partir de si próprios e de toda a classe dos professores.

Apesar das dificuldades encontradas no dia-a-dia da prática pedagógica pelos professores, como a indisciplina dos alunos, baixa remuneração salarial, grande número de alunos nas salas de aula, falta de material de apoio didático-pedagógico e cursos de aperfeiçoamento e atualização, dentre outras, a estabilidade oferecida pelo ingresso do professor na rede pública de ensino através da sua aprovação em concurso público, ainda

representa uma grande segurança para os mesmos. Entretanto, os professores não devem ficar acomodados por essa estabilidade e persistir nos mesmos erros, mas sim, implementar por meio de ações concretas uma valorização da práxis profissional.

3.3 Os Concursos Públicos

Neste capítulo serão abordadas algumas informações a respeito dos concursos públicos. Vale a pena salientar a dificuldade de localizar material científico que aborde este tema, principalmente voltado à área da educação de forma geral, e especificamente à Educação Física.

3.3.1 Aspectos legais

Segundo Madeira (2003), o primeiro concurso público com finalidade de processo seletivo foi desenvolvido na França, ainda na época de Napoleão Bonaparte. Depois de ter sido objeto de disputa com seus opositores foi finalmente aceito após o reconhecimento de seu aspecto democrático.

De acordo com Sousa (2000), a Constituição Política do Império do Brasil, de 25 de março de 1824, outorgada pelo então Imperador D. Pedro I, já apresentava informações sobre a admissão no serviço público. Ela tratava em seu Título VIII de disposições gerais e garantias dos direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros. No seu art. 179, inciso 14, indica que “todo cidadão pode ser admitido aos cargos públicos civis,

políticos ou militares, sem outra diferença que não seja a de seus talentos e virtudes”. Pressupõe-se que por intermédio dessa, a admissão era apenas de cunho político, pois talentos e virtudes a priori todos os cidadãos possuem. Depende apenas da visão de quem os avalia.

Já na primeira Constituição Republicana, de 24 de fevereiro de 1891, de acordo com Sousa (2000), mais objetiva e clara, em seu art. 73, previa que “os cargos públicos são acessíveis a todos os brasileiros, observadas as condições de capacidade especial que a lei estatuir”. A partir dessa, temos os primeiros passos no sentido da proibição aos acúmulos de cargo públicos (porém pouco aplicada até mesmo nos dias de hoje).

Na Constituição de 16 de julho de 1934, por meio do § 2º do art. 3º, manteve-se a proibição do acúmulo de cargos. Esta é a primeira Constituição a ter um Título (VIII) exclusivo ao funcionalismo público. Em seu art. 168 previu a acessibilidade dos cargos públicos a todos os brasileiros, sem distinções, estabelecendo “o concurso público para a primeira investidura nos postos de carreira e repartições administrativas, e nos demais que a lei determinar (...)”. Para as funções de confiança que atualmente pode-se denominar de “primeiro escalão” não era necessário concurso aberto ao público; havia o denominado concurso interno, destinado aos já servidores públicos que preenchessem determinados requisitos. Não se tratando de postos de carreira, não se necessitava de concurso, exceto quando exigido por lei, mas nem sempre era o que ocorria, haviam facilidades pelo apadrinhamento e nepotismo (“coincidentalmente” pode-se observar tais fatos na atualidade, com certa frequência).

Naquela mesma lei de 1934, criou-se a estabilidade do servidor após dois anos no serviço público para concursados, e dez anos aos demais servidores (art. 169); estabilidade esta tão almejada por todos aqueles que buscam os concursos públicos na atualidade. Sousa (2000) ainda aponta que houve poucas mudanças nestes aspectos, nas Constituições de 10 de novembro de 1937 e de 18 de setembro de 1946, mantendo-se praticamente a mesma redação da Constituição anterior. Já na de 24 de janeiro de 1967 ocorreram algumas inovações significativas, principalmente no que se refere a seus arts. 95 e seguintes. Nesses, tornou-se obrigatório o concurso ao preenchimento dos cargos públicos, (exceto aos cargos comissionados). Houve também a extensão do acúmulo de cargos pela aprovação do §2º do art. 99. Na atual Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988, ocorreu uma série de inovações, tornando-se esta a mais democrática de todos os tempos. Um dos fatores mais relevantes para este estudo é seu art. 37, incisos I e II, alterando a maneira da seleção dos concursos públicos, passando a exigir a aplicação de provas, ou de provas e títulos para o ingresso nos cargos e empregos públicos. É instituído o estágio probatório no período de dois anos, que foi posteriormente alterado para três anos de efetivo exercício e perdura até a atualidade, como condição da estabilidade no cargo efetivo.

O servidor estável só perde seu cargo sob decisão judicial, em processo administrativo disciplinar, de avaliação periódica de desempenho ou de excesso de servidores. O servidor sempre tem garantido o direito de se defender das acusações em questão, solicitando a anulação do mesmo processo.

Em 11 de janeiro de 2002, foi promulgada a Lei nº 13.456 que torna obrigatório os concursos públicos destinarem no mínimo 5% das vagas, (especificamente) aos portadores de necessidades especiais.

Para Madeira (2003), o concurso público anteriormente visto como processo de seleção meramente intelectual deixa de ter tal característica, passando a considerar por meio das experiências administrativas, a possibilidade e a necessidade da realização de provas práticas, a fim de que os cargos públicos fossem disputados e posteriormente prestados por pessoas aptas e habilitadas para seu desempenho.

Uma informação relevante e interessante para este estudo foi fornecida pela Fundação Vunesp (Fundação para o Vestibular da Universidade Estadual Paulista), por meio de seu livro: Série Pesquisa Vunesp, nº 19, escrito por André Nicoletti no ano de 2004, em comemoração aos 25 anos da Fundação, que é a responsável pelos vestibulares da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, hoje conhecida nacionalmente com a sigla Unesp. Além dos concursos vestibulares da Unesp, a Vunesp após a realização do seu primeiro vestibular em 1980, inicia uma nova etapa, promovendo a aplicação de um pequeno concurso para a Secretaria Estadual de Educação (SP), mas é no ano de 1988 que ocorre um fato de relevante importância, uma nova atividade que proporcionaria sua independência financeira da reitoria da Unesp, com um processo seletivo para a Caixa Econômica Estadual, sua primeira promoção de concurso público em grande escala; cria-se assim um novo e importante setor para a Fundação Vunesp, o de “*Concursos Públicos*”.

O primeiro concurso público totalmente feito pela Vunesp, desde a elaboração das provas até a produção da lista de aprovados, foi o de auxiliar de escrita, nome pomposo para datilógrafo, da Caixa Econômica Estadual (...) (NICOLETTI, 2004, p.44).

Apesar de todo o sucesso desse e de outros concursos advindos, a Vunesp só conseguiu sua total independência financeira (junto à reitoria da Unesp) em 1991. Um ofício do Tribunal de Contas do Estado de São Paulo, datado de 24 de junho de 1992, dentre outras informações dizia que “(...) A partir de 1988, a Vunesp passou a dedicar-se de modo intensivo à área de seleção de recursos humanos, realizando concursos públicos para diversas entidades (...)” (NICOLETTI, 2004 p.45). Esses resultados da Vunesp indicam que, provavelmente, a realização de concursos públicos tenha se intensificado a partir das décadas de 80 e 90, período que coincide com a aprovação da Constituição vigente, a abertura política e o processo de redemocratização.

3.3.2 Conceito

Segundo Silva (1989) a palavra concurso vem do latim *conculus*, de *concurrere*, possuindo, em geral, sentido análogo à concorrência, transmitindo a idéia de disputa.

[...] ato ou fato de concorrer, em virtude do que mostra, em regra, a participação de várias pessoas a um ato, ou afluência de coisas ou atos para a composição de outra coisa, evidência de um fato, ou Constituição de um ato (SILVA, 1989, p.491).

Pode-se conceituar concurso como: “uma série complexa de procedimentos para apurar as aptidões pessoais apresentadas por um ou vários candidatos que se

empenham para obtenção de uma ou mais vagas, em que se submetem voluntariamente aos trabalhos de julgamento de uma comissão examinadora” (MADEIRA, 2003, p.69).

De acordo com Silva (1989) o termo público deriva do latim *publicus*, formado de *populicus* de *populus* (povo, habitante), significando o que é comum que pertence a todos, é do povo, opondo-se ao privado, e nem se refere ao indivíduo ou ao particular. Já para Ferreira (2000) a etimologia de concurso advém do latim *concusu*, e significa “ato ou efeito de concorrer; (...) provas documentais ou práticas prestadas pelos candidatos a certo cargo público (...)” (p.448).

Motta (2005) ressalta um conceito específico para concurso público como sendo um “processo de seleção pública de pessoas desejosas em titularizar um cargo ou emprego público” (p.18), salientando não ser esse um procedimento de simples habilitação.

O autor também informa que se pode conotar como uma modalidade de licitação, conforme indicação do artigo 22, IV da lei federal das licitações e contratos da Administração Pública, denotando um processo de seleção de pessoas que anseiem ascensão de cargo ou emprego público, consoante prescrito em nossa Constituição Federal, em seu art. 37, II.

Para Carvalho Filho (1997), o concurso público é um procedimento administrativo que tem por finalidade selecionar o melhor futuro candidato ao provimento do cargo de servidor público para o desempenho de suas atividades inexauríveis da responsabilidade direta ou indireta da Administração Pública. Na aferição pessoal, o Estado verifica a capacidade intelectual, física e psíquica de interessados em ocupar funções públicas e no aspecto seletivo são escolhidos aqueles que ultrapassam as barreiras

postas no procedimento, observada sempre a ordem de classificação. Deseja-se encontrar o mais dotado em conhecimento e aptidão para o desempenho de suas respectivas atribuições.

3.3.3 Tipos de Concursos Públicos

Segundo Madeira (2003), concurso pode ser classificado em: de “provas”, “títulos” ou de “provas e títulos”.

O *concurso de provas* é aquele que depende do desempenho do candidato, no momento de suas qualidades intelectuais relacionadas com o futuro cargo ou função pleiteada, caso seja aprovado e classificado dentro das vagas oferecidas. Dá-se por provas escritas, práticas, orais ou por meio de todas elas.

Já o *concurso de títulos* consiste apenas na apresentação, pelo candidato, de todos os documentos que se relacionem diretamente com a natureza da função a ser desempenhada e que comprovem as reais atividades do mesmo, tais como, diplomas, experiência profissional, livros e artigos. Mas pela atual Constituição tornou-se ilícito, ou seja, não pode ser realizado como única forma de seleção, devido à acentuada possibilidade de ser facilmente fraudado e não permitindo uma disputa em igualdade de condições entre os cidadãos candidatos.

E por último, existe o *concurso de provas e títulos* que é aquele que reúne os dois tipos citados acima em um único concurso. Com ressalva do mandamento constitucional que garante observar o princípio da razoabilidade, ou seja, para que não haja

“exageros” na aferição das respostas dadas às questões das provas e na apresentação e aceitação dos títulos. Atualmente este é o mais utilizado, principalmente, na área educacional.

3.3.4 A elaboração e execução de um processo seletivo (concurso público)

Salienta-se aqui, que devido à localização geográfica de moradia (Paraná) e estudo (São Paulo), há uma maior praticidade e, por conseguinte, menor dificuldade em coletar dados mais específicos a respeito deste tema nestes Estados (São Paulo e Paraná). Vale a pena salientar o quão difícil é conseguir informações fidedignas dos órgãos responsáveis e competentes às informações pertinentes aos concursos públicos em outros Estados.

De acordo com informações obtidas junto à Divisão de Recrutamentos e Seleção de Recursos Humanos do Estado do Paraná (DSRH³-PR), o processo para a montagem de um concurso público é bastante burocrático. Na atualidade, principalmente em função da Lei de Responsabilidade Fiscal vigente, chegou-se levar vários meses para a execução de um concurso público. Antes da liberação para sua organização prática, passa por vários órgãos públicos, inclusive exige a autorização do governador. Primeiramente quem averigua as possibilidades é a Secretaria do Planejamento que examinará a necessidade da abertura de concurso para suprimento de vagas em determinada área ou

³ Informações adquiridas por meio de entrevista realizada na segunda quinzena de outubro de 2005, com a agente profissional Ivone Mendes de Almeida do DSRH (Divisão de Recrutamento e Seleção de Recursos Humanos, vinculado a SEAP – Secretaria de Estado da Administração e da Previdência), responsável por todo processo de seleção dos concursos públicos do Estado do Paraná, onde relatou todas as etapas que se deve seguir e os critérios adotados na elaboração dos mesmos.

cargo, enviando um pedido de solicitação à Secretaria da Fazenda que verificará se a receita do orçamento estadual comportará as despesas que serão continuadas, remetendo ao Governador que despachará ao órgão competente (no caso do Estado do Paraná, à Secretaria de Estado da Administração e da Previdência). Em seguida, será instituída a equipe técnica que organizará todo o concurso público.

Infelizmente por falta de “abertura” de informações por parte dos órgãos competentes pela elaboração dos processos de concursos públicos do demais Estados, mesmo após insistentes tentativas, não foi possível desvelar se o processo descrito acima, utilizado no Estado do Paraná, ocorre da mesma forma nos demais, uma vez que cada Estado tem suas particularidades.

A partir daí o cronograma varia muito. Geralmente todo processo subsequente leva em torno de dois a quatro meses. Esta comissão tem como principal objetivo traçar o perfil do profissional a ser contratado, aliado à descrição do cargo ou função a ser executada permanentemente.

Para elaboração de todo o processo adiante é contratada uma Fundação ou Empresa Privada para organização desse que terá início com a montagem do edital, de acordo com o perfil do candidato já estabelecido, cargo ou função oferecidos, número de vagas.

Especificamente no Estado do Paraná, tem-se optado por convidar fundações ligadas às universidades públicas (UEL e UFPR) para contenção de custos. Se por ventura não for possível a organização por parte destas instituições é aberto um

processo licitatório, no qual as possíveis fundações são convidadas a participar do mesmo por meio de carta convite.

Existem várias e renomadas fundações e empresas privadas que elaboram e executam os processos de concursos públicos no país. Na área específica da Educação, pode-se citar várias que se destacam, entre elas, a Fundação Vunesp e Fundação Carlos Chagas de São Paulo, a CESPE–UNB de Brasília–DF, NC–UFPR, COPS–UEL do Paraná, a UFSC e a ESAG de Santa Catarina e a Cesgranrio do Rio de Janeiro.

É de suma importância que a fundação ou empresa responsável pela elaboração do concurso conte com uma equipe de profissionais experientes e altamente qualificados no planejamento de processos de seleção, no preparo e elaboração de instrumentos de medidas educacionais, sendo esta uma das vantagens apresentadas pela Fundação Carlos Chagas – FCC⁴, sempre evidenciando a exclusividade e sigilo para cada projeto, criado especificamente para cada realidade, cargo ou função em questão, visando assim, a avaliação precisa do candidato.

A FCC, em seu planejamento técnico para a elaboração do processo seletivo, apresenta um fluxograma composto de quatro etapas. A primeira etapa corresponde às informações iniciais, na qual, define-se o perfil do candidato, o tipo de seleção e o cronograma básico, por meio de uma reunião de uma equipe de técnicos com o cliente. A partir daí apresenta-se a proposta detalhada de ações, uma minuta de contrato e orçamento para a avaliação e a aprovação do trabalho.

⁴ Informações encontradas através de pesquisa no site: <http://www.fcc.org.br/apresentacao/metodologia.html> (acessado em 20/09/2005).

Fechado o contrato, o próximo passo será o de *Elaboração das Provas*, no qual se elaboram as normas do processo, determinando o número de provas, o total de itens de cada uma, o tempo necessário para sua aplicação e os critérios de avaliação e de habilitação. Os profissionais que trabalham nesta fase precisam dotar de reconhecida competência e idoneidade, além de serem especializados em cada uma das disciplinas que compõem as provas. O próximo passo, de acordo com a Fundação Carlos Chagas de São Paulo, é o da *Divulgação e Logística dos Concursos* que tem início no momento da elaboração do edital, item de suma importância, pois todos os atos posteriores devem estar vinculados a ele. O edital é elaborado e analisado de acordo com a legislação específica, divulgando-se o evento em vários veículos e meios de comunicação. Nele estão inseridos os programas de conteúdos e bibliografias que fundamentam as questões.

Para a *Aplicação das Provas* são utilizados, geralmente, estabelecimentos escolares, coordenadores e fiscais; definem-se estratégias de transporte e distribuição de provas. Por questão de segurança, as provas devem ser embaladas inviolavelmente e guardadas em local seguro até que sejam encaminhadas ao local da aplicação, onde serão abertos os pacotes contendo as provas na presença dos candidatos, que a executarão na presença de fiscais treinados e supervisionados por membros da Fundação promotora do concurso (no caso da FCC). Após o término das provas, todo material é recolhido e novamente lacrado e encaminhado à promotora do processo seletivo (FCC), onde passará pelo *Processo de Correção*. Hoje, com o avanço da tecnologia, a correção é efetuada por meio de leitores ópticos diretamente conectados aos computadores. Os resultados saem por meio de listagens de acordo com as especificações e necessidades dos clientes. E para

finalizar esse fluxograma de trabalho, realiza-se a *Avaliação do Processo*, por meio da análise estatística dos resultados das provas e das questões aplicadas.

A maioria das fundações que são responsáveis pelos editais e provas de concurso público no Brasil, não fornece materiais explicitando seu processo de elaboração dos mesmos. Cabe aqui salientar que a fundação Vunesp foi à única delas que forneceu prontamente o material solicitado, sendo possível dessa forma, detalhar como tal processo ocorre.

Para a fundação Vunesp, de acordo com Nicoletti (2004), o processo de elaboração de um concurso apresenta prazos estreitos, em alguns casos, apenas 20 dias, da autorização do órgão contratante até a prova estar pronta para a gráfica, pouco tempo antes da aplicação da prova.

A banca de elaboradores e de revisores da Vunesp é tirada de uma lista sigilosa de um cadastro de professores especializados. Visando garantir o sigilo, esses elaboradores não possuem vínculo empregatício com a Vunesp. Para a fundação “o sigilo é uma das maiores preocupações de todo o processo; desde o contato com a banca até a correção da prova” (NICOLETTI, 2004, p.60).

Na Vunesp, cada elaborador recebe uma pasta contendo informações sobre o órgão promotor do concurso, o perfil do candidato almejado, a bibliografia (quando necessária a algum concurso específico), o conteúdo programático, o contrato e as orientações para fazer as questões. Em posse desta pasta, eles terão 15 dias para formular as questões (havendo tempo hábil).

Atualmente, os elaboradores das provas são orientados a não mais formular questões que induzem ao erro, as famosas “pegadinhas”, práticas comuns em exames de seleção há algumas décadas.

Terminado esse processo, o trabalho de elaboração começa com o preenchimento de uma tabela de planejamento que norteará a produção das questões, pois além das questões que irão compor a prova, são elaboradas algumas de reserva, caso ocorra a necessidade de alguma troca. Também é feita uma distribuição por nível de dificuldade, “que pode ser classificada como muito fácil, fácil, média, difícil e muito difícil”. (NICOLETTI, 2004 p.64). Quando o contrato já está praticamente fechado, os técnicos da Vunesp discutem com o contratante qual é a complexidade almejada para a prova. É importante salientar que as questões são elaboradas sempre levando em consideração o perfil específico do cargo a ser selecionado o candidato. A instituição contratante não terá acesso à prova final antes de sua aplicação, no intuito de preservar e evitar o “vazamento” das informações.

A partir do momento em que se contrata uma empresa ou fundação para a realização do concurso não se tem acesso às provas até o dia da execução da mesma, por uma questão de segurança e veracidade do processo. É necessário confiar no “*feeling*” dos profissionais envolvidos para que elaborem uma prova que realmente selecionará candidatos com o perfil desejado para exercer com eficiência e habilidade o cargo ou função ofertados.

Segundo Nicoletti (2004) os elaboradores da Vunesp estão recebendo uma cópia dos PCNs, pois esses trazem as orientações de como deve ser o ensino médio em

cada área de conhecimento, para auxiliá-los na elaboração das questões quando a escolaridade exigida é apenas o nível médio, (processo de vestibular ou concurso), visando uma avaliação de quesitos mais elaborados e complexos do que a de conteúdos decorados.

Todas as questões são enviadas manuscritas a Vunesp pelos elaboradores. A Fundação se encarrega de digitar todo material, evitando assim rastros digitais para possíveis fraudes. Posteriormente, passam por um revisor, especializado na área em questão, que realiza este trabalho em sua própria casa. Quando recebe a prova, como primeiro passo, ele resolve todas as questões simulando ser um candidato, anotando todo o tempo gasto com a leitura, resolução e passagem das respostas ao gabarito da prova. Esse tempo será utilizado como base de cálculo total da prova, mas é importante que o revisor estipule a si mesmo a igualdade de tempo que será dado ao candidato para resolvê-la pela primeira vez, visando comprovar se o tempo ofertado previamente é realmente suficiente, uma vez que estudos apontam que o candidato leva em média 20% a mais que um especialista para realizar o mesmo processo. Após essa primeira leitura, ele realiza uma segunda, mais técnica e minuciosa, podendo sugerir alterações, rejeitar questões, ou até mesmo descartar a prova toda.

O próximo passo será o da elaboração da fundamentação do gabarito para questões objetivas e a definição dos critérios de correção para as questões discursivas (quando houver). Feito isso a Vunesp faz uma revisão final da prova, por meio de sua leitura e editoração, para que posteriormente o elaborador da prova realize a leitura final da mesma e preencha a versão final do gabarito.

Nicoletti (2004) salienta que o trabalho de editoração da montagem da prova a partir dos textos enviados pelos elaboradores é um dos serviços sob maior vigilância pela Vunesp, garantindo assim o sigilo e a qualidade do trabalho. Após a prova pronta, a mesma é preparada para a impressão. Todos os papéis utilizados no processo de impressão, mesmo que de má qualidade, são guardados por questão de segurança e possível “vazamento” das provas durante o processo de impressão.

Depois de prontas, as provas são divididas em sacos plásticos para cada sala de aplicação, são lacrados e etiquetados com a identificação do local do exame. Apenas os funcionários permanentes da Vunesp, numa espécie de linha de montagem, manipulam as provas. Esse processo de empacotamento leva geralmente um dia todo. Terminado o processo as provas são acomodadas em caixas e guardadas no cofre da Fundação até o dia da aplicação das mesmas.

Ainda de acordo com o autor, a divulgação tem início depois da publicação oficial do edital, cuja elaboração é de suma importância, devendo ser cuidadosa para evitar “brechas” a possíveis candidatos reprovados utilizarem-se delas para entrar na justiça. A divulgação se dá por meio de materiais de divulgação e meios de comunicações, sendo esse um ponto importante para o sucesso do concurso. A grande dificuldade, até o momento, consiste na obtenção das provas para análise, uma vez que existe muita desinformação por parte das Secretarias de Estado de Educação.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

De acordo com Triviños (1987), quando um estudo beneficia a compreensão do tema pesquisado, buscando-se deter tanto a aparência do fenômeno, quanto a sua essência, é considerado de caráter qualitativo descritivo.

Na pesquisa qualitativa pode se utilizar de materiais apropriados que possuem informações relevantes à linha desejada, como documentos, por exemplo. No caso particular desta pesquisa, pode-se afirmar que esta se enquadra nessa caracterização, uma vez que se propõe a criar mecanismos para a análise de documentos, especificamente, provas de concursos públicos. Um dos procedimentos metodológicos possíveis para a pesquisa qualitativa é a pesquisa documental.

(...) a análise documental consiste em uma série de operações que visam estudar e analisar um ou vários documentos para descobrir as circunstâncias sociais e econômicas com as quais podem estar relacionados. (RICHARDSON, 1999, p. 230).

Podem ser consideradas bases da observação documental: documentos escritos, estatísticas, objetos, elementos iconográficos (descrição de imagens), fotográficos, cinematográficos, fonográficos, videocassetes, dentre outros.

Para Richardson (1999) em muitos momentos, determinados procedimentos da análise documental se equivalem a algumas técnicas utilizadas na análise de conteúdos, portanto, é relevante referir-se a eles para compreender suas diferenças.

O autor ainda salienta diferenças importantes entre ambas as análises:

- ✓ A análise documental trabalha sobre documentos, já a de conteúdos se utiliza de mensagens;
- ✓ A primeira é essencialmente temática, sendo apenas uma das técnicas utilizada pela outra;
- ✓ O objetivo básico da análise documental é a determinação fiel dos fenômenos sociais, já na dos conteúdos, visa-se manipular mensagens e testar indicadores que permitam inferir sobre uma realidade diferente daquela da mensagem.

Portanto, a metodologia adotada neste estudo, teve abordagem qualitativa, utilizando como procedimento a análise de documentos.

Neste estudo, a análise documental foi realizada considerando os editais e as últimas provas realizadas entre os anos de 2003 a 2005, aplicadas em concursos públicos para professores de Educação Física da Rede Estadual do Ensino Fundamental (3º e 4º ciclos) na Região Sul (Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul) e Sudeste (Minas Gerais, Espírito Santo, Rio de Janeiro e São Paulo).

A partir da compreensão do conhecimento desse ambiente escolar, ou seja, seus interesses e sua ideologia, é que se pode conhecer os verdadeiros interesses, (muitos, ainda ocultos), quanto ao perfil do profissional que se quer na escola pública.

Como procedimento inicial, foram adquiridos os seguintes materiais para análise neste estudo: editais contendo os programas de conteúdos e bibliografias e as provas de concursos públicos dos Estados das Regiões Sul e Sudeste do Brasil. Tais documentos foram obtidos por meio de solicitação via e-mail e telefone às Secretarias de Educação dos Estados e Instituições responsáveis pela elaboração das provas e/ou junto aos amigos que moram nestes Estados e que realizaram a prova ou que têm amigos que participaram destas seleções.

É importante destacar que as fontes de dados para as análises deste estudo foram os programas (conteúdos e bibliografias) e as provas, dos editais dos processos seletivos, conforme o quadro 01.

QUADRO 01 – FONTE DE DADOS DA PESQUISA

ESTADOS	CONTEÚDOS	BIBLIOGRAFIAS	PROVAS
RS	X	X	X
SC	X	X	X
PR	X	Não é especificado no edital	X
SP	X	X	X
RJ	X	X	X
MG	Não disponibilizado	Não disponibilizado	X
ES	Não é especificado no edital	Não é especificado no edital	Não disponibilizado

Os conteúdos, bibliografias e provas não assinaladas no quadro não constaram deste estudo porque, apesar de diversas solicitações, não foram fornecidas pelas respectivas secretarias e fundações responsáveis pela elaboração dos mesmos.

Segundo Richardson (1999) após realizar a análise dos elementos é necessário classificá-los. Este processo de classificação denomina-se *categorização*. Na

análise documental, ela é essencialmente temática. A maioria dos procedimentos de análises de conteúdos a inclui por auxiliar na análise das informações, como é o caso deste estudo.

Esta pesquisa utiliza-se da divisão das análises por categorias, visando assim, facilitar a organização dos conteúdos inseridos nos documentos analisados, ou seja, categoriza os documentos por temas que os confrontam com a teoria que fundamenta este estudo.

Lembramos que os resultados foram obtidos pelas análises de conteúdos e das “pistas” encontradas nos programas, bibliografias e provas dos concursos públicos em questão, buscando ressaltar o perfil do profissional que as Instituições Públicas estão almejando para atuarem com eficiência nas Escolas Públicas Estaduais e as tendências pedagógicas que norteiam essa seleção.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para que se busque uma melhor visualização, facilitando a compreensão dos dados da pesquisa, os conteúdos serão apresentados por meio de quadros sintetizadores dos programas nos concursos públicos de cada Estado analisado.

Em seguida, serão apresentadas e analisadas as bibliografias propostas pelos programas contidos nos editais. Por último, serão explicitadas nas análises, as questões das provas do último concurso público, (2003 a 2005), para professores de Educação Física da Rede Estadual de Ensino dos Estados das regiões Sul e Sudeste do país, a qual revelará quais tendências pedagógicas que se apresentam com maior evidência. Importante ressaltar que os programas tratados serão descritos na íntegra, tal como se encontravam nos editais dos concursos públicos.

5.1 Programas: Apresentação dos Conteúdos

A escola tem como uma de suas principais tarefas na sociedade a democratização dos conhecimentos, garantindo cultura de base para todas as crianças e jovens. De acordo com Libâneo (1994) no ensino há sempre três elementos: a matéria, o

professor e o aluno, portanto, o ensino dos conteúdos deve ser visto como a ação recíproca entre matéria, o ensino e o estudo dos alunos, ou seja, não devem ser tratados de maneira linear, mecânica, isolada, mas sim coesa, criando condições para a assimilação consciente e sólida de conhecimentos e habilidades intelectuais.

Conteúdos são o conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação social, organizados pedagógica e didaticamente, tendo em vista a assimilação ativa e aplicação pelos alunos na sua prática de vida (LIBÂNEO, 1994, p. 128).

Já Barbanti (1994, p.60) define conteúdo em seu aspecto educacional como:

“material ou a habilidade que se espera que o aluno aprenda. Também chamado conteúdo programático”.

Ao fundamentarmos os conteúdos que devem ser ministrados nas escolas, recorremos a LDB em seu art.9º que trata da organização da Educação Nacional, que em seu inciso IV nos mostra ser responsabilidade da União:

Estabelecer, em colaboração com os Estados, Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e os seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar a formação básica comum. (LEI 9.394/96, p.08).

A Educação Física escolar está inserida na Base Curricular Comum Nacional da Educação Básica contidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino

Fundamental e Médio. A Resolução CNE/CEB⁵ nº 2, de 7 de abril de 1998, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental e em seu art. 2º, as define como:

[...] o conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos na Educação Básica, expressas pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que orientarão as escolas brasileiras dos sistemas de ensino, na organização, na articulação, no desenvolvimento e na avaliação de suas propostas pedagógicas.

De acordo com as DCNs, as escolas devem garantir qualidade e igualdade de acesso para os alunos, integrando em torno do paradigma curricular, instituindo a analogia entre a Educação Fundamental com a vida cidadã (por intermédio da articulação entre vários dos seus aspectos como a saúde, a sexualidade, a vida familiar e social, o meio ambiente, o trabalho, a ciência e a tecnologia, a cultura e as linguagens) e com as dez áreas de conhecimento, dentre elas a Educação Física.

Foram criadas as Diretrizes Curriculares para normatizar o Ensino Superior, constituindo orientações para a elaboração dos currículos devendo ser, necessariamente, adotadas por todas as instituições de ensino superior. No caso específico da Educação Física, deu-se por meio da busca de identidade de nossa área, ou seja, pela questão do marco conceitual da nossa formação, advindo das ciências humanas e das ciências da saúde.

Segundo Castellani et al (2005) esse fato marcou as orientações curriculares para os cursos de Educação Física, resultando na definição do Parecer CNE/CES⁶ nº. 215 de 11 de março de 1987 e na Resolução CNE/CES nº. 03 de 16 de junho de 1987,

⁵ CNE – Conselho Nacional de Educação, CEB – Câmara de Educação Básica, ambos subordinados ao MEC – Ministério da Educação.

⁶ CES – Câmara do Ensino Superior – órgão subordinado ao MEC – Ministério da Educação.

provenientes do então Conselho Federal de Educação. Neste contexto de discussão firmou-se um acordo sobre os novos rumos da formação acadêmico-profissional em Educação Física. De um lado, aqueles que defendiam a visão educacional de nossa área, (independentemente do espaço de intervenção profissional). Contrapondo, havia aqueles que acreditavam em uma formação específica e diferenciada para quem almejasse intervir acadêmica e profissionalmente no mercado de trabalho não escolar, surgindo então, o bacharel em Educação Física.

O autor ainda salienta que este documento limitou-se a estabelecer os campos obrigatórios do currículo da Educação Física, ou seja, a divisão quanto aos conhecimentos necessários para a formação de professores que atuarão no âmbito da Educação escolar ou não.

De acordo com esta resolução, 03/87, os currículos deveriam ser compostos de duas partes, a de “formação geral”, com conhecimentos de cunho humanístico (conhecimentos filosóficos, do ser humano, e da sociedade) e conhecimentos de cunho técnico (conhecimentos e competências para planejar, executar, orientar e avaliar atividades ligadas à área), e o “aprofundamento de conhecimentos”, permitindo a vivência de experiências no campo real de atuação profissional. Sendo assim, as Instituições de Ensino Superior obtiveram total liberdade para definir sobre as disciplinas que seriam obrigatórias em suas grades curriculares.

Por meio destas reformas, o Estado procurou adequar o sistema educacional aos novos rumos desta nova era, de um mundo globalizado, moderno, competitivo. Pôde-se

perceber que o professor tem um papel importante, aparece como um agente de mudança deste novo ideário educacional.

Para Tojal (2005), nossa Educação Física precisa ter por finalidade o desenvolvimento de cultura, saúde, valorização do ser humano e benefícios sócio-biológicos, não a busca de resultados (físicos) expressivos, por meio de processos de referenciais sócio-produtivos, muito utilizados em negócios. Para ele, precisamos proceder à busca incessante da identidade de nossa área acadêmica que tem um campo de intensa e ampla intervenção profissional.

Outros Pareceres e Resoluções foram criados pelo MEC, entre os anos de 2001 a 2004, alterando e acrescentando novos critérios às normativas existentes nas Diretrizes que norteavam o Ensino Superior em Educação Física, mas como os concursos analisados nesta pesquisa foram aplicados entre os anos de 2003 e 2005, decidimos nos basear apenas nas informações contidas nas Diretrizes da Resolução 03/87, visando auxiliar as análises dos resultados encontrados.

Neste momento, apresentam-se as análises de um dos focos desta investigação que são os conteúdos específicos da Educação Física retratados nos programas, ou seja, nos editais dos concursos públicos da região Sul e Sudeste. A coleta deste material foi feita por meio de solicitação formal em documento impresso, direcionado aos órgãos competentes e realizadores dos Concursos Públicos, além da obtenção pela Internet, via e-mail, em *sites* oficiais e também fontes informais (amigos, professores e pessoas moradoras dos Estados analisados).

Os editais investigados apresentaram separadamente os conteúdos que dizem respeito aos fundamentos da Educação e aos conteúdos específicos de cada disciplina, com exceção ao que corresponde ao Estado do Rio Grande do Sul. Nele não há indicação por disciplina, mas sim da Educação em geral, uma vez que todos os candidatos realizam a mesma prova, não importando para qual disciplina estão pleiteando uma vaga.

O quadro 02 corresponde ao edital do Estado do Rio de Janeiro, referente ao concurso realizado no ano de 2004. Nele são apresentados os conteúdos, divididos em nove grandes áreas, abrangendo, assim, uma grande diversidade de temas dentro da Educação Física escolar.

QUADRO 02 – PROGRAMA DE CONTEÚDOS DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Fundamentos históricos, filosóficos, sociológicos, e pedagógicos da Educação Física.

Abordagens pedagógicas da Educação Física.

Metodologia e didática (planejamento, organização de conteúdos, processo ensino-aprendizagem e avaliação na Educação Física escolar).

Bases Fisiológicas e efeitos adaptativos da atividade física.

Desenvolvimento e aprendizagem motora.

Psicomotricidade (estruturas e funções psicomotoras).

Temas transversais e Educação Física.

Socorros e Urgências.

Organização de Competições.

FONTE: FESP-RJ – Fundação Escola de Serviço Público - 2004

O programa do concurso do Estado de São Paulo, que também teve sua realização no ano de 2005, apresentou a divisão dos conteúdos em três grandes áreas: “*Área de Conhecimento*”, “*Linguagem e Cultura de Movimento*” e “*A Educação Física no Ensino Fundamental e Médio*”, que se subdividem de acordo com suas especificidades dentro da Educação Física escolar.

QUADRO 03 – PROGRAMA DE CONTEÚDOS DO ESTADO DE SÃO PAULO

O movimento do ser humano nas dimensões: filosófica, política, histórica, sócio-cultural e biológica: sua importância e implicações pedagógicas.	ÁREA DE CONHECIMENTO
Interfaces e desdobramentos; Significados, contextualização e implicações.	LINGUAGEM E CULTURA DE MOVIMENTO
Educação Física: cidadania, inclusão e qualidade de vida; Educação Física e suas diferentes abordagens; O ensino e a aprendizagem em Educação Física; Procedimentos metodológicos e avaliatórios.	A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO

FONTE: Fundação CESGRANRIO - 2005

O programa do concurso do Estado do Paraná, realizado em 2003, apresentou os conteúdos de uma maneira diferenciada e mais detalhada que os demais, sendo dividido em cinco áreas, com ênfase na parte intitulada “*O Conjunto de Saberes da Educação Física situada no contexto da realidade escolar brasileira*” o qual, praticamente abrange a proposta de conteúdos explicitada na obra de Soares et al. (1992) denominada Metodologia do Ensino da Educação Física, um dos clássicos da literatura nesta área.

QUADRO 04 – PROGRAMA DE CONTEÚDOS DO ESTADO DO PARANÁ

A função social da escola e o papel do professor de Educação Física na formação humana;	
A Educação Física como área de conhecimento integrante do saber escolar;	
As concepções de corpo presentes na cultura escolar; O cotidiano escolar e a organização do trabalho pedagógico; Os conteúdos de ensino reconhecidos pela área de conhecimento da Educação Física; O Jogo e as dimensões metodológicas, recreativa, desportiva-competitiva e na condição de conhecimento a ser adquirido e tratado na escola; A Dança como expressão e comunicação humana; como objeto de apreciação significativa e como produção cultural e histórica; A Ginástica e suas características de acordo com as finalidades educativas, recreativas, lazer, saúde e competição;	O CONJUNTO DE SABERES DA EDUCAÇÃO FÍSICA SITUADA NO CONTEXTO DA REALIDADE ESCOLAR

O Esporte: sua forma, intenção e organização. O esporte compreendido como fenômeno social e o conhecimento construído e acumulado historicamente nas suas diferentes dimensões: espetáculos, trabalho e lazer;	BRASILEIRA;
A Luta, tema da cultura corporal, seus elementos históricos e sociais. A luta como uma das formas de expressão do ser humano;	
Problematização e tematização em aulas de Ed. Física: o conteúdo como fim e/ou meio;	
O tempo pedagógico e a estruturação das aulas de Educação Física mediante a construção do projeto pedagógico coletivo para a Educação Física no Ensino Fundamental e Médio.	
FONTE: CESPE / UNB - Centro de Seleção e de Promoção de Eventos / Universidade de Brasília - 2003	

O próximo quadro, 05, apresenta, de maneira bem detalhada, os conteúdos no edital do concurso de Santa Catarina, realizado no ano de 2005. Pode-se afirmar que é o mais extenso de todos os que compõem esta pesquisa. Dividi-se em áreas e sub-áreas, enfatizando temas históricos e filosóficos da Educação Física, privilegiando o aspecto cultural.

QUADRO 05 – PROGRAMA DE CONTEÚDOS DO ESTADO DE SANTA CATARINA

A Educação Física numa perspectiva histórico cultural.	
A Produção Histórica do conhecimento de que trata a Educação Física.	
As Filosofias subjacentes às concepções da Educação Física.	
TENDÊNCIAS CONSERVADORAS:	TENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA E SEUS DESDOBRAMENTOS NA DINÂMICA CURRICULAR.
Higienista;	
Militarista;	
Pedagógicista;	
Competitivista;	
Popular;	CONCEPÇÕES DE APRENDIZAGEM, CURRÍCULO, DESENVOLVIMENTO E CONHECIMENTO
TENDÊNCIAS PROGRESSISTAS:	
Histórico – Cultural;	
Inatista;	
Ambientalista;	
Construtivista;	PRINCIPAIS CONCEITOS E IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS DA PERSPECTIVA HISTÓRICO CULTURAL
Histórico Cultural;	
Mediação;	
Interação;	
Internalização;	
Apropriação;	
Zona de Desenvolvimento Proximal;	
Funções Psicológicas Superiores;	
Elaboração conceitual.	

Formas concretas de um sujeito se movimentando para a construção de sua subjetividade, tendo o movimento como agente de transformação via elaboração e reelaboração conceitual.	CORPOREIDADE / MOVIMENTO HUMANO
Movimento e corporeidade como resultado das relações estabelecidas entre os homens, ao longo da história, numa síntese dialética.	HISTORICIDADE
Manifestação de relação do Homem com o mundo expressa em posturas e gestos na totalidade existencial do seu Sentir, do Seu Pensar e do Seu Agir.	LINGUAGEM
Processo de hominização, elaboração da consciência humana, produzida no social, através do uso de instrumentos, via interação, mediados pela linguagem (signos), provocando o desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores.	INTENCIONALIDADE
Fato e fator de cultura, resultado das relações sociais em que cada um está inserido (intersubjetividade), visando a produção de sujeito único e singular (Subjetividade).	SENTIDO / SIGNIFICADO
Educação Infantil;	FINALIDADES DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, NA PROPOSTA CURRICULAR DE SANTA CATARINA:
Educação Fundamental;	
Ensino Médio.	
Educação Física Escolar e qualidade de vida, frente a realidade social econômica política e cultural, nos seus diferentes significados: Educação, Trabalho, Saúde e Lazer.	
Educação Física Escolar, na perspectiva interdisciplinar.	
A Co-educação na Educação Física Escolar.	
O JOGO COMO:	SELEÇÃO DE CONTEÚDOS E METODOLOGIAS COMO MEIO EDUCACIONAL, NA PERSPECTIVA HISTÓRICO CULTURAL, ATRAVÉS DOS TEMAS:
Produção social que contribui significativamente no processo ensino aprendizagem é de fundamental importância para o desenvolvimento do ser humano.	
O ESPORTE COMO:	
Fenômeno sócio-cultural, produção humana; Agente sócio-educativo para a construção da subjetividade;	
A DANÇA COMO:	
Linguagem que permite exteriorizar sentimentos e emoções, expressão da própria vida;	
A GINÁSTICA COMO:	
Forma de exercício corporal, cujo agir (movimentos básicos) resulta da própria história dos homens, impregnado de sentido, significado; Possibilidade concreta de vivências corporais para a construção da subjetividade.	
Representação estilizada e simbólica da história social dos homens.	
Avaliação, na perspectiva do Histórico Cultural.	
Lei nº 9.394 Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 20 de dezembro de 1996.	LEGISLAÇÃO ESPECÍFICA
FONTE: FEPESE - UFSC – Fundação de Estudos e Pesquisas Sócio Econômicas da Universidade Federal de Santa Catarina. - 2005	

O último programa de conteúdos a ser apresentado é o do Rio Grande do Sul, também realizado no ano de 2005, contendo algumas particularidades quando comparado aos demais. A seleção não é diferenciada por disciplina, mas por níveis de ensino (Séries Iniciais - 1ª a 4ª e Finais - 5ª a 8ª do Ensino Fundamental, e Ensino Médio). Este programa enfatiza os conteúdos pertinentes aos fundamentos da Educação, quase não abordando conteúdos específicos das disciplinas.

QUADRO 06 – PROGRAMA DE CONTEÚDOS DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL

Educação e desenvolvimento.	
Tendências pedagógicas.	
Identidade, cultura e cidadania.	
Interdisciplinaridade.	
Avaliação escolar.	
Gestão democrática do ensino público.	
Da Educação (arts. 205 a 214).	CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988
Da Educação (arts. 196 a 219).	CONSTITUIÇÃO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL DE 1989
Da Educação (art.1º)	LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL –LDBEN 9.394/96
Dos Princípios e Fins da Educação Nacional (arts. 2º e 3º).	
Do Direito à Educação e do Dever de Educar (arts. 4º ao 7º).	
Da Organização da Educação Nacional (arts. 8º ao 20)	
Da Composição dos Níveis Escolares (art. 21)	
Da Educação Básica (arts. 22 a 31).	
Do Ensino Fundamental (arts. 32 a 34).	
Da Educação Especial (arts. 58 a 60).	
Dos Profissionais da Educação (arts. 61 a 67).	
Das Disposições Preliminares (arts. 1º ao 6º).	ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE ECA – LEI FEDERAL Nº 8.069/90
Dos Direitos Fundamentais	
Direito à Vida e à Saúde (arts. 7º a 14).	
Direito à Liberdade, ao Respeito e à Dignidade (arts. 15 a 18).	
Direito à Convivência Familiar e Comunitária – Disposições Gerais (arts. 19 a 24).	
Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer (arts. 53 a 59).	

Direito à Profissionalização e à Proteção no Trabalho (arts. 60 a 69).	
Da Prevenção (arts. 70 a 85).	
Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental - Parecer CEB/CNE nº 04/1988	
Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial – Parecer nº 17/2001	
Lei Federal nº 10.098, de 19/12/2000 - Estabelece Normas Gerais e Critérios Básicos para a Promoção da Acessibilidade das Pessoas Portadoras de Deficiência ou com Mobilidade Reduzida.	
Estatuto e Plano de Carreira do Magistério Público Estadual do Rio Grande do Sul. Lei Estadual nº 6.672/94	
FONTE: FDRH-RS – Fundação para o desenvolvimento de Recursos Humanos - 2005	

Uma vez feita a apresentação dos documentos, é preciso classificá-los. A escolha da divisão por categorias se deu em virtude de tentar organizar melhor as informações encontradas na análise dos documentos pertinentes a esta pesquisa.

Em um primeiro passo, elaboram-se as categorias adequadas com base na teoria, em seguida revisam-se estas categorias à luz dos dados, volta-se à teoria para análise da sua adequação com a teoria confrontada novamente com os dados. (RICHARDSON, 1999 p.240).

Sendo assim, este tipo de análise baseia-se na decodificação de documentos em diversos elementos, os quais são classificados e agrupados de acordo com informações em comum. Ainda de acordo com o autor, dentre as problemáticas de categorização a mais utilizada e simples é a análise por temas ou análise temática, ou seja, consiste em delimitar um determinado assunto de um documento e extrair partes utilizáveis, de acordo com o problema pesquisado, para que se possa comparar com outros documentos escolhidos da mesma maneira, como foi o caso deste estudo.

A opção por categorias de discussão foi necessária para estabelecer parâmetros e conseqüentemente auxiliar na organização das análises expostas neste estudo. Portanto, esta análise dos conteúdos contidos nos programas dos editais dos concursos

públicos para professores estaduais das regiões Sul e Sudeste do Brasil foi dividida em duas categorias norteadoras: amplitude e convergências e divergências.

5.1.1 Primeira Categoria de Análise: AMPLITUDE

O termo amplitude diz respeito à abrangência que se busca conhecer de um determinado objeto e de sua significação. Fato este, que revela sua importância para essa análise.

Os conteúdos foram classificados por áreas de conhecimento e os explicitados no quadro 07 divididos pelos Estados cujos programas de conteúdos estão sendo analisados neste estudo. Cabe ressaltar neste momento que as informações encontradas no concurso do Rio Grande do Sul não vão compor este quadro expositivo por não apresentarem conteúdos específicos ligados à área da Educação Física.

QUADRO 07 – DISTRIBUIÇÃO DOS DADOS POR ÁREAS DE CONHECIMENTOS

ESTADO	ANO	ÁREAS DE CONHECIMENTOS				
		Histórico, Filosófico e Social.	Biológicos, Fisiológicos	Técnicas, Esportes, Danças, Lutas, Jogos	Pedagógicos	Tendências
RJ	2004	X	X	-	X	X
SP	2005	X	X	-	X	X
PR	2003	X	-	X	X	-
SC	2005	X	-	X	X	X

RIO DE JANEIRO

O concurso do Estado do Rio de Janeiro é o único programa que explicitou em seu programa de conteúdos, exigência acerca do conhecimento de temas relacionados a Socorros e Urgências e Organização de Competições. Tais temas lembram a época em que a Educação Física se embasava, geralmente, em temas relacionados à saúde e à prática esportiva. Ao mesmo tempo, este programa também abordou temas da Educação Física renovadora, denominação sugerida por Resende (2004), como a psicomotricidade, as abordagens pedagógicas, desenvolvimento e aprendizagem motora e os temas transversais e sua relação com a Educação Física.

Assim, como os demais concursos que compuseram este estudo, aborda temas relacionados aos fundamentos históricos, filosóficos, sociológicos, pedagógicos e fisiológicos da Educação Física escolar.

SÃO PAULO

Pode-se afirmar que o programa de conteúdos do Estado de São Paulo mostrou-se ser o mais objetivo de todos, por apresentar seus temas de forma generalizada, divididos em apenas três áreas, enquanto que os demais programas os apresentavam de maneira detalhada, em diversos tópicos. Entretanto, cada área deste programa envolveu um grande volume de informações pertinentes a estes temas.

Este concurso abrangeu assuntos do atual contexto da Educação Física escolar, valorizando os conhecimentos da sociedade e pedagógicos. Enfatizou, também,

temas ligados à cultura e linguagem dos movimentos, presentes no atual contexto da Educação Física escolar.

As diferentes abordagens pedagógicas e procedimentos metodológicos, também compuseram os conteúdos apresentados neste edital, mas de maneira generalizada, sem especificações, ou seja, não determina quais são as tendências que embasarão as questões da prova.

Um dos temas abordados neste programa diz respeito à Educação Física visando à cidadania, inclusão e qualidade de vida. Poucos concursos analisados neste estudo apresentaram este tema. De acordo com Betti (1992) a Educação Física deve proporcionar ao aluno a incorporação das práticas da cultura corporal em seu cotidiano, pois, assim, as levará por toda sua vida, tirando delas o melhor proveito possível, preparando-o como cidadão e contribuindo na sua formação integral.

PARANÁ

O programa de conteúdos encontrado no concurso do Estado do Paraná não é um dos mais amplos quanto às áreas de conhecimento, uma vez que enfatiza e privilegia algumas áreas de conhecimento da Educação Física, como a humanista e a pedagógica. Curiosamente, a perspectiva biológica não foi abordada.

Nesta análise, pôde-se encontrar um tema interessante e peculiar a este programa, a problematização e tematização dos conteúdos nas aulas, característico das metodologias críticas. De acordo com Soares et al (1992) a prática pedagógica da Educação Física escolar tematiza formas de atividades expressivas corporais, utilizando

como conteúdo o jogo, os esportes, as lutas, as danças e as ginásticas. Neste sentido, a percepção do aluno deve ser orientada e estimulada pelo professor para um determinado conteúdo ou tema, que lhe estimule a reflexão sobre a necessidade de solucionar um possível problema nele implícito, promovendo assim uma leitura de sua realidade social.

SANTA CATARINA

O concurso de Santa Catarina é o mais detalhista com relação às especificações dos conteúdos de todos os analisados enfatiza os aspectos filosóficos, históricos e culturais da Educação Física, numa perspectiva crítica. As tendências pedagógicas também são retratadas, ressaltando a histórico cultural, que por sinal, embasa vários outros aspectos como: Concepções de Aprendizagem, Currículo, Desenvolvimento e Conhecimento e Conceitos e Implicações Pedagógicas, sendo este um diferencial quando comparamos com os conteúdos dos demais concursos aqui apresentados.

A questão da corporeidade e do movimento humano também é destacada neste edital, utilizando-se de termos da atualidade para expressá-los, como: historicidade, linguagem, intencionalidade e sentido / significado.

Para Kunz (2001) o conteúdo principal do trabalho pedagógico da Educação Física escolar é o movimento humano, com seus sentidos e significados. E quando este é trabalhado de forma livre, espontânea e prazerosa, ou quando adquire forma de linguagens que se expressa por outros signos que não de maneira verbal, o aluno depara-se com a possibilidade de manifestações por intermédio desta linguagem do

movimento, enquanto diálogo de ser humano e mundo, infelizmente não explorado pela educação de maneira geral e, em especial, pela Educação Física.

Mais uma vez aparece a seleção de conteúdos e metodologias propostos por Soares et al. (1992), distribuídos por temas como Jogos, Esportes, Ginásticas e Danças. Seguindo as propostas que embasam as Diretrizes que norteiam a Educação Básica, estabelecendo uma relação entre o papel da escola na Educação Fundamental e a vida cidadã proporcionada aos alunos, são abordados os temas específicos da área de conhecimento pertinentes também à Educação Física, como ambientalismo, saúde e trabalho, que ao mesmo tempo se assemelham às propostas dos temas transversais, propostos pelos PCNs.

De acordo com Darido et al (2001), os PCNs propõem uma abordagem cidadã, com um olhar voltado à inclusão, voltado à construção crítica da cidadania, ou seja, vêem a escola como possíveis espaços de contribuição para a formação do (aluno) cidadão crítico, autônomo, reflexivo, sensível e participativo. Os temas transversais podem ser considerados temas sociais em evidência que indicam questões geradoras da realidade social que para serem aplicados em aula, necessitam ser problematizados, criticados, refletidos e encaminhados, ou seja, devem ser trabalhados por meio de vivências que contextualizem os conteúdos sugeridos.

RIO GRANDE DO SUL

O concurso do Estado do Rio Grande do Sul enfatizou os fundamentos gerais da Educação com poucas indicações de assuntos diferenciados. Dentre os temas

verificados, supõe-se que os que poderiam indicar alguma relação com a especificidade da Educação Física seriam as tendências pedagógicas. Mas esta informação só poderá ser comprovada nas análises das questões da prova.

ANÁLISE GERAL DOS RESULTADOS

Pode-se afirmar que todos estes programas procuraram seguir as diretrizes curriculares no que tange às áreas de conhecimento dos conteúdos para a formação de professores da Educação Básica, estipuladas pelo Parecer CNE/CES nº. 215/87, que dá suporte à Resolução CNE/CES 03/87 a qual fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação legitimando a Educação Física na Universidade.

Em seu artigo 3º possibilita a concepção dos profissionais em dois núcleos de disciplinas: *Formação Geral de Conhecimentos*, áreas onde se encontram os temas de cunho humanístico, assim como os cobrados nos programas de conteúdos destes concursos, como, por exemplo, conhecimentos filosóficos, do ser humano, da sociedade, assim como o papel da escola e do professor nesta sociedade, cultura do movimento e os saberes didático-pedagógicos. Já o outro núcleo que abrange os conhecimentos denominados como *Aprofundamento dos Conteúdos*, podem ser indicados como aqueles que tratam das habilidades e das competências específicas da intervenção docente do profissional, como por exemplo, nos esportes, nas danças, nas lutas, entre outros.

5.1.2 Segunda Categoria de Análise: CONVERGÊNCIAS E DIVERGÊNCIAS

O segundo conceito explicativo adotado buscou evidenciar as possíveis diferenças e curiosidades nos programas de conteúdos, ou seja, mapear particularidades no material analisado.

RIO DE JANEIRO

Na análise do programa do Estado do Rio de Janeiro percebeu-se, conforme visualização no quadro 06, que não existe indicação de conteúdos acerca de dimensões relacionadas às práticas corporais, como nos esportes, nas danças, nas lutas, entre outros.

Uma curiosidade acerca desse programa é a indicação da exigência de conhecimentos vinculados a psicomotricidade e também dos temas transversais, indicados pelos PCNs. Ou seja, num mesmo programa opta-se por conteúdos que não guardam grande relacionamento entre eles, uma vez que enquanto os temas transversais propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais preocupam-se com tópicos geradores da realidade social, abordados por todas as disciplinas que compõem a grade curricular, dentre elas a Educação Física, problematizando e refletindo acerca destas questões, propiciando assim exercitar a reflexão nos diferentes campos do conhecimento; a psicomotricidade, busca garantir a formação integral dos alunos, (nos aspectos cognitivos, afetivos e psicomotores), valorizando o processo de aprendizagem por meio dos movimentos espontâneos e das atitudes corporais das crianças (DARIDO, 2005).

Por outro lado, este programa identifica que a Psicomotricidade, apesar de ser um modelo desenvolvido nas décadas de 70 e 80, ainda tem fôlego e apresenta-se como conhecimento exigido dos professores de Educação Física.

Outro aspecto relevante deste concurso é sua particularidade em “cobrar” dos professores candidatos conhecimentos a respeito de organização de campeonatos. Isto pode ter acontecido em função do Rio de Janeiro ser a futura sede dos Jogos Pan-americanos e existe em torno dos professores uma cobrança grande com relação à organização de jogos e campeonatos escolares.

Este concurso também exigiu conhecimento acerca de Socorros e Urgências. Este tema relacionado à Educação Física é de suma importância, uma vez que na prática das atividades físicas podem acontecer acidentes e o profissional da área que possui conhecimentos básicos deste assunto, pode proceder na prestação dos primeiros socorros nessas situações de emergências, antes da chegada do socorro de profissionais capacitados em atendimento pré-hospitalar ou o encaminhamento do aluno ao hospital (SANTOS et al, 2000).

SÃO PAULO

Mesmo sendo o programa mais objetivo de todos, envolvendo grande volume de informações acerca de temas subdivididos e apenas três áreas, (conhecimentos, linguagem e cultura de movimento e a Educação Física no Ensino Fundamental e Médio), uma curiosidade que o cerca é a ausência de conteúdos pertinentes às dimensões relacionadas às práticas corporais, como esportes, ginásticas, jogos, dentre outros.

Acredita-se que possivelmente este fato tenha ocorrido, devido ao enfoque dado pelos elaboradores deste concurso, proporcionando maior ênfase acerca dos princípios pedagógicos.

SANTA CATARINA

O concurso de Santa Catarina anseia um “super professor”, ou seja, que ele tenha tido uma formação muito ampla, demonstrando assim conhecimento nas diferentes dimensões que compõem a Educação Física.

Um aspecto interessante que o diferencia dos demais é o fato de evidenciar a corporeidade como tema da Educação Física, utilizando também terminologias ligadas a ele, como linguagem, sentido e significado. Tais temas fundamentam-se, principalmente nas obras de Kunz (2001). Acredita-se que isto ocorra em virtude da forte influência do autor no Estado. Para o autor, a corporeidade na Educação Física é trabalhada nas aulas através do movimento humano, por meio de suas linguagens e gerando possibilidades de mudanças da estrutura no sentido e no significado de seus movimentos a serem ensinados de acordo com indivíduos, obtendo assim seu valor pedagógico.

Por outro lado, o programa não exigiu conhecimento de seus candidatos acerca de aspectos biológicos e fisiológicos da Educação Física, mesmo com forte influência de Nahas que é do Estado, e reconhecido nacionalmente.

Para Nahas (1997) o conhecimento da saúde na escola é importante, uma vez que a prática da atividade física vem, cada vez mais, representando um fator de qualidade de vida para todas as pessoas, independente de faixa etária ou nível social. Sendo

assim, nos programas de Educação Física escolar, a atividade física pode também ser considerada um fator central nos programas de prevenção das chamadas “doenças da civilização” e promoção da saúde, visando assim uma melhoria na qualidade de vida dos alunos por toda vida.

PARANÁ

No concurso do Paraná, no qual a grande maioria dos conteúdos foi agregada à proposta do Coletivo de Autores, contida no livro Metodologia do Ensino da Educação Física, (Soares et al., 1992), houve a preocupação de seus elaboradores com a análise da relação do professor e sua função social da escola e também com relação à interdisciplinaridade, tema este que se encontra em evidência pelos estudiosos da educação, principalmente nas obras de Ivani Fazenda (1994), umas das precursoras a abordar esse assunto na Educação brasileira.

Um fato relevante a esta categoria de análise, diz respeito à ausência da perspectiva biológica neste programa de conteúdos, mesmo tendo Guedes atuando intensamente no Estado e um dos mais influentes e renomados autores desta área. Pode-se verificar certa ideologia com relação a essa falta, pois o enfoque das perspectivas de conhecimentos que é dado ao processo seletivo de concurso público, varia de acordo com o grupo de profissionais que os elaboram. Portanto, possivelmente essa ausência se justifique pelo fato da prova ter sido elaborada por uma fundação ligada à UnB de Brasília, que provavelmente não enfatiza as produções e abordagens de temas defendidos pelo autor,

como poderia vir a ocorrer se a organização do concurso ficasse a cargo de uma instituição do próprio Estado.

Para Guedes (1999), a meta dos programas de educação para a saúde através da Educação Física escolar é proporcionar fundamentação teórica e prática que possa levar os educandos a incorporarem conhecimentos, não mais numa visão de exclusividade à prática de atividades esportivas e recreativas, mas, fundamentalmente, alcançarem metas voltadas à educação para a saúde de tal forma que os credencie a praticar atividade física relacionada à saúde, não apenas durante a infância e a adolescência, mas ao longo de toda a vida.

Uma curiosidade acerca desse concurso está relacionada à ênfase que o programa de conteúdos dá às dimensões pedagógicas do conhecimento, dividindo-as em concepções de corpo, saberes, conteúdos e do cotidiano escolar e detalhando cada uma dessas divisões dentro do contexto da realidade escolar brasileira. Em contrapartida, as dimensões relacionadas aos saberes históricos, filosóficos e sociais, não se encontram de maneira tão evidenciada.

Outra particularidade deste concurso é a utilização de problematização e tematização nas aulas, característica de metodologias críticas, que incentivam a reflexão de seus alunos. De acordo com Bracht (1999) por meio da tematização da cultura corporal do movimento pode ser estabelecida uma associação entre o movimento humano e os aspectos histórico-sociais de forma a desenvolver nos alunos a capacidade de analisar e agir criticamente.

ANÁLISE GERAL DOS RESULTADOS

Comparando os resultados dos programas de todos os editais dos concursos envolvidos neste estudo, verificou-se que existe uma grande similaridade nos conteúdos, exceto o do RS. Pode-se encontrar em todos os editais analisados uma maior ênfase aos temas que abordam a área sociocultural da Educação Física escolar, assim como os conhecimentos referentes à dimensão didático-pedagógica.

Algumas críticas foram tecidas as DCNs (Resolução CNE/CES nº. 07/2004 e Parecer CNE/CES nº. 58/2004) como, por exemplo, a atribuída ao Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte – CBCE (2005) cujo documento encaminhado ao Conselho Nacional de Educação – CNE indicava inclusive nova redação para um dos artigos considerados cruciais a estas diretrizes, no que diz respeito à formação profissional e a reformulação curricular nos cursos de graduação em Educação Física (licenciatura e bacharelado), pela disposição dos conteúdos incisos nos editais analisados.

Mesmo assim, acredita-se que todos os programas seguem (alguns de maneira mais acentuada como os de Santa Catarina e Paraná, outros nem tanto, como o Rio Grande do Sul) os parâmetros que norteiam as Diretrizes Curriculares Nacionais para formação acadêmica dos futuros profissionais que atuarão nas escolas. Ou seja, supõe-se que, assim como as DCNs, os programas de conteúdos dos concursos analisados visavam possibilitar a aquisição integrada de conhecimentos e técnicas que permitiam desenvolver atitudes éticas, reflexivas, críticas, inovadoras e democráticas, por meio de conteúdos da formação geral (humanística e técnica) e do aprofundamento de conhecimentos dos profissionais.

Verenguer (1997) acredita que mesmo abandonando de certa forma este caráter mais técnico que valoriza a competição, os movimentos perfeitos, é possível priorizar o conhecimento sobre a função da escola e da Educação Física dentro dela, por meio de um currículo que exclui a superficialidade dos conteúdos, conseqüentemente assim, pode-se evitar a indefinição do perfil do professor.

Também observamos relevante exigência de conhecimentos com relação aos PCNs demonstrando dessa forma a importância da assimilação dessa proposta metodológica para o ensino. Exige-se o saber acerca dos temas transversais e também se detalha a diversidade de conteúdos que o professor de Educação Física escolar deve apresentar aos seus alunos no decorrer de todo processo ensino-aprendizagem.

De acordo com Darido et al (2001) as propostas apresentadas pelos elaboradores dos PCNs tiveram como função primordial subsidiar a elaboração ou a versão curricular dos Estados e municípios, dialogando com as propostas e experiências já existentes, incentivando a discussão pedagógica interna às escolas e à elaboração de projetos educativos, assim como servir de material de reflexão para a prática de professores. Com relação aos documentos específicos da Educação Física, pode-se afirmar que trouxeram avanços e possibilidades importantes para a disciplina, auxiliando, por exemplo, os conhecimentos, articulando-os em suas várias dimensões, elegendo a cidadania como eixo norteador da Educação Física na escola.

Verifica-se também, que estes concursos foram elaborados privilegiando a visão de Educação Física renovadora que dá maior importância a aspectos deixados de lado no passado como a questão sociocultural da formação humana, a Educação Física

inclusiva, e, com isso, propõe uma tentativa de rompimento com o modelo esportivista / biologista (tradicional).

Com relação às tendências pedagógicas, foco deste estudo, pode-se afirmar que apenas um dos concursos analisados, o do Paraná, não exigiu seu conhecimento. Apenas o programa do Estado de Santa Catarina explicita quais concepções serão abordadas, divididas em dois segmentos: tendências conservadoras e progressistas, classificação esta, que pode ser fundamenta por Medina (1987) e Ghiraldelli Jr. (1988).

Os resultados mostram, também, a diminuição de muitas exigências acerca de conhecimentos sobre regras esportivas, histórico das modalidades, temas fisiológicos ou anatômicos do corpo humano, dentre outros. O discurso acadêmico parece ter avançado, o que necessariamente não tem ocorrido na prática pedagógica dos professores numa realidade concreta (DARIDO, 2003).

5.2 Programas: Apresentação das Bibliografias

Dando continuidade às análises dos editais, serão apresentadas as bibliografias específicas da Educação Física sugeridas e apresentadas nos programas dos concursos públicos. Elas também serão descritas na íntegra dos Editais dos Concursos Públicos, divididos por Estados e no formato de quadro.

Cabe salientar que nos editais dos concursos dos Estados do Paraná e Espírito Santo, não há apresentação de sugestões de bibliografias a serem estudadas em nenhuma das disciplinas que ofertavam vagas nestes concursos. Não foi possível saber os

motivos concretos deste “estranho” procedimento, se apenas um lapso de esquecimento dos elaboradores do referido edital ou se houve outros fatores.

A seguir, serão apresentadas as bibliografias indicadas no edital do concurso do Estado do Rio de Janeiro. Pode-se dizer, fundamentados em Muniz (1996) que algumas das mais expressivas obras e autores desta fase renovadora (e atual), em se tratando de Educação Física escolar, encontram-se como sugestão bibliográfica neste concurso, como por exemplo, “Coletivo de Autores”, João Batista Freire, Lino Castellani Filho, Elenor Kunz, Go Tani, dentre outros.

QUADRO 08 – PROGRAMA DE BIBLIOGRAFIAS DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

DARIDO, Suraya Cristina. Educação Física na Escola . Questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.
ROSA NETO, Francisco. Manual de avaliação motora . Porto Alegre: Artmed, 2002.
CASTELLANI FILHO, Lino. Política educacional e educação física . Campinas – SP: Autores Associados, 1998.
MOREIRA, Wagner Wey & SIMÕES, Regina (org). Esporte como fator de qualidade de vida . Piracicaba – SP: editora Unimep, 2002.
COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do ensino da educação física . São Paulo: Cortez, 1993.
FREIRE, João Batista. Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física . São Paulo: Scipione, 1989.
KUNZ, Elenor, Transformações didático-pedagógicas do esporte . Ijuí – RS: Unijuí, 1994
MELLO, Alexandre Moraes. Psicomotricidade, educação física e jogos infantis . São Paulo: Ibrasa, 1989.
TANI, Go & et al. Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista . São Paulo: EDUSP, 1988.
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física . Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
MATTOS, Mauro Gomes e NEIRA, Marcos. Educação Física Infantil: Construindo o Movimento na Escola . São Paulo: Ed. Phorte, 2004.
SANTOS, Raimundo Rodrigues, CANETTI, Marcel Dominguez, RIBEIRO Jr, Célio. Manual de socorro e emergência . Rio de Janeiro: Atheneu, 2000.
POWERS, Scott K., HOWLEY, Edward T. Fisiologia do Exercício: Teoria e Aplicação ao Condicionamento e ao Desempenho . São Paulo: Manole, 2000.
SPRINT, Organização de competições, torneios e campeonatos . Rio de Janeiro: Editora Sprint, 1990.
FONTE: FESP-RJ – Fundação Escola de Serviço Público - 2004

O programa de bibliografias apresentado a seguir será o do Estado de São Paulo. Um aspecto relevante a se ressaltar nesta análise, diz respeito às normas técnicas da ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas), uma vez que, de todos os programas (as bibliografias) analisados, este edital de concurso foi o único que apresentou de forma correta, por inteiro, seguindo as normas.

QUADRO 09 – PROGRAMA DE BIBLIOGRAFIAS DO ESTADO DE SÃO PAULO

-
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: 1ª a 4ª série. Brasília: SEF/MEC, 1997. v.7
-
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física**. 3o e 4o ciclos do ensino fundamental. Brasília: SEF/MEC, 1998.
-
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino Médio**. Brasília: SEMTEC/MEC, 1999. p.123-199.
-
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN + Ensino Médio - Orientações Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC; SEMTEC, 2002.
-
- BROTTO, Fábio Otuzi. **Jogos Cooperativos**: o jogo e o esporte como um exercício de convivência. Santos: Projeto Cooperação, 2001.
-
- CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil - a história que não se conta**. Campinas: Papirus, 1991.
-
- CORREIA, Walter Roberto. Planejamento participativo e o ensino de Educação Física no 2º grau. In: **Revista Paulista de Educação Física**. São Paulo, supl. 2, 1996. p.43-48.
-
- DAÓLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papirus, 1995.
-
- DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na escola**: questões e reflexões. Capítulos 1, 2 e 4. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.
-
- FERRAZ, Osvaldo Luiz. O desenvolvimento da noção de regras do jogo de futebol. In: **Revista Paulista de Educação Física**. São Paulo, 11 (1), jan/jun, 1997. p. 27-39.
-
- FREIRE, João Batista, SCAGLIA, Alcides J. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2003.
-
- GUEDES, Dartagnam Pinto. Educação para a saúde mediante programas de Educação Física escolar. In: **Revista Motriz**. Rio Claro, SP, v. 5, nº 1, junho, 1999.
-
- MATTOS, M. G. e NEIRA, M. G. A construção do conhecimento. In: **Educação Física na adolescência: construindo o conhecimento na escola**. São Paulo: Phorte Editora, 2000. p. 29-41.
-
- NEVES, Iara C. B. (et alii). Educação Física: Ler e escrever também com o corpo em movimento. In: **Ler e escrever: compromisso de todas as áreas**. 3.ed. Porto Alegre: Ed. Universidade / UFRGS, 2000. p. 45-62.
-
- PALMA, Alexandre. Atividade física, processo saúde-doença e condições sócio-econômicas: uma revisão da literatura. In: **Revista Paulista de Educação Física**, 14 (1), jan, 2000. p. 97-106.
-
- SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação / Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **O Currículo na Escola Média**: desafios e perspectivas. São Paulo SEE/CENP, 2004. p. 20-35; p. 44-59.
-

TANI, Go (et alii). **Educação Física escolar**: Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: EPU / EDUSP, 1988.

FONTE: Fundação CESGRANRIO - 2005

O quadro 10 explicita as bibliografias do programa do concurso do Estado de Santa Catarina. Uma particularidade deste programa, em relação aos demais, é com relação a autores e obras renomadas não só na Educação Física, mas também no contexto mundial da Educação, como Wallon, Freire, Assmann, Perrenoud.

QUADRO 10 – PROGRAMAS DE BIBLIOGRAFIAS DO ESTADO DE SANTA CATARINA

ASSMANN, H. **Paradigmas educacionais e corporeidade**. Piracicaba - SP: UNIMEP, 1995.

BRACHT, Valter. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre – RS: Magister, 1992.

BRUHNS, Heloísa T. **O corpo parceiro e o corpo adversário**. Campinas – SP: Papirus, 1993.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

COSTE, Jean e. **A psicometricidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

CURY, Carlos Jamil. **Educação e contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo: Cortez, 1986.

DANIEL, Harry (org.) **Vygotsky em foco**: pressupostos e desdobramentos. Campinas – SP: Papirus, 1996.

DIECKERT, Jurgem. **Esporte de lazer**: tarefa e chance para todos (organização) DeJurgem Dieckert; tradução Profª Maria Lenk. Rio de Janeiro: Ao livro técnico 1984 (coleção Educação Física: série fundamentação 3).

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

Educação como Prática da Liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

GALVÃO, Izabel. **Henri Vallon**: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Petrópolis – RJ: Vozes, 1995.

GARAUDY, Roger. **Dançar a vida**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira S.A., 1980.

GONÇALVES, M. A.S. **Sentir, Pensar, Agir**: Corporeidade e educação. Campinas – SP: Papirus, 1994.

KOLYNIK, F. Carol. **Educação Física**: uma intenção. São Paulo: EDUC, 1996.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí – RS: Unijuí, 1994

Educação Física: ensino & mudança. Ijuí – RS: Unijuí, 1991.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **Educação progressista crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira**. São Paulo: Loyola, 1988.

LA TAILLE, Yves. **Piaget, Vygotsky, Wallon**; teorias psicogenética em discussão. São Paulo: Sumus, 1992.

MEDINA, J.P. **A educação física cuida do corpo e... “mente”**. Campinas – SP: Papirus, 1987.

OLIVEIRA, V. M. **O que é Educação Física**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

SANTIN, S. **Educação Física**: uma abordagem filosófica da corporeidade. Ijuí – RS: Unijuí, 1987.

SEE/SC. **PROPOSTA CURRICULAR:** uma contribuição para a escola pública do pré-escolar, 1º e 2º graus e educação de adultos. Florianópolis – SC, 1991.

PROPOSTA CURRICULAR: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio: Disciplinas Curriculares. Florianópolis – SC: Cogen, 1998.

PROPOSTA CURRICULAR: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio: Temas Multidisciplinares. Florianópolis –SC: Cogen, 1998.

PROPOSTA CURRICULAR: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio: Formação docente para educação infantil e séries iniciais. Florianópolis – SC: Cogen, 1998.

VEER, René Van Der & VALSINER, Jaan. **Vygotsky:** uma síntese. São Paulo: Loyola, 1996.

WAISSE, Luise. **Brinquedo & Engenhocas:** atividades Lúdicas com sucata. São Paulo: Scipione, 1989.

WALLON. H. **A evolução psicológica da criança.** Lisboa: Edições 70, 1968.

FONTE: FEPESE - UFSC – Fundação de Estudos e Pesquisas Sócio Econômicas da Universidade Federal de Santa Catarina. - 2005

O último quadro a ser apresentado refere-se ao programa de bibliografias do Rio Grande do Sul, com toda sua particularidade, já apresentada anteriormente. Neste programa, não foi mencionada bibliografia específica da Educação Física, ou seja, se restringiu a relacionar obras e leis que regem a Educação de forma generalizada.

QUADRO 11 – PROGRAMA DE BIBLIOGRAFIAS DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL

ARROYO, Miguel. **Ofício de Mestre.** Petrópolis – RJ: Vozes, 2000.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Da educação fundamental ao fundamental da educação.** São Paulo: Cortez, CEDES (1), 1980.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil,** de 05 de outubro de 1988.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília – DF: 1996.

BRASIL. **Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990.** Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília – DF. 1990.

BRASIL. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Normas Gerais e Critérios Básicos para a Promoção da Acessibilidade das Pessoas Portadoras de Deficiência ou com Mobilidade Reduzida.

BRASIL/MEC. **Parecer CEB/CNE nº 17/2001.** Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

BRASIL/MEC. **Parecer CEB/CNE nº 04/1998.** Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva.** Porto Alegre – RS: Mediação, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1998.

GADOTTI, Moacir. **História das idéias pedagógicas.** São Paulo: Ática, 1997.

JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI, Lucídio. (Orgs.). **Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito**. Petrópolis – RJ: Vozes, 1995.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício do professor**. Porto Alegre – RS: Artmed, 2002, Geral.

RIO GRANDE DO SUL. **Constituição do Estado do Rio Grande do Sul**, de 03 de outubro de 1989.

RIO GRANDE DO SUL. **Lei nº 6.672, de 22 de abril de 1974**. Estatuto e Plano de Carreira do Magistério Público Estadual.

RIO GRANDE DO SUL. **Lei nº 10.576, de 14 de novembro de 1995**, alterada pela **Lei Estadual nº 11.695, de 10 de dezembro de 2001**. Gestão Democrática do Ensino Público.

SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. 4ª ed. Porto Alegre – RS: Artes Médicas,

SAUL, Ana M. **Avaliação emancipatória: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo**. 3ª 1998.ed. São Paulo: Cortez, 1995.

SKLIAR, Carlos (Org.). **Educação & exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial**. Porto Alegre – RS: Mediação, 1997.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org). **Escola: Espaço do projeto político-pedagógico**. Campinas – SP: Papyrus, 1998.

FONTE: FDRH-RS – Fundação para o desenvolvimento de Recursos Humanos -2005

Apresentadas as bibliografias que compõem os programas dos editais dos Concursos Públicos que foram objetos de estudo desta pesquisa, assim como os seus conteúdos, apresentaremos a discussão e a análise das mesmas, também dividindo-as por categorias de análises.

Assim como na análise dos conteúdos, optamos por categorias de discussão. Dividimos esta análise em duas categorias norteadoras que são: amplitude e convergências e divergências.

5.2.1 Primeira Categoria de Análise: AMPLITUDE

A primeira categoria analisa a amplitude das questões, no que diz respeito ao volume de obras e à diversidade dos assuntos presentes nas bibliografias relacionadas

nos programas dos editais dos concursos públicos para professores de Educação Física dos Estados que compõe as regiões Sul e Sudeste do país.

No quadro 12, apresentam-se os dados referentes à quantidade de obras relacionadas à especificidade da Educação Física, distribuídos pelos programas bibliográficos de cada Estado analisado.

QUADRO 12 – BIBLIOGRAFIAS RELACIONADAS À EDUCAÇÃO FÍSICA

ESTADOS	QUANTIDADE DE OBRAS RELACIONADAS À EDUCAÇÃO FÍSICA
RJ	14
SP	17
SC	15
RS	-

RIO DE JANEIRO

Na análise relacionada ao edital do concurso do Rio de Janeiro ficou evidente a diversidade dos conhecimentos específicos da Educação Física que foram exigidos aos candidatos que participaram deste concurso, envolvendo aspectos como os fisiológicos, as políticas educacionais e os fatores pedagógicos e metodológicos.

Com relação ao número de obras sugeridas pelo programa de bibliografias, 14, pode-se dizer ser razoável e equilibrado quando comparado com os conteúdos apresentados no programa do edital. Interessante salientar, também, que algumas bibliografias apresentaram-se fora das normas técnicas de formatação da ABNT.

A maioria das obras é recente, publicadas a partir da década de 1990 e de acordo com Muniz (1996), muitas delas compõem a fase renovadora da Educação Física escolar decorrente, em grande parte, do engajamento de um segmento da comunidade acadêmica interessada em uma Educação Física questionadora quanto aos pressupostos, aos valores, ao referencial didático-pedagógico e ao conhecimento que vinham sendo pedagogicamente tratados no âmbito teórico-prático deste componente curricular.

Uma característica relevante a este estudo, diz respeito às tendências pedagógicas. Evidencia-se certa diversidade, por meio de análise das obras bibliográficas sugeridas neste edital. Dentre as denominadas “renovadoras” pudemos classificar a desenvolvimentista (TANI, 1988), a interacionista construtivista (FREIRE, 1989), crítica superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992), crítico emancipatória (KUNZ, 1994) e os PCNs. Também foi citada a obra de Darido (2003) que aborda as características de várias tendências.

SÃO PAULO

Um fator interessante a ressaltar do edital do Concurso do Estado de São Paulo diz respeito ao uso de vários artigos como bibliografias preparatórias, fato específico deste edital, não sendo comum aos demais, que apresentaram apenas livros e documentos oficiais. Das 17 obras sugeridas, quatro são artigos publicados em renomadas revistas científicas da área de Educação Física.

Os PCNs também têm destaque especial neste edital, tendo sido apontado em quatro sugestões, ressaltando tanto o Ensino Fundamental (1º ao 4º ciclo) , como o Ensino Médio (Ensino Médio e PCNs +).

Com relação às tendências pedagógicas, mesmo sendo apenas citadas, mas não especificadas no programa de conteúdos, conclui-se que foram privilegiadas as tendências da fase mais renovadora da Educação Física, como a cultural (DAÓLIO, 1995), a desenvolvimentista (TANI, 1988), a dos jogos cooperativos, exclusividade deste programa, (BROTTO, 2001), a da saúde renovada (GUEDES, 1999 e PALMA, 2000) e claro, a dos PCNs (BRASIL, 1997, 1998, 1999 e 2002). Assim como na análise do programa anterior, no do Estado de São Paulo, também houve a indicação de Darido (2003) em obra que trata de várias abordagens pedagógicas.

Um aspecto interessante deste programa é a relação entre a objetividade, a sucinta quantidade de conteúdos (mas de grande amplitude) e o vasto número de obras relacionadas na bibliografia, ou seja, são apenas sete conteúdos divididos em apenas 3 áreas de conhecimento, com 17 sugestões de obras bibliográficas; sendo importante salientar ser este o único edital que apresentou as obras respeitando as normas técnicas da ABNT e, provavelmente, revisando erros de digitação.

SANTA CATARINA

No programa de Santa Catarina, um aspecto relevante a ser destacado, por ser exclusivo deste concurso, diz respeito às obras sugeridas como preparação do candidato ao concurso; pode-se verificar um anseio por conhecimentos voltados às questões da

aprendizagem, não só da Educação Física, mas da Educação de uma maneira geral, fundamentados em obras de Wallon, Freire, Assmann, Perrenoud.

Com relação às tendências pedagógicas, por meio da análise das bibliografias sugeridas, foram observadas principalmente as obras que fundamentam as abordagens críticas, sendo a emancipatória (KUNZ, 1991 e 1994) e a superadora (BRACHT, 1992 e COLETIVO DE AUTORES, 1992). Também pôde-se encontrar obras que abordam uma classificação diferenciada da utilizada neste estudo acerca das tendências, já relatadas nas análises dos conteúdos, fundamentadas por obras de Medina (1987) e Ghiraldelli Júnior (1988).

Um fator interessante é que este edital de Santa Catarina privilegia a especificidade bibliográfica particular do Estado, quando apresenta quatro referências de propostas curriculares estaduais.

O edital apresenta 28 indicações, sendo 15 específicas da Educação Física e as demais relacionadas à aprendizagem e à educação de maneira geral. Também é nele que foi encontrado o maior número de erros de digitação.

RIO GRANDE DO SUL

Com relação às sugestões bibliográficas encontradas no programa do edital do concurso do Estado do Rio Grande do Sul, das 20 referências sugeridas, nove correspondem a leis ou pareceres, dentre estes, quatro são específicos deste Estado. Já, aquelas que correspondem à educação abordam temas muito discutidos na atualidade, como avaliação, projeto político pedagógico, inclusão, interdisciplinaridade e ensino

reflexivo, entre outros. Salienta-se que, apesar da ausência da especificidade de cada disciplina, os temas abordados nestas bibliografias, por sua emergente relevância no mundo escolar atual, condizem com aquelas que compõem a grade curricular escolar.

Com relação à quantidade de obras bibliográficas sugeridas, o concurso do RS encontra-se na segunda colocação, com 20 indicações, apresentando também poucos erros de normatização e digitação na sua disposição no edital.

Acredita-se na incredibilidade da mensuração de conhecimentos neste tipo generalista de processo seletivo. Como é possível esquecer-se da especificidade do saber de cada disciplina? A nosso ver, é imprescindível avaliar o grau de conhecimento específico de cada área num processo seletivo como os analisados neste estudo.

5.2.2 Segunda Categoria de Análise: CONVERGÊNCIAS E DIVERGÊNCIAS

A segunda categoria desta análise enfatizou as diferenças e particularidades existentes entre o teor contido nas sugestões bibliográficas dos editais dos concursos envolvidos neste estudo.

O critério adotado para elaboração do quadro 13 foi à citação dos nomes dos autores em obras específicas da Educação Física, referenciadas em pelo menos dois programas de bibliografias.

QUADRO 13 – AUTORES MAIS REFERENCIADOS NOS PROGRAMAS DE BIBLIOGRAFIAS

AUTORES	ESTADO		
	RJ	SP	SC
CASTELLANI FILHO, L.	X	X	
SOARES et al - (COLETIVO DE AUTORES)	X		X
DARIDO, S. C.	X	X	
FREIRE, J. B.	X	X	
KUNZ, E.	X		X
LEGISLAÇÕES E PROPOSTAS CURRICULARES		X	X
MATTOS & NEIRA	X	X	
PCNs - (BRASIL - MEC)	X	X	
TANI, G.	X	X	

RIO DE JANEIRO

A análise dessa categoria inicia-se com o programa do Estado do Rio de Janeiro. Cabe salientar que a maioria das bibliografias que se encontram expressas no edital deste concurso são atuais, sendo datadas do ano 2000 em diante, ou seja, com menos de dez anos de edição e publicação.

Outro aspecto interessante é o fato de que neste edital foram relacionadas obras muito influentes na área da Educação Física escolar, como já relatado anteriormente, fundamentado em Muniz (1996) como: Metodologia do Ensino da Educação Física, Educação de Corpo Inteiro, Educação Física Escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista, Transformações didático-pedagógicas do esporte, dentre outros.

Uma curiosidade acerca deste programa de edital é a ausência de bibliografias que tratem de conhecimentos específicos de temas relacionados à legislação que regem a Educação e a Educação Física no Brasil.

Pode-se afirmar que há equivalência e harmonia entre os conteúdos e as bibliografias indicadas no programa deste Estado, ou seja, as obras dão suporte teórico de conhecimento aos conteúdos preparatórios exigidos neste concurso.

SÃO PAULO

Com relação ao Estado de São Paulo, a principal contradição que se pôde encontrar diz respeito à ausência de uma das principais obras da Educação Física, escrita por um Coletivo de Autores, o Livro Metodologia do Ensino da Educação Física, (SOARES et al., 1992) em seu programa de sugestões bibliográficas para fundamentação dos conteúdos.

Uma curiosidade encontrada, conforme foi possível visualizar no quadro 13, não houve indicação bibliográfica acerca da abordagem crítico emancipatória, fundamentada principalmente nas obras de Elenor Kunz. Uma possível explicação para tal fato seria que a principal influência das obras do autor ocorra principalmente no Estado de Santa Catarina. Em contrapartida, houve a indicação de uma obra de Fábio Brotto que defende a abordagem dos Jogos Cooperativos, mas sem muita expressividade, uma vez que constou apenas no edital desse Estado.

Assim como ocorreu no programa descrito acima (RJ), ressalta-se que as bibliografias são atuais, na sua maioria, datando da década de 1990 aos anos 2000, tanto para os livros, como para os artigos científicos sugeridos.

Devido a generalidade e amplitude na composição dos conteúdos, divididos apenas em três áreas de conhecimentos e sete temas (assuntos), fica difícil afirmar se estas

17 obras sugeridas fundamentam todos os conhecimentos exigidos ao candidato para sua aprovação no concurso.

Acredita-se ser possível obter um bom embasamento teórico se o professor candidato realmente ler e conseqüentemente assimilar os conteúdos apresentados nestas obras que fundamentam a Educação Física escolar.

SANTA CATARINA

No que diz respeito ao Estado de Santa Catarina, mesmo tendo o maior número de obras sugeridas, a maior diferença que encontramos diz respeito à ausência da indicação dos PCNs, editados pelo MEC – Ministério da Educação no programa de bibliografias, uma vez que são apresentados nos conteúdos, indicações de temas similares aos sugeridos pelos documentos.

De todos os editais analisados, este é o que apresenta as obras bibliográficas mais antigas, com livros datados em sua maioria na década de 1980, e nenhum a partir do ano 2000, ou seja, uma bibliografia desatualizada.

Uma curiosidade que pôde ser observada por meio das informações contidas no quadro 13, que nos aponta os autores mais referenciados nos programas de bibliografias analisados, quando comparamos com as outras citações encontradas, este programa enfatizou autores que abordam as tendências críticas (emancipatória e superadora), e também as obras que fundamentam a legislações e propostas curriculares específicas do Estado. Tal constatação comprova os dados encontrados na análise dos conteúdos, indicando ser este o concurso mais crítico de todos os analisados.

Um autor influente na área da Educação Física, Silvino Santin, particularmente neste programa, tem obra citada como requisito de conhecimentos. Santin (1993) trata de um tema importante, para reflexões a respeito da questão corporal que é bastante atual, pois tais questões sempre foram muito exploradas e valorizadas em todos os aspectos; por meio da simbolização e da corporeidade humana, somos levados à cultura corporal. A corporeidade humana é o centro do campo simbólico de todas as mensagens e está presente desde as origens como um dos elementos que compõem o ser humano.

Outra particularidade deste concurso é o de privilegiar os candidatos que têm o conhecimento específico das propostas curriculares do Estado de Santa Catarina, para as escolas públicas da pré-escola, 1º e 2º graus e educação de adultos. A partir das mudanças propostas em 1996 pela LDB, no ano de 1998 foram criadas novas propostas curriculares do Estado, utilizando-se inclusive das novas terminologias empregadas nacionalmente no sistema de ensino, Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, abordando tais propostas, as disciplinas curriculares, e os temas multidisciplinares. Especificamente para a educação infantil e as séries iniciais do ensino fundamental, também abordou a proposta curricular para a formação docente.

RIO GRANDE DO SUL

Levando em conta a particularidade do edital do Rio Grande do Sul com relação à sua imparcialidade e falta de especificidade das disciplinas que compõe a grade curricular da instituição escolar, foi difícil analisar este programa usando os mesmos critérios das análises anteriores.

ANÁLISE GERAL DOS RESULTADOS

Quando comparamos todas as análises acerca das bibliografias aqui analisadas, percebemos as incoerências, tanto na digitação das citações das obras, quanto no seguimento das normas técnicas ditadas pela ABNT. Em alguns casos, como no do Rio de Janeiro, por exemplo, a ordem dos elementos bibliográficos aparece de forma diferenciada, em alguns momentos seguindo-se as orientações das normas da ABNT, em outros, são totalmente desprezadas.

Outro fato relevante diz respeito à atualidade das obras sugeridas, sendo, em sua maioria, datadas no final da década de 1990 e anos 2000. Com exceção do programa de Santa Catarina, que apresenta, em sua maioria, obras da década de 1980, demonstrando que a maioria dos programas preocupou-se em embasar seus conteúdos não somente nos clássicos da literatura específica da Educação Física, mas também em obras mais atuais.

Uma surpresa na análise dos programas foi à referência de Mattos e Neira, (conforme quadro 13), autores que vêm se destacando no cotidiano escolar atual. No Estado do Rio de Janeiro, a citação de sua obra que aborda o conhecimento acerca da Educação Física Infantil, e na sugerida pelo Estado de São Paulo, tematizando a construção do conhecimento na Educação Física no período da adolescência.

Com relação às tendências pedagógicas, praticamente todos os programas analisados apresentaram as principais obras que fundamentam as tendências renovadoras, com exceção do Estado de São Paulo pela ausência de Soares et al. (Coletivo de Autores).

Podemos destacar a citação de obras como: Educação Física no Brasil - a história que não se conta, de Lino Castellani; Educação Física escolar: Fundamentos de

uma abordagem desenvolvimentista, de Go Tani; Metodologia do ensino de Educação Física de um Coletivo de Autores, além dos PCNs, que foram elaborados por um conjunto de renomados professores por orientação do Governo Federal.

Pelas análises, concordamos com a idéia de que o professor que almeja uma vaga em um concurso público não só deve ter uma boa formação profissional, mas também precisa criar o hábito da leitura, principalmente de obras clássicas da área como as mencionadas acima. Mas não se deve ater às literaturas específicas da Educação Física, deve lembrar-se daquelas pertencentes à ciência maior na qual nossa área encontra-se inserida: a Educação.

Assim destaca Muniz (1996) quando afirma que os professores de Educação Física escolar, geralmente, não demonstram o hábito da leitura de livros especializados, ou seja, não têm o hábito de leitura, como mecanismo de atualização e aperfeiçoamento profissional. Ainda segundo a autora, o livro parece ser o mecanismo mais eficaz de divulgação e de mais fácil penetração junto aos professores, no sentido de sua atualização. No entanto, isso não significa dizer os livros não se constituem em um meio eficaz de atualização.

Infelizmente, muitos desses professores só buscam esta atualização no momento preparatório para um concurso público. Mas pode-se dizer, que tal atitude não é de todo mal, uma vez que com a aprovação ou não dos mesmos estarão se atualizando quanto aos novos rumos e pressupostos pelos quais a Educação Física se encontra. Mas, vale a pena salientar que isso não deve ficar restrito apenas a esse período de preparação para participar de um único concurso, visando à estabilidade que o servidor público irá usufruir após sua

aprovação, pois dessa maneira ele vai acabar se tornando um professor acomodado e desatualizado, sem o hábito de leitura.

A presença de artigos científicos nas bibliografias sugeridas, como é o caso do edital do Estado de São Paulo, fomenta a importância ao incentivo da pesquisa científica nesta rica, porém, por vezes, esquecida área da Educação Física, a escolar ou pedagógica.

5.3 Análise e Discussão das Provas

Neste momento foram analisadas as provas do último concurso público estadual para professor de Educação Física aplicada aos Estados do Sul e Sudeste do Brasil.

Por meio desta análise, buscou-se identificar “pistas” para compreender quais as tendências pedagógicas estiveram presentes nas questões dos concursos objetos de estudo desta pesquisa, de tal modo que se pudesse conhecer o atual contexto da Educação Física Escolar e as exigências colocadas aos professores candidatos, relacionadas aos seus conhecimentos.

QUADRO 14 – TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS QUE FUNDAMENTARAM AS QUESTÕES DAS PROVAS ANALISADAS

TENDENCIAS	ESTADO				
	RJ	SP	PR	SC	MG
Crítico Emancipatória	X			X	X
Crítico Superadora	X	X	X	X	X
Cultural		X	X		X
Desenvolvimentista	X	X			
Interacionista Construtivista	X	X			
Jogos Cooperativos		X			
Psicomotricidade	X		X		
PCNs	X	X			X
Saúde Renovada		X			X

Analisando o quadro 14 pode-se identificar quais tendências fundamentaram as questões das provas analisadas nesse estudo. Verificou-se que a abordagem crítico superadora caracterizou questões nos concursos de todos os Estados, enquanto que os Jogos Cooperativos foram encontrados na prova de apenas um concurso, o do Estado de São Paulo.

É importante salientar que pode haver ênfase, privilegiando uma ou outra tendência, de acordo com o grupo de profissionais responsáveis pela elaboração do processo de concurso público, por conseguinte sua prova.

RIO DE JANEIRO

A prova aplicada para os professores de Educação Física que pleiteavam ingressar no quadro do magistério público estadual do Rio de Janeiro foi realizada em

dezembro de 2004, sendo elaborada pela FESP – RJ, Fundação Escola de Serviço Público do Estado do Rio de Janeiro.

A prova foi composta por 60 questões, sendo oito de Língua Portuguesa, 15 de Conhecimentos Pedagógicos (distribuídas uniformemente (05 questões) em três áreas: Fundamentos da Educação, Didática Geral e Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental – 2º segmento e Ensino Médio), e 35 questões de Conhecimentos Específicos da Educação Física, sendo apenas essas, analisadas neste estudo.

Dentre as questões analisadas de conhecimento específico da Educação Física, pôde-se encontrar a seguinte classificação quanto às tendências pedagógicas:

PCNs.....	20%
Crítico Superadora.....	14,2%
Desenvolvimentista.....	11,5%
Psicomotricidade.....	5,8%
Crítico Emancipatória.....	2,8%
Interacionista-construtivista.....	2,8%

Quanto às tendências pedagógicas, verificou-se a grande maioria delas, (nove das trinta e cinco), com 20% do total, foram fundamentadas pelos PCNs. A crítico superadora, aparece logo a seguir, tematizando 14,2% das questões, e a abordagem desenvolvimentista com 11,5%. A psicomotricidade, mesmo sendo uma das primeiras a serem discutida na área, no final dos anos 70 (DARIDO, 2000), caracterizou-se com 5,8% das questões. E, ainda, obtivemos caracterização das tendências crítico emancipatória e interacionista construtivista com 2,8% cada uma delas.

Com relação às outras temáticas de conhecimentos, pode-se também encontrar questões abordando a dimensão sociocultural e a história da Educação Física, com mesmo percentual, 5,8% . Também com igual percentual, questões que abordavam formação profissional e organização de competições, com 2,8% cada um destes temas, além da questão referente aos socorros e urgências, que foi anulada e obteria os mesmos 2,8%.

Uma particularidade desse concurso foi à expressividade dos resultados encontrados acerca das questões relacionadas aos aspectos fisiológicos, ou de dimensão biológica de conhecimentos, com 22,9% do total das questões da prova, demonstrando certo equilíbrio de importância entre as dimensões dos conteúdos, uma vez que a prova abordou as três dimensões (sociocultural, biológica e pedagógica). Justificando tal afirmativa, podemos nos fundamentar na classificação das Diretrizes Curriculares Nacionais, que concebe a Educação Física amparado em fundamentos e técnicas com propósito em educar nas dimensões de conhecimentos das ciências humanas, sociais e biológicas, por meio da cultura do movimento humano.

SÃO PAULO

A segunda prova analisada foi a do Estado de São Paulo, elaborada pela Fundação CESGRANRIO e aplicada em setembro de 2005. Foi composta de 80 questões objetivas e quatro dissertativas.

Das 80 questões objetivas, 30 abordaram o conhecimento referente à formação básica do professor, e 50 a formação específica, ou seja, tema sobre a área específica da Educação Física. Dentre elas, destacam-se:

PCNs.....	34%
Desenvolvimentista.....	14%
Cultural.....	12%
Crítico Superadora.....	10%
Interacionista-construtivista.....	8%
Saúde Renovada.....	8%
Jogos Cooperativos.....	2%

O maior número de questões desta prova, perfazendo um total de 34%, foram embasadas nos PCNs, trazendo por exemplo, questões de gênero (divisão da turma nas aulas entre meninos e meninas), seleção de conteúdos, avaliação e aos portadores de necessidades especiais. A tendência desenvolvimentista fundamentou 14% do total das questões. Já a crítico superadora caracterizou 10% das questões dessa prova.

Cabe aqui ressaltar que especificamente nessa prova, encontramos uma quantidade significativa de questões, 12% que abordam a tendência cultural, defendida principalmente pelo professor Jocimar Daólio. De acordo com Darido (2003) as características desta abordagem, sugerem uma crítica à perspectiva biológica, ainda muito forte e presente na Educação Física escolar, propondo basear-se numa perspectiva antropológica, que denominou de enfoque cultural, ou seja, preconiza a forma cultural como os alunos realizam e utilizam as técnicas corporais do movimento.

Nesta análise, também foram encontradas 8% das questões abordando a concepção da saúde renovada, destacando dois renomados autores desta linha de estudo, Palma (2000) e Guedes (1999). De acordo com Nahas (1997) esta abordagem considera a promoção da saúde e da qualidade de vida na prática da Educação Física escolar, ou seja, por meio dos programas de atividades físicas que valorizem o bem estar e a saúde dos alunos.

Com mesmo percentual, 8% das questões abordam a tendência interacionista construtivista que tem em Freire (1989), autor de destaque, em sua fundamentação que preconiza a utilização dos jogos e brincadeiras como metodologia de ensino.

Já com menor incidência um tema que abrange a teoria acerca das regras nos jogos, mas numa perspectiva mais pedagógica, não esportivista, por intermédio de Ferraz (1997), com 4%. Com mesmo percentual, foram encontradas questões abordando temas didático-pedagógicos da Educação Física.

Os jogos cooperativos (considerado por Darido (2003) como uma abordagem pedagógica), a história da Educação Física e a formação profissional, também puderam ser identificados com 2% cada um deles.

Um aspecto interessante a se ressaltar é que essa prova em particular, traz incorporada ao caderno de questões dissertativas, um questionário abordando os aspectos socioeconômicos e culturais dos candidatos, e uma avaliação dos mesmos, acerca de suas impressões sobre a prova. Se realmente forem analisados estes dados, deveriam ser seguidos por outros concursos, pois acredita-se que tal atitude poderia vir a melhorar a

qualidade dos mesmos, assim como analisar e mapear as condições sócio-econômica e cultural dos candidatos que participaram do referido concurso.

PARANÁ

A prova do concurso público do Paraná foi elaborada pelo CESPE – Centro de Seleção e de Promoção de Eventos, da UnB – Universidade de Brasília. Foi aplicada em maio de 2003, e traz uma particularidade em sua aplicação. As provas eram divididas em dois cadernos, com horários específicos de execução. A primeira parte de Fundamentos da Educação, cujo caderno de perguntas era o mesmo para todas as disciplinas, contendo 15 questões, foi o primeiro a ser distribuído a todos os candidatos, que tinham 90 minutos para respondê-lo. Só após o recolhimento do gabarito de todos os candidatos e do término deste tempo, eram entregues o segundo caderno contendo 15 questões objetivas de conhecimentos específicos. Dentre estas questões, podemos destacar as fundamentadas pelas seguintes tendências pedagógicas:

Crítico Superadora.....	33,4%
Cultural.....	6,6%
Psicomotricidade.....	6,6%

O principal fato a se destacar nesta análise é o alto percentual encontrado nas questões que se embasaram na tendência crítico superadora, com 33,4%, das questões do total da prova, demonstrando, assim, a criticidade pela qual se caracterizou essa prova

pela abordagem de suas questões. Com relação às demais abordagens que fundamentaram as questões, houve também a presença da cultural com 6,6%.

Também foram encontradas questões que abordavam temas relacionados à teoria do jogo, numa visão pedagógica e também voltadas à psicologia do esporte, com 13,6%, assim como à temática pertinente a história da Educação Física e dos esportes e com 6,6% questões de cunho didático-pedagógico. Já com percentual de 13,4% citamos algumas questões em que não foi possível estabelecer uma classificação seguindo os critérios adotados.

Um resultado um tanto quanto curioso encontrado nessa análise diz respeito a uma contradição existente acerca da psicomotricidade. Houve uma igualdade de percentual em questões embasadas por ela, e há críticas sobre a mesma, com 6,6% em cada visão, ou seja, numa mesma prova houve questão à favor e contra a abordagem psicomotricista.

SANTA CATARINA

A próxima prova analisada foi a do Estado de Santa Catarina, aplicada em fevereiro de 2005 e elaborada pela FEPESE – UFSC – Fundação Estudos e Pesquisas Sócio Econômicas da Universidade Federal de Santa Catarina.

Foi composta de 40 questões, sendo metade delas destinada aos Conhecimentos Gerais (aqueles relativos à didática e prática de ensino, estrutura e funcionamento do ensino, fundamentos teóricos e filosóficos da educação, legislação de pessoal, aspectos sócio-cultural-político-econômico de Santa Catarina e Língua

Portuguesa) e mais 20 questões de Conhecimentos Específicos (relativos ao conteúdo da habilitação profissional) da Educação Física.

Com relação às questões pertinentes ao conhecimento específico da Educação Física, após a análise das mesmas encontrou-se o seguinte resultado com relação às tendências pedagógicas:

Crítico Superadora.....	37,5%
Crítico Emancipatória.....	27,5%

De posse dos resultados pode-se afirmar ser esta a prova mais crítica de todas as analisadas, ou seja, a que mais utiliza as idéias e conceitos das tendências críticas, com 65% das suas questões, ou seja, mais da metade da prova. De acordo com Soares et al (1992) as proposta críticas valorizam questões da contextualização dos fatos e resgate histórico, representando os interesses de uma determinada classe social. Uma metodologia muito rica e interessante, mas que, infelizmente, é menos utilizada no processo didático-pedagógico do que deveria ser, tal como aponta Darido (2003).

Já 15% das questões da prova estavam relacionados a temas pertinentes às Leis e Propostas Curriculares da Educação, que tratam especificamente da Educação Física. Sendo, 5% delas da LDB (Lei 9394/96) e 10% as Propostas Curriculares do Estado de Santa Catarina. E também 5% das questões abordaram a dimensão didático-pedagógica dos conhecimentos.

Também foram encontradas questões que abordam as concepções de Medina (1987) acerca da classificação das tendências de uma Educação Física Convencional, Modernizadora e Revolucionária, perfazendo 10% do total das questões. Pode-se fundamentar tais concepções por meio das colocações de Muniz (1996). Segundo a autora, Medina defende uma Educação Física revolucionária, que denuncia a caracterização dos princípios e valores, denominados por ele de Educação Física convencional e modernizadora, ou seja, criticando a Educação Física que enaltece os aspectos que propiciam uma visão fragmentada de corpo. Medina é considerado um dos precursores do Pensamento Pedagógico Renovador da Educação Física.

RIO GRANDE DO SUL

Por ser esse concurso diferente dos demais, uma vez que a prova não apresenta conteúdos específicos da Educação Física, apenas apresentaremos algumas informações básicas acerca do concurso público que selecionou os professores para ingressar ao quadro do magistério estadual do Rio Grande do Sul.

A prova conteve 60 questões, sendo 20 de Língua Portuguesa e 40 de Conhecimentos Gerais e Pedagógicos, foi elaborada pela FDRH – Fundação para o desenvolvimento de Recursos Humanos e aplicada em abril de 2005.

Uma particularidade interessante a se destacar neste processo seletivo é a oferta de vagas para professor de Língua Portuguesa com proficiência em Língua Kaingang e em Guarani. O professor deverá ter habilitação (formação superior) em Letras,

ou licenciatura a fim, com complementação (Certificado de Programa Especial de Formação Pedagógica para o componente curricular) em uma das línguas citadas acima.

MINAS GERAIS

A prova referente ao concurso público do Estado de Minas Gerais foi aplicada no ano de 2003. Não foi possível precisar o mês de aplicação nem a Fundação responsável pela elaboração da mesma, uma vez que não foi conseguido o edital deste concurso, sendo apenas disponibilizada a prova de conhecimentos específicos da Educação Física.

Com um total de 50 questões, a prova foi dividida em três partes, sendo 15 delas destinadas às questões de língua portuguesa, 15 de fundamentos da Educação e 20 de conhecimentos específicos da Educação Física, e dentre elas encontram-se questões referentes às seguintes abordagens:

Crítico Superadora.....	17,5%
Crítico Emancipatória.....	12,5%
Saúde Renovada.....	10%
PCNs.....	10%
Cultural.....	5%

A tendência crítico superadora fundamentou a maioria das questões dessa prova, perfazendo 17,5%, seguida pela crítico emancipatória, com 12,5% do total das questões da prova. Logo após, com mesmo percentual de 10% das questões, encontramos

características dos PCNs e da abordagem da saúde renovada. Finalizando as questões embasadas nas abordagens, a cultural, com 5%.

Além de questões fundamentadas pelas tendências, também foram encontradas em igualdade de número de questões, perfazendo um total de 5% cada, perguntas que abordam temas como a formação profissional e a história da Educação Física, além da dimensão sociocultural dos conhecimentos.

Um resultado interessante observado nesta análise diz respeito ao número de questões que abordam a temática das propostas curriculares da Educação Básica do Estado de Minas Gerais, com 30% do total das questões, fato este que pode vir a privilegiar de certa forma professores da região (Estado) por apresentar conhecimento específico das propostas curriculares que regem a Educação local (MG). E também, 5% das questões referentes a LDB, Lei que rege a Educação no Brasil.

ANÁLISE GERAL DOS RESULTADOS

De posse dos dados encontrados nas análises das provas, pode-se concluir que realmente houve uma superação do esportivismo, uma vez que a abordagem desse tema foi mínima nos concursos analisados.

Já com relação aos aspectos biológicos, principalmente na área fisiológica, obteve relevância deste conhecimento aos candidatos que pleiteavam uma vaga no concurso do Estado do Rio de Janeiro, uma vez que foi uma das áreas mais abordadas em números de questões específicas, com 22,9% do total da prova.

Uma das conseqüências disso foi à criação do CONFEF – Conselho Federal de Educação Física para normatizar, orientar, disciplinar e fiscalizar o exercício das atividades próprias dos Profissionais de Educação Física, como os que atuam em academias, tendo sua origem no Estado e sua sede na cidade do Rio de Janeiro, enfatizando as questões da saúde.

Infelizmente muitos temas importantes para a docência, como a eficiência no processo ensino-aprendizagem e a prática didático-pedagógica, tiveram poucas indicações nas questões da maioria das provas analisadas.

Assuntos como a formação profissional, de Legislação específica da área, assim como as questões didático-pedagógicas da Educação Física, obteve em média, (cada tema), percentual de aproximadamente 5% do total das questões das provas. Salvo concurso de Santa Catarina que, de certa forma, privilegiou a legislação específica e propostas curriculares da Educação Física, onde praticamente 30% do total da prova abordaram a LDB e as propostas curriculares do Estado. O mesmo ocorreu na prova de Minas Gerais, onde praticamente 35% das questões abordaram essa temática, sendo 5% a LDB e 30% as propostas curriculares que regem o ensino em Minas Gerais.

Com relação às tendências pedagógicas, pode-se afirmar que houve certa equiparidade entre as abordagens críticas (superadora e emancipatória) e os PCNs. Nos estados do Sudeste, como Rio de Janeiro e São Paulo, as questões que exigiam conhecimentos acerca dos PCNs obtiveram resultados mais expressivos em percentuais, abordando maior número de questões do total das provas, sendo 34% para SP e 20% para RJ.

Já nos Estados do Sul, como Paraná e Santa Catarina, as tendências críticas compuseram a maior parte das questões. Provavelmente pôde-se encontrar tal resultado devido à forte influência de autores de defendem tais abordagens e compõem o quadro docente de Universidades nestes Estados, como é o caso do Prof. Elenor Kunz na UFSC. Na prova do PR, 33,4% das questões exigem conhecimentos que abordam a tendência crítico superadora, já na prova de SC este resultado é mais expressivo, pois mais da metade da prova, ou seja, 65% das questões exigiram conhecimento por parte dos candidatos acerca das abordagens críticas. Tal resultado demonstra que os concursos dos Estados na Região Sul que apresentaram conteúdos específicos da Educação Física, dão mais ênfase às concepções pedagógicas críticas.

Em uma menor proporção quanto ao grau de exigência de conhecimento com relação ao percentual do número de questões que compuseram as provas analisadas, outras abordagens também compareceram, como foi o caso da desenvolvimentista, da psicomotricidade, da interacionista-constructivista, da cultural e da que exigia conhecimento acerca da saúde renovada.

É praticamente impossível comparar os dados encontrados nas análises da prova do Rio Grande do Sul, com os demais concursos que compuseram esse estudo, devido sua particularidade e generalidade já descrita anteriormente, não apresentando especificidades de conteúdos acerca dos conhecimentos particulares à Educação Física.

Conclui-se com estes resultados encontrados, fundamentados em Darido (2005) que realmente houve mudanças e transformações acerca dos conhecimentos (dos conteúdos) que influenciam a formação do profissional e suas práticas pedagógicas,

refletidos nas exigências encontradas nos programas e provas dos concursos analisados, ou seja, fica claro o rompimento acerca de conteúdos tradicionalistas que privilegiava aspectos da concepção biológica e esportivista da Educação Física, mas enaltecendo o processo de ensino-aprendizagem numa dimensão mais pedagógica dos conteúdos, potencializando e privilegiando, assim, as transformações sociais.

5.3.1 Análise comparativa com o estudo de DARIDO (2000)

Neste momento foi realizada uma comparação de resultados entre os encontrados neste estudo, com os apresentados por Darido (2000) em pesquisa que analisou provas de concursos realizadas nos anos de 1986, 1993 e 1998, no Estado de São Paulo, visando, assim, verificar os conteúdos das questões das provas, enfatizando as tendências pedagógicas.

É importante salientar que as provas analisadas nos dois estudos foram aplicadas em épocas bem distintas e em temporalidades diferentes. Enquanto o estudo de Darido (2000) foi desenvolvido praticamente com provas realizadas nas décadas de 80 e 90, auge das mudanças e transformações pedagógicas na área, este estudo comparativo, analisou provas atuais, datadas entre 2003 e 2005.

Para realizar este estudo comparativo, procurou-se seguir, com algumas adequações que se fizeram necessárias, os mesmos critérios de análises utilizados por Darido (2000), ou seja, categorizaram-se os resultados encontrados nas análises encontradas anteriormente, em questões pedagógicas, biológicas, sócio-culturais e outras.

Salienta-se que se optou por excluir as análises da prova do Rio Grande do Sul, devido sua generalidade e falta de especificidade quanto aos conteúdos da Educação Física.

As questões biológicas agruparam-se às questões cujos conteúdos eram provenientes de uma dimensão biológica de conhecimentos, como os de socorros e urgências, biomecânicos e fisiológicos.

Já no domínio sócio-cultural incluíram-se as questões que abordavam temas como a história da Educação Física, filosofia do corpo, sociologia do esporte e lazer, já determinados pelo estudo de Darido (2000), acrescidos de temas como a formação profissional e dimensões culturais encontradas nas análises desse estudo.

Os conhecimentos referentes à dimensão pedagógica por sua vez foram classificados levando em consideração as abordagens pedagógicas, entre elas; críticas, desenvolvimentista, interacionista-construtivista, psicomotricista, dos jogos cooperativos e a contida nos PCNs.

Com relação à classificação das questões inseridas na categoria “outras”, não foi explicitado qual critério utilizado por Darido em seu estudo para compô-la. Mas neste estudo específico serão caracterizadas questões que abordavam assuntos não relacionados até então, como legislação, as propostas curriculares dos Estados para a Educação Física, e temas didático-pedagógicos, nos quais não foi possível identificar como tendência pedagógica.

Com relação aos Jogos Cooperativos, classificada por Darido (2003) como uma tendência, pode-se afirmar ser seu principal defensor, o professor Fábio Brotto (1995). Ele acredita na utilização dos jogos numa visão transformadora, de maneira cooperativa,

aplicados de forma alternativa, visando à diversão de todos, criando alto nível de aceitação mútua e que todos vençam um objetivo comum. Deste modo, exonerará de certa forma a competitividade e a exclusão de alguns participantes da atividade por falta de alguma habilidade, buscando assim valores mais humanitários. Em ambos os estudos, apresentaram pouca representatividade no percentual das questões dos concursos analisados, ficando restrita sua abordagem ao concurso do Estado de São Paulo.

A seguir, apresenta-se a Tabela 01, em que foram dispostos os dados encontrados nas análises dos dois estudos, em porcentagens, mostrando as tendências pedagógicas encontradas que caracterizavam as questões das provas analisadas, utilizando o modelo da pesquisa de Darido (2000) e acrescida de uma média entre os concursos analisados nos dois estudos, visando assim facilitar a visualização dos dados encontrados na comparação das pesquisas.

Tabela 01 - Resultados referentes às porcentagens de questões nas diferentes abordagens pedagógicas da Educação Física Escolar.

AUTOR / TENDÊNCIAS	ESTUDO DARIDO (2000)				ESTE ESTUDO					
	SP			Média	RJ	SP	MG	PR	SC	Média
	1986	1993	1998		2004	2005	2003	2003	2005	
Críticas	4	18,7	14	12,2	17	10	30	33,4	65	31,1
Desenvolvimentista	22	21,4	8	17,1	11,5	14	-	-	-	5,4
Interacionista – Construtivista	-	4,2	10	4,7	2,8	8	-	-	-	2,2
Psicomotricidade	-	-	6	2	5,8	-	-	6,6	-	2,5
Jogos Cooperativos	-	-	10	3,3	-	2	-	-	-	0,4

PCNs	-	-	6	2	20	34	10	-	-	12,8
Saúde Renovada	-	-	-	-	-	8	10	-	-	3,6

Na tabela 02 foram explicitados os resultados das análises das questões, também em porcentagens, cuja classificação não se encaixa dentro das tendências pedagógicas, ou seja, os dados podem ser dispostos nas diferentes dimensões de conteúdos da Educação Física.

Tabela 02 - Resultados referentes às porcentagens de questões nas diferentes dimensões de conteúdos da Educação Física Escolar.

AUTOR	ESTUDO DARIDO (2000)				ESTE ESTUDO					
	SP			Média	RJ	SP	MG	PR	SC	Média
	1986	1993	1998		2004	2005	2003	2003	2005	
Biológica	34	14	6	18	22,9	-	-	-	-	4,6
Sócio-cultural	10	24,2	32	22,1	12	4	15	25	20	15,2
Outras	8	8,4	8	8,1	3	7	30	-	35	15

Um dado que merece destaque nesta análise, diz respeito às tendências críticas. Nos resultados apresentados no estudo de Darido (2000), houve um aumento considerável entre o primeiro e o segundo concurso analisados acerca das tendências críticas, obtendo média de 12,2% do total das questões analisadas, o que de acordo com a pesquisadora, confirmam a tendência atual na qual grande parte da produção da área pedagógica e da área sócio-cultural é produzida utilizando o referencial marxista.

Já nos resultados obtidos neste estudo, que considerou como tendências críticas a somatória das questões que abordavam as concepções crítico superadora e emancipatória, obteve-se médias expressivas, acima dos 10% e média geral de 31,1% sobressaindo os Concursos do Paraná com 33,4% e o do Estado de Santa Catarina com 65% do total das questões.

Se compararmos a média geral encontrada nos dois estudos, podemos perceber de forma clara o crescimento de aceitabilidade acerca das tendências críticas, uma vez que na pesquisa de Darido realizada há mais de dez anos, o percentil médio foi de 12,2%, já neste estudo, com provas realizadas recentemente, os valores sobem 31,1% do total das questões analisadas nas cinco provas. Assim, demonstra-se o crescente interesse de um perfil mais crítico na formação do profissional e conseqüentemente de sua prática pedagógica de ação docente na escola. No entanto, conforme crítica de Darido (2003), apoiadas por outros autores da área como Resende (1994), a força teórica das perspectivas críticas não é acompanhada no mesmo nível por práticas pedagógicas de cunho crítico.

Outro dado relevante, diz respeito aos PCNs, fica difícil realizar uma comparação entre os estudos acerca desta abordagem, uma vez que os documentos foram lançados em 1997 e conseqüentemente, no estudo de Darido (2000), apareceram somente na última prova analisada (1998), com apenas 6% do total das questões.

Mesmo assim, acreditamos ser interessante ressaltar os resultados encontrados neste estudo, acerca das questões embasadas pelos PCNs, principalmente nos concursos dos Estados de São Paulo, 34%, e Rio de Janeiro com 17% do total das questões. Como não foi citado nas provas dos concursos dos Estados de Santa Catarina e

Paraná, o percentil médio ficou em 12,8% do total de todos os concursos analisados, sendo a segunda tendência que mais embasou as questões das provas deste estudo.

Com relação à tendência desenvolvimentista no estudo de Darido (2000), houve resultados expressivos quanto ao número de questões que abordaram esta concepção, obtendo média de 17,1% das questões, índice este que se deve principalmente aos dados encontrados nos dois primeiros concursos estudados e, portanto mais antigos, (1986 e 1993). No presente trabalho, a presença das questões desenvolvimentistas alcançou um total médio de 5,4%, uma vez que só fundamentou questões das provas dos Estados de São Paulo e Rio de Janeiro.

Tanto a tendência interacionista-constructivista, quanto a psicomotricista, não obtiveram resultados muito expressivos e relevantes se comparados às outras tendências já citadas, nos dois estudos.

Um dos últimos aspectos a ser analisado, mas não menos importante, diz respeito aos dados encontrados nos dois estudos quanto ao aumento do percentual das questões que abrangem a dimensão sociocultural dos conhecimentos, quando comparada à dimensão biológica.

No primeiro estudo, pode-se notar de maneira mais clara essa diferença, enquanto que as questões biológicas caíram de 34 para 6%, com média de análise de 18%, as sócio-culturais cresceram de 10 para 32%, obtendo média geral de 22,1% do total das questões.

Já neste estudo, apesar das questões biológicas terem atingindo um percentual relevante, no caso específico do Rio de Janeiro com quase 23%, não embasaram

nenhuma questão das demais provas, obtendo média geral de apenas 4,6% das questões de todas as provas analisadas. Ao contrário, quando se verifica a dimensão sócio-cultural, em todas elas encontram-se questões sobre este tema, apresentando média geral de 15,2%. Os dados mostram que ainda há muitas divergências entre os responsáveis pelos concursos públicos na identificação sobre quais conteúdos são essenciais para o professor de Educação Física.

Com relação à opção “outros” que pode ser encontrada na tabela 02, neste estudo obteve-se um resultado expressivo, com média geral de 15% do total das questões, principalmente por termos inserido nesta categoria questões que exigiam conhecimentos acerca das propostas curriculares que regem a Educação Física escolar nos Estados, principalmente em Santa Catarina, onde fundamentou 35% das questões e logo a seguir, as do Estado de Minas Gerais, com 30% do total da prova.

Acredita-se que o dado mais relevante encontrado nesta análise comparativa foi a crescente utilização dos PCNs, e principalmente das tendências críticas embasando as questões das provas aqui analisadas, mostrando assim um possível amadurecimento pedagógico na formação de um profissional mais crítico, que pode vir a facilitar o desempenho do seu papel na práxis pedagógica e conseqüentemente sendo mais atuante e transformador em sua docência na escola e em seu meio social, tal como foi observado no trabalho de Barros (2006), pode-se perceber que é possível a implementação de práticas pedagógicas renovadoras, que pretendam a formação da cidadania democrática, propiciando assim transformações no paradigma da Educação Física escolar.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar este estudo, salienta-se que, mesmo sendo a maioria das questões das provas de Concursos Públicos, fundamentadas por dimensões pedagógicas conforme dados deste estudo, ressalta-se o baixo número de pesquisas vinculadas aos conhecimentos que aportem à prática profissional em Educação Física escolar. Aspectos corroborados por Antunes et al (2005) que identificou que o contexto escolar não é privilegiado entre os temas de pesquisa na Educação Física, quando comparados à área não escolar. Uma possível justificativa às poucas pesquisas na área, ocorre, devido à distância de vivências entre a instituição de ensino superior (universidade / pesquisador), com a instituição básica de ensino (escola / professor), com isso, conseqüentemente gerando um “déficit” de conhecimentos academicamente elaborados acerca da prática pedagógica na escola.

Este estudo fornece informações que podem fundamentar possíveis novos estudos e consultas em geral. Os programas de conteúdos e bibliografias nele analisados, assim como as provas dos últimos concursos públicos aplicados a professores de Educação Física da Rede Estadual de Ensino das regiões Sul e Sudeste do Brasil, desvelaram que tendências pedagógicas estiveram presentes nestes concursos, de tal modo que se pôde

conhecer o atual contexto da Educação Física Escolar e as exigências colocadas aos professores candidatos relacionadas aos seus conhecimentos.

No que se refere ao tratamento dos dados, o edital do Rio Grande do Sul, não pôde ser incluído na análise comparativa realizada com os demais, levando-se em conta sua particularidade (falta de conteúdos, bibliografias e questões específicas da Educação Física).

Destacam-se como principais resultados encontrados nesse estudo:

- ✓ O fato de todos os concursos analisados procurarem seguir as diretrizes curriculares nacionais, no que tange às áreas de conhecimento dos conteúdos para a formação de professores da Educação Básica, possibilitando a concepção dos profissionais em dois núcleos de disciplinas: Formação Geral no qual se encontram temas de cunho humanístico e didático-pedagógico, e os de Aprofundamento de Conhecimentos indicados como os que tratam das habilidades e competências específicas da intervenção docente do profissional.
- ✓ A necessidade do professor que almeja uma vaga em um concurso público não só deve ter uma boa formação profissional, mas também criar o hábito da leitura, sendo possível obter uma boa preparação para participar de um processo de seleção se realmente estiver com o intuito de ingressar no serviço público, considerando a atualidade das referências bibliográficas.
- ✓ Uma curiosidade com relação às bibliografias, mesmo com todos os concursos exigindo conhecimento acerca das obras clássicas que fundamentam a Educação Física escolar brasileira, o concurso do Estado de São Paulo, não sugeriu entre seu programa o

livro Metodologia do Ensino da Educação Física, de Soares et al. que foi uma obra exigida nos demais concursos.

- ✓ Que esses concursos foram elaborados privilegiando a questão sócio-cultural da formação humana, e, com isso, propõem uma tentativa de rompimento com o modelo esportivista / biologista (tradicional).
- ✓ A ausência da perspectiva biológica nos programas do Paraná e Santa Catarina, mesmo tendo autores respeitados nesses Estados.
- ✓ O enfoque claro das perspectivas de conhecimento que é dado aos processos seletivos de concursos públicos, varia de acordo com o grupo de profissionais que os elaboram.
- ✓ A existência de coerência entre os programas de conteúdos, bibliografias e as provas, salvo algumas exceções, como por exemplo, no caso do Estado do Paraná, que não explicitou que abordaria as tendências pedagógicas em seus conteúdos e na prova teve a maioria de suas questões embasadas por elas. No caso de São Paulo, não indicou Soares et al (Coletivo de Autores) e teve grande número de questões no concurso.
- ✓ Alguns resultados interessantes com relação às tendências pedagógicas, foco deste estudo, são aqueles relacionados às abordagens críticas que fundamentaram questões em todos os Estados, prevalecendo maior percentil na região Sul. Em contrapartida, os PCNs embasaram a maior parte das questões que compuseram as provas dos Estados de São Paulo e Rio de Janeiro, não sendo requisitados nas provas do Paraná e Santa Catarina.

- ✓ Um crescimento quanto ao número de abordagens que fundamentaram as questões das provas analisadas neste estudo, de seis para nove, (dentre elas, a cultural, saúde renovada e crítico emancipatória), quando comparadas ao estudo realizado por Darido (2000).
- ✓ Uma menor proporção quanto ao grau de exigência de conhecimento com relação ao número de questões que compuseram as provas analisadas, outras abordagens também compareceram como foi o caso da desenvolvimentista, da psicomotricidade, da interacionista-construtivista, da cultural e da que exigia conhecimento acerca da saúde renovada.
- ✓ Infelizmente muitos temas importantes para a docência, como a eficiência no processo ensino-aprendizagem e a prática didático-pedagógica tiveram poucas indicações nas questões da maioria das provas analisadas, mostrando a necessidade da publicação de trabalhos que caminhem nessa direção.

De posse destes resultados, acredita-se que realmente houve mudanças e transformações acerca dos conhecimentos que influenciam a formação do profissional e suas práticas pedagógicas. Isso foi refletido nas exigências encontradas nos programas e provas dos concursos analisados, no qual fica claro o rompimento de conteúdos tradicionalistas que enfatizam aspectos da concepção biológica e esportivista da Educação Física; na medida que enaltecem no processo ensino-aprendizagem uma dimensão didático-pedagógica, que privilegiam princípios que potencializam as transformações sociais.

Vale a pena salientar que tais mudanças implementadas nos concursos não garantem uma transformação efetiva da ação pedagógica, no entanto, elas podem ser vistas como um passo na concretização das mesmas.

Algumas dificuldades surgiram na elaboração deste estudo, como por exemplo, o contato com as Secretarias de Estado e/ou órgãos responsáveis pelas informações de elaboração e organização dos concursos de São Paulo, Rio de Janeiro, Espírito Santo, Minas Gerais, Santa Catarina e Rio Grande do Sul.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, F. H. C. et al. Um retrato da pesquisa brasileira em Educação Física escolar: 1999 – 2003. **Revista Motriz**, Rio Claro, SP. V.11, n.3, p – 179 – 1184, 2005.

ASSIS DE OLIVEIRA, S. **Reinventando o esporte** – Possibilidades da prática pedagógica – Campinas, SP: Autores Associados, CBCE, 2001.

AYOUB, E. Narrando experiências com a Educação Física na Educação Infantil. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, SP. v. 26, n.3, p.143 – 158, 2005.

BARBANTI, V. J. **Dicionário de Educação Física e do Esporte**. – 1ª ed. – São Paulo: Manole, 1994.

BARROS, A. M. **Práticas pedagógicas em Educação Física e o tratamento das dimensões conceituais dos conteúdos**. (Dissertação de Mestrado). Rio Claro, SP: IB/UNESP, 2006.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Cadernos CEDES**. Campinas, SP. v.19, n.48, 1999.

_____. Esporte na escola e esporte de rendimento. **Revista Movimento**, Porto Alegre, RS. ano VI, n. 12, v.iv, p.xiv-xxiv, 2000/2001.

_____. A prática pedagógica em Educação Física: A mudança a partir da pesquisa-ação. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, SP. v.23, n.2, p.09 – 29, 2002.

BRASIL. CNE. **Resolução CNE/CES 7/2004**. Diário Oficial da União, Brasília, 5, de abril de 2004, Seção 1, p. 18.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental – Educação Física**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997. v. 7.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental - Educação Física**. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 8.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Educação Física, Ensino Médio**, v. 7, Brasília, DF: MEC, 1999.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média. **PCN + Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos PCNs**. Brasília, DF: MEC, SEMTEC, 2002.

BETTI, M. **Educação Física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.

_____. Ensino de 1º e 2º graus: educação física para quê? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v.13, n.2, p. 282-287, 1992.

CAPARROZ, F. E. **Entre a Educação Física na escola e a Educação Física da escola**. Vitória, ES: CEFD/UFES, 1997.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física: “O que não pode ser que não *É*” In: BRACHT, V.; CRISORIO, R. (coord.) **A Educação Física no Brasil e na Argentina: Identidade, Desafios e Perspectivas** - São Paulo: Autores Associados, 2003.

CARVALHO FILHO, J. dos S. **Manual de direito administrativo**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1997.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. 4ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

DARIDO, S. C. **Educação Física na Escola: Questões e Reflexões**. Araras, SP: Topázio, 1999.

_____ As diferentes abordagens pedagógicas da Educação Física escolar e os últimos concursos para professores da rede estadual. In: **Anais do III Congresso Brasileiro e II Congresso Latino Americano de Educação Motora**. Natal, RN, 2000.

_____ et al. A Educação Física, a formação do cidadão e os Parâmetros Curriculares Nacionais. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v.15, n.1, p. 17 – 32, 2001.

_____ **Educação Física na Escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

_____ et al. **Pedagogia Cidadã: Cadernos de formação: Educação Física**. São Paulo: UNESP, Pró-reitoria de Graduação, 2004.

_____ . O contexto da Educação Física na Escola. In DARIDO, S. C.; RANGEL, I.C.A. (org.) **Educação Física na escola: Implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade: História, teoria e pesquisa**. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

FERREIRA, A. B.de H. **Novo dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

FREIRE, J.B. **Educação de Corpo Inteiro**. São Paulo: Scipione, 1989.

_____; SCAGLIA, A. J. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2003.

GASPARI, T.C. et al. Possibilidades da Educação Física na escola: ouvindo os professores. In: **Anais do VII EnFEFE – Encontro Fluminense de Educação Física Escolar**. Niterói, RJ: Universidade Federal Fluminense – UFF, 2003.

GHIRALDELLI JUNIOR, P. **Educação progressista crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira**. São Paulo: Loyola, 1988.

GUEDES, D.P. Educação para saúde mediante programas de Educação Física escolar – **Motriz**, Rio Claro, SP. V.5, n.1, p. 10-14, 1999.

KUNZ, E. **Transformação didático pedagógica do esporte**. 4ª ed. Ijuí, RS: UNIJUÍ, 2001.

LE BOULCH, J. **Desenvolvimento Psicomotor: do nascimento até os 6 anos**. A psicocinética na idade pré-escolar. 7ª ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2001.

LIBÂNIO, J. C. **Didática** – Coleção Magistério 2º grau. Série formação do professor. São Paulo: Cortez, 1994.

MADEIRA, J. M. P. **Servidor Público na Atualidade**. Rio de Janeiro: América Jurídica, 2003.

MEDINA, J. P. S. **A Educação Física cuida do corpo... e “mente”** Bases para a renovação e transformação da Educação Física. Campinas: Papyrus, 1987.

MELO, V.A. de. **História da Educação Física e do esporte no Brasil: panorama e perspectivas**. São Paulo: Ibrasa, 1999.

MOTTA, F. (coord.) **Concurso público e Constituição**. Belo Horizonte, MG: Fórum, 2005.

MUNIZ, N. L. **Influências do Pensamento Pedagógico Renovador da Educação Física: sonho ou realidade?** (Dissertação de Mestrado). Rio de Janeiro: PPGEF/UGF, 1996.

NAHAS, M. V. e BEM, M. F. L. Perspectivas e tendências da relação teoria e prática na Educação Física. **Revista Motriz**, Rio Claro, SP. V3, n.2, p – 73 – 79, 1997.

NASCIMENTO, V. C. do. **Estudo de verificação de índice de acordo sobre indicadores didático-pedagógicos.** (Dissertação de Mestrado). Rio de Janeiro: PPGEF/UGF, 2000.

NICOLETTI, A. **VUNESP: 25 anos.** São Paulo: Fundação Vunesp, 2004 (Série Pesquisa Vunesp: 19).

OLIVEIRA, M. A. T. Práticas Pedagógicas da Educação Física nos tempos e espaços escolares: A corporalidade como termo ausente? In: BRACHT, V.; CRISORIO, R. (coord.) **A Educação Física no Brasil e na Argentina: Identidade, Desafios e Perspectivas.** São Paulo: Autores Associados, 2003.

RESENDE, H. G. Tendências Pedagógicas da Educação Física Escolar. In: RESENDE, H. G. & VOTRE, S. **Ensaio sobre Educação Física Esporte e Lazer.** Rio de Janeiro: SBDEF, 1994.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas.** 3^a ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RODRIGUES, A. T. Gênese e sentido dos Parâmetros Curriculares Nacionais e seus desdobramentos para a Educação Física escolar brasileira. **Revista Brasileira de Ciência e Esporte**, Campinas, SP. v.23, n.2, p. 135-147, 2002.

SANTIN, S. **Educação Física: outros caminhos.** 2^a ed. Porto Alegre, RS: EST/ESEF, 1993.

SANTOS, R. R. et al. **Manual de socorro e emergência.** Rio de Janeiro: Atheneu, 2000.

SILVA, P. e. **Vocabulário Jurídico.** v. I a IV. 11^a ed. Rio de Janeiro: Forense, v. I, 1989.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. Educação Física escolar: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, supl. n. 2, p. 6 –12, 1996.

SOUSA, E. **Concurso Público – Doutrina & Jurisprudência**. Belo Horizonte, MG: Del Rey, 2000.

TANI, G. et al. **Educação Física Escolar: Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: EPU/EDUSP, 1988.

_____. (Coord.) **Educação Física, Vida e Movimento – São Paulo: Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. CENP, 2005.**

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VELASCO, C. **Brincar, o despertar psicomotor**. Rio de Janeiro: Sprint, 1996.

VERENGUER, R. de C. G. Dimensões profissionais e acadêmicas da Educação Física no Brasil: Uma síntese das discussões. **Revista Paulista de Educação Física**, v.11. nº 2 , p. 164 –175, 1997.

NA INTERNET:

BRASIL. MEC. LDB – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LEI nº 9394 de 20 de dezembro de 1996**, estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, Ministério da Educação e do Desporto, 1996.
(http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L9394.htm) (acessado em 20/08/2005)

_____. CNE. Resolução CNE/CEB nº 2, de 7 de abril de 1998, institui as **Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental**. Brasília, 1998.
(http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb02_98.pdf) (acessado em 01/07/2006)

_____. CNE Parecer CNE/CP nº 9/200, aprovado em 8 de maio de 2001 – **Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior**. Brasília, 2001.
(<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>) (acessado em 01/07/2006)

_____. CNE Parecer CNE/CES nº 3, de 16 de junho de 1987, **fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena)**. Brasília, 1987.
(<http://www.prolei.inep.gov.br/anexo.do?URI=http%3A%2F%2Fwww.ufsm.br%2Fcpd%2Ffinep%2Fprolei%2FAnexo%2F4247225447784373616>) (acessado em 01/07/2006)

_____. Parecer CNE/CES nº 58 de 18 de fevereiro de 2004 – **Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física**. Brasília, 2004. (<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces058.pdf>) (acessado em 02/07/2006)

CASTELLANI FILHO, L. et al. A implantação das Diretrizes Curriculares nos cursos de Educação Física: avanços e obstáculos. In: **VI Congresso Nacional da Rede Unida, I Mostra de Produção de Saúde da Família de Minas Gerais, II Fórum Nacional de Redes em Saúde, e Reunião de Pólos de Educação Permanente em Saúde** – Belo Horizonte, MG, 2005. (<http://www.ufmg.br/redeunida/oficinas/OFICINA%2009%20-%20Com%20Logo%5B1%5D.doc>) (acessado em 03/07/2006).

CBCE. **O CBCE - Colégio Brasileiro de Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte e as Diretrizes Curriculares da Educação Física**.
(<http://www.cbce.org.br/br/acontece/materia.asp?id=34>) (acessado em 29/08/2006).

FCC – **FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS** –
(<http://www.fcc.org.br/apresentacao/metodologia.html>) (acessado em 20/09/2005).

TOJAL, J. B. A. G. **Motricidade Humana Ciência ou Campo de Intervenção?** – Colóquios sobre epistemologia da Educação Física – CONFED – Conselho Federal de Educação Física.
(<http://www.confef.org.br/extra/conteudo/default.asp?id=%7B40260DA6-2A17-4122-9B9A-395937FA5CEC%7D>) (acessado em 03/07/2006).

