

A relação histórica sobre as diferentes tendências pedagógicas da educação física escolar: uma análise sobre a perspectiva do concurso público federal do IFESP

Kleber T. Carneiro¹, Helena B. Viana², Ricardo L. Camargo³
Faculdades Network¹, Faculdade Adventista de Hortolândia², UNESP³

Contato: hbviana@uol.com.br

RESUMO: A relevância do presente texto advém da observação quanto à escassez de estudos que analisem concursos públicos no âmbito da educação, notadamente na área da Educação Física dentro da esfera educacional. O objetivo central deste artigo é, ao refletir sobre as solicitações formativas exigidas para o concurso público do IFESP (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo), realizado no ano de 2010, observar a coerência do processo avaliativo e sua aplicabilidade para o desempenho da atividade profissional exigida pela função. Assim, procurou-se entender os pressupostos teóricos construídos historicamente na formação do professor de Educação Física (para o que se observaram as diferentes tendências pedagógicas existentes) e a congruência entre as contingências do exercício profissional e as predominâncias teóricas presentes no modelo de avaliação proposto por ocasião do concurso. Para tal investigação, e com o intuito de absorver ao máximo as informações apuradas, utilizou-se uma abordagem descritivo-qualiquantitativa. O resultado revelou dados intrigantes, além de sinalizar o baixo índice de pesquisas que analisam os concursos públicos destinados a professores de Educação Física.

Palavras-chave: Concurso Público; Educação Física; Tendências Pedagógicas.

Introdução

Uma das fortes características, senão a mais marcante, da contemporaneidade são as constantes transformações no campo da tecnologia, da ciência, no universo das artes, enfim em todos os segmentos da organização social, incluído o mundo do trabalho, cujas relações têm sido fortemente afetadas pela condição de efemeridade e transitoriedade.

Se outrora a estabilidade parecia algo mais "sólido" e factível, hodiernamente o que tangencia esse universo são as constantes ameaças de desemprego e desestabilidade, como o destacam Ribeiro e Mancebo (2009).

Tais transformações e incertezas repercutem fortemente na vida social e engendram uma procura por postos de trabalho em que a solidez parece, de certa forma, conservada. O serviço público, por meio de concursos, traduz em boa medida o ideal profissional em questão. Assim, em razão da aspiração a um vínculo empregatício seguro, a uma estabilidade financeira e a uma carreira estável, assiste-se a uma mobilização crescente, em todo o território nacional, para o preenchimento de vagas oferecidas por concursos públicos em diferentes áreas profissionais, independentemente de sua especificidade ou abrangência.

No presente texto, procuraremos analisar o conteúdo da avaliação do concurso público federal realizado pelo IFESP (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo), no ano 2010, para o preenchimento da função de professor na área de Educação Física, campo que, a propósito, apresenta

forte demanda de alocação de profissionais, como mencionam Darido e Brouco (2010, p. 1):

[...] os concursos são muito procurados pelos professores em geral, e em particular os de Educação Física, pois oferecem a possibilidade de os candidatos adquirirem a estabilidade, oferecida pelos serviços públicos. Para se ter uma ideia do grau de interesse dos professores por concursos públicos, no Estado de São Paulo inscreveram-se em 2005 mais de 40.000 candidatos na disciplina de Educação Física, para um total de pouco mais de 3.900 vagas, ou seja, aproximadamente 10,25 candidatos para cada vaga.

Embora o concurso em análise abarque muitas áreas e não esteja direcionado especificamente para Educação Física, ater-nos-emos a refletir sobre a especificidade desta área, não sem reconhecer que as demais também mereceriam figurar como objeto de cuidadosa reflexão.

Nossa proposta é fazer uma singela incursão pelos pressupostos teóricos construídos historicamente na formação do professor de Educação Física no Brasil, bem como pelas principais propostas pedagógicas surgidas para a área a partir do final da década de 70 e começo da década de 80 do século anterior. Eis nossa justificativa: consideramos que tais constructos podem ter forte ingerência sobre as contingências do exercício profissional e sobre a predominância teórica presente no modelo de avaliação proposto pelo concurso público.

A história da educação física no Brasil

Estudos de Betti (1991) apontam referências sobre o surgimento oficial da Educação Física no ano de 1851, com a Reforma Couto Ferraz, proposta que apresentava bases para a reforma do ensino primário e secundário apenas no município da corte.

Foram muitos e diferentes movimentos que influenciaram as atividades dessa área. Merecem destaque as ciências médicas, com o ideário do higienismo, sob o qual a Educação Física deveria promover um melhor cuidado do corpo para se obter, como resultado, a diminuição das doenças oriundas da ausência desse desvelo básico.

[...] o trabalho físico, então, na Europa dos anos oitocentos, passa a merecer atenção das autoridades estatais, e liga-se ao tema dos cuidados físicos com o corpo. E é nesses cuidados físicos com o corpo – os quais incluíam a formação de hábitos como: tomar banho, escovar os dentes, lavar as mãos – que se faziam presentes, também, os exercícios físicos, vistos exclusivamente como fator higiênico.¹ (SOARES *et al.*, 1992, p.51).

Outro movimento importante para a Educação Física no Brasil, de acordo com Darido (1999), deu-se com a importação dos modelos ginásticos europeus –

alemão, sueco, francês e inglês. É preciso entender que a ginástica difundida por esses modelos não era destinada às unidades escolares. Assim, por meio dessa modalidade, a ainda não denominada Educação Física adentra a escola, como mencionam Soares *et al.* (1992, p.52): “[...] A ginástica/educação física praticada não se destinava a uma população escolar, colocando-se, então, a necessidade de se elaborar adaptações e até novas propostas”.

Pouco tempo depois, a Ginástica estava entre as matérias a serem ministradas no ensino primário, e a Dança, no secundário. Mas até os primeiros anos da década de 30 do século XX, a Educação Física limitava-se apenas às escolas do Rio de Janeiro, pois este município, além de hospedar a corte, era também a capital da República.

Em 1940, o Decreto-Lei 8.072 dispunha sobre a obrigatoriedade da educação cívica, moral e física da infância e da juventude, e para ministrá-la foi organizada uma instituição denominada “Juventude Brasileira” (BETTI, 1991).

Até meados dos anos 60, o método de Educação Física oficialmente adotado nas escolas brasileiras ainda era de origem militar. Paulatinamente, foram sendo inseridos os métodos ginásticos europeus, principalmente o Método Francês, proveniente da Escola Militar Normal de Ginástica de Joinville-le-Pont, na França, divulgado no Brasil por uma missão militar daquele país.

Portanto boa parte da identidade da Educação Física foi constituída sob influência do pensamento militar, que

¹Encontramos maiores detalhes e esclarecimentos sobre esse assunto em SOARES, C. L. **O pensamento médico higienista e a Educação Física no Brasil: 1850-1930**. Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1990.

apresenta como um dos principais objetivos da área a preparação física dos homens para melhor rendimento e desempenho, o que resultaria em melhor controle e mais segurança para a nação. “[...] constituía-se, nesse sentido, um projeto de homem disciplinado, obediente, submisso, profundo respeitador da hierarquia social.” (SOARES *et al.*, 1992, p.53).

Fica explícito que a Educação Física em nosso país sempre sofreu fortes influências do militarismo, pois até a legislação determinava a instrução pré-militar e militar nos estabelecimentos de ensino secundário, e a ginástica era conteúdo disciplinador com o objetivo de ‘adestramento físico’.

[...] nesse período, a Educação Física escolar era entendida como atividade exclusivamente prática, fato que contribuía para não diferenciá-la da instrução física militar. Certamente, também não houve uma ação teórico-prática de crítica ao quadro apontado, no sentido de desenvolver um corpo de conhecimento científico que pudesse imprimir uma identidade pedagógica à Educação Física no currículo escolar. (SOARES *et al.*, 1992, p. 53).

Regida por esse pensamento militar, outra preocupação estava relacionada à ideia da melhoria e aperfeiçoamento da ‘raça’ brasileira. Acreditava-se que a ‘eugenia’ poderia ser alcançada através da prática sistemática e orientada da atividade corporal, por intermédio das aulas de Educação Física.

Outro forte movimento que influenciou a Educação Física no Brasil foi denominado esportivização, com o Método

Desportivo Generalizado, difundido pelo professor Augusto Listello. Esse movimento tinha como principal desígnio inserir o conteúdo esportivo nas atividades desenvolvidas pela Educação Física, como destacam Soares *et al.* (1992).

À ‘luz’ do pensamento de Soares *et al.* (1992), ficam evidentes as intenções presentes nesse movimento:

[...] essa influência do esporte no sistema escolar é de tal magnitude que temos, então, não o esporte da escola, mas sim o esporte na escola. Isso indica a subordinação de educação física aos códigos/sentidos da instituição esportiva, caracterizando-se o esporte na escola como um prolongamento da instituição esportiva: esporte olímpico, sistema desportivo nacional e internacional. Esses códigos podem ser resumidos em: princípios de rendimento atlético/desportivo, competição, comparação de rendimentos e recordes, regulamentação rígida, sucesso no esporte como sinônimo de vitória, racionalização de meios e técnicas etc. (SOARES *et al.*, 1992, p. 54).

Logo se criou um binômio Educação Física/esporte que atingiu seu auge a partir da década de 70 e sofreu novamente influências do aspecto político, com a ascensão do Regime Militar.

O slogan mais conhecido da época foi “esporte é saúde”, pois o objetivo do governo militar era investir na disciplina para formar um exército composto por uma juventude forte e saudável. “[...] estreitaram-se ainda mais os vínculos entre esporte e nacionalismo, como por exemplo: a campanha da seleção brasileira de

futebol, na Copa do Mundo de 1970, para promover o país” (BRASIL, 1998, p.21).

Encontramos, no Decreto nº 69.450, de 1971, a ênfase na aptidão física e no reforço da iniciação esportiva nas atividades da Educação Física escolar, visando à descoberta de novos ‘talentos’, porque além da preocupação com a segurança nacional, encontrávamos também um interesse preeminente na projeção política por intermédio dos resultados obtidos nos eventos esportivos internacionais.

Esse modelo teve grande aceitação entre os professores e tornou-se consenso o esporte como principal conteúdo dessa disciplina. No entanto começaram a surgir novos estudos e reflexões sobre a especificidade da Educação Física na escola e, com eles, os questionamentos sobre o reducionismo da área, que teria apenas como função formar atletas, indo na contramão dos objetivos da escola, cuja preocupação era formar pessoas.

Já no final da década de 70 e limiar da de 80, inicia-se um grande debate no cenário nacional sobre os caminhos da Educação Física escolar. De acordo com Daolio (1997):

[...] com o regresso dos primeiros brasileiros doutorados no exterior, pôde-se perceber o incremento da discussão da Educação Física como disciplina acadêmica. O clássico artigo de Henry, de 1964, trouxe ao debate a necessidade da Educação Física se tornar uma disciplina. (DAOLIO, 1997, p. 27).

O regresso desses pesquisadores, portanto, inaugura uma grande discussão sobre novas ideias e metodologias para o

desenvolvimento acadêmico da disciplina de Educação Física. Foi o que observou Daolio (1997):

[...] além dos brasileiros doutorados no exterior, colaboraram para o surgimento de novas ideias, reflexões e propostas metodológicas na Educação Física brasileira a criação dos primeiros cursos de pós-graduação no país, a busca de parte de profissionais de Educação Física por cursos de pós-graduação em outras áreas, sobretudo das ciências humanas. (DAOLIO, 1997, p. 28).

É notória também neste período a diferença do conteúdo teórico que começa a ser disseminado na área. As produções anteriores se restringiam aos aspectos tático-esportivos e biológicos ou fisiológicos do exercício. Desse modo, inaugura-se um novo ‘olhar’ sobre as dimensões do movimento humano. Inicia-se uma discussão que transcende os limites da ciência biológica, discutindo outras dimensões existentes na complexidade do movimento humano, assim como alerta Daolio (1997):

[...] é interessante observar o conteúdo das publicações da área existente antes e depois desse período. As poucas publicações anteriores referiam-se principalmente às modalidades esportivas de forma técnico-tática, ao tratadas de fisiologia esportiva e a manuais de preparação física. As obras que se seguem a esse período começam a refletir sobre a Educação Física não somente como uma atividade técnica ou biológica, mas a encaram como fenômeno psicológico e social. Devido à própria carência de referencial teórico

dentro da área, difundiu-se também uma visão interdisciplinar, a partir da qual as ciências historicamente constituídas ofereciam base teórica para o estudo da Educação Física, do corpo e do movimento humano, destacando-se dentre estas a Psicologia, a História, a Sociologia e a Pedagogia. (DAOLIO, 1997, p. 28).

Nesse cenário, surgem autores como Medina (1983), Freire (1989), Castellani Filho (1988 e 1999), Daolio (1995), Betti (1991), Bracht (1992), Taffarel (1987), Ghiraldelli Junior (1989), Darido (1999), entre outros, apresentando novos 'olhares' para a área.

Como resultado desse 'debate intelectual', despontam, a partir da década de 80, novas propostas pedagógicas para a Educação Física, mudanças que passaremos a abordar na sequência de nosso texto.

As principais correntes teóricas da educação física no Brasil

No final da década de 70 e início da de 80, surgem, então, novas propostas pedagógicas para a Educação Física escolar, em oposição aos modelos anteriormente apresentados.

À 'luz' da reflexão de Darido e Sanchez Neto (2005), apresentaremos a seguir as classificações das principais abordagens pedagógicas desenvolvidas em seus estudos. É importante lembrar que elas foram influenciadas por diferentes áreas do conhecimento humano.

Iniciamos fazendo referência à *psicomotricidade*, tal como proposta por

Jean Le Boulch. Encontramos como principal foco dessa abordagem o 'mapeamento' e desenvolvimento das habilidades básicas nas crianças (LE BOULCH, 1992).

É importante ressaltar o respeito desse autor pelo desenvolvimento e aquisição de tais habilidades, o que diferenciava abruptamente sua concepção daquelas verificadas nos movimentos predeterminados pela ginástica e que incluíam os gestos estereotipados encontrados no processo de treinamento de uma habilidade esportiva. Para o autor, essa aquisição se dava pelo movimento.

Outra expressiva contribuição nasce com a *abordagem desenvolvimentista*, que apresenta a 'habilidade motora' como um dos conceitos mais importantes para a área. O movimento é proposto como meio e fim da Educação Física escolar e tem uma grande preocupação em adequar os conteúdos à faixa etária dos alunos, como destacam Tani *et al.* (1988).

As atividades têm como pressupostos o desenvolvimento motor, com as habilidades básicas e específicas, além de jogos, esportes e danças. Seu principal representante é Go Tani, professor titular da Universidade de São Paulo.

Também merece reconhecimento a corrente *construtivista*, que teve como base teórica as contribuições epistemológicas de Jean Piaget, com o entendimento do desenvolvimento cognitivo a partir da formação das estruturas do pensamento.

Esta corrente encontra uma expressão diferenciada nos estudos do

professor João Batista Freire. Para Freire (1989), a escola deve superar o divórcio da vida cotidiana. O autor propõe que a escola valorize as experiências ou cultura que os alunos trazem como fruto de sua interação com o mundo.

Encontramos outra importante contribuição na *abordagem crítico-superadora*, que tem como base teórica o marxismo e o neomarxismo, e discute a organização social através das lutas de poder, como advogam Soares *et al.* (1992).

No Brasil, como principais colaboradores, podemos mencionar Valter Bracht, Lino Castellani Filho e Carmem Lucia Soares. Essa abordagem valoriza a contextualização histórica dos fatos e é compreendida como sendo um projeto político-pedagógico. Sugerem que os mesmos conteúdos (conhecimentos sobre o jogo, esporte, dança e ginástica) devam ser apresentados de maneira contextualizada e mais aprofundada ao longo dos anos.

No mesmo período, surge também a *abordagem crítico-emancipatória*. Embora encontremos semelhanças entre as abordagens *crítico-superadora* e *crítico-emancipatória*, ambas possuem 'olhares' diferentes. Na *abordagem crítico-emancipatória*, valoriza-se a compreensão crítica do mundo, da sociedade e de suas relações, sem a pretensão de transformar esses elementos por meio da escola, conforme Kunz (1991 e 1994). Há, por exemplo, um enfoque menor nas questões relacionadas à luta de classes.

Os elementos culturais que constituem os conteúdos dessa abordagem são: o jogo, o esporte, a ginástica, a dança

e a capoeira. Propõe-se que esses conteúdos sejam ensinados por meio de uma sequência estratégica denominada "transcendência de limites" (encenação, problematização, ampliação e reconstrução coletiva do conhecimento).

Nessa abordagem, não encontramos um ou mais autores específicos que a representem, entretanto várias outras propostas pedagógicas se apropriam de suas reflexões para acrescentar estratégias metodológicas durante as aulas.

Outra importante abordagem, denominada *abordagem da saúde renovada*, propõe que o principal objetivo da Educação Física escolar é apresentar os conceitos básicos da relação existente entre atividade física, aptidão física e saúde. Considera também a tomada de consciência dos alunos sobre os benefícios da atividade física para o organismo, ou seja, sugere, através de suas atividades, a autonomia no gerenciamento da aptidão física para todos os alunos, e não somente aos mais aptos, o que resultaria em uma melhor qualidade de vida, como defendem Guedese Guedes (1993).

É importante ressaltar que esse movimento tem contribuído de forma expressiva para a divulgação da importância da atividade física no cotidiano das pessoas, e as aulas seriam o 'caminho' para essa divulgação. Também nesta proposta não temos um ou mais autores de referência.

Uma das mais recentes abordagens é apresentada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais: a *abordagem cidadã*. Essa proposta,

elaborada por um grupo de pesquisadores e professores mobilizados pelo Ministério da Educação e do Desporto, tem como principal objetivo o desenvolvimento da cidadania por intermédio das atividades físicas.

Por meio destes documentos – os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) –, entende-se que a Educação Física na escola é responsável pela formação de alunos que sejam capazes: de participar de práticas corporais, por intermédio das quais possam adotar atitudes de respeito, dignidade e solidariedade; de conhecer, valorizar, respeitar a pluralidade da cultura corporal e dela desfrutar; de reconhecerem-se como elementos integrantes do ambiente.

Os Parâmetros preconizam também que o aluno deve reconhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e desempenho existentes nos diferentes grupos sociais; analisar criticamente os padrões divulgados pela mídia; reivindicar, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, além de reivindicar locais adequados para promover práticas corporais de lazer (BRASIL, 1998).

Localizamos nessa abordagem os seguintes conteúdos de referência para serem desenvolvidos nas aulas: esporte, jogos, lutas, ginásticas, atividades rítmicas e expressivas e conhecimentos sobre o corpo.

Como última novidade pedagógica dentro da área de Educação Física escolar, observa-se a nova proposta curricular do Estado de São Paulo. Sua implementação, ou melhor, sua experimentação teve início no ano de 2008 nesta unidade federativa

que possui a maior rede de ensino da América Latina.

Essa nova proposta, intitulada *perspectiva cultural*, define seu papel como descrito na Proposta Curricular:

[...] é nesse sentido que, nesta Proposta Curricular, afirma-se que a Educação Física trata da cultura relacionada aos aspectos corporais, que se expressa de diversas formas, dentre as quais os jogos, a ginástica, as danças e atividades rítmicas, as lutas e os esportes. (SÃO PAULO, 2008, p.42).

A proposta sinaliza que o aluno deve se apropriar dessa variada cultura do movimento humano em todas as suas dimensões e usufruir de forma consciente e crítica das possibilidades existentes para essa vivência. Deve, ainda, o aluno identificar os problemas enfrentados pelo estilo de vida contemporâneo e apresentar possíveis alternativas, com possibilidades, inclusive, de contextualização. Isso fica explícito no texto da proposta:

[...] no ensino da Educação Física escolar, pode-se partir do variado repertório de conhecimentos que os alunos já possuem sobre diferentes manifestações corporais e de movimento e buscar ampliá-los, aprofundá-los e qualificá-los criticamente. Desse modo, espera-se levar o aluno, ao longo de sua escolarização e após, a melhores oportunidades de participação e usufruto no jogo, esporte, ginástica, luta e atividades rítmicas, assim como a possibilidades concretas de intervenção e transformação desse patrimônio humano relacionado à dimensão corporal e ao movimentar-se – o qual tem sido denominado

“cultura de movimento.” (SÃO PAULO, 2008, p.42)

Julgamos importante essa pequena incursão pela historicidade da Educação Física porque entendemos que os constructos teóricos que permearam e permeiam ainda a área são desdobramentos dessas influências teóricas e ideológicas na construção da identidade profissional.

Portanto, ao apresentar esses movimentos da área, por meio desse breve ‘passeio’ histórico, buscamos identificar os principais movimentos pedagógicos que influenciaram o cotidiano da Educação Física Escolar. Por meio da descrição que levamos a efeito, foi-nos permitido conhecer o perfil profissional implicitamente consignado na avaliação do concurso público do IFESP (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo).

Reconhecido tal perfil, é importante averiguarmos a coerência entre a composição do conteúdo da avaliação, a designação das contingências pedagógica e a prática profissional que será exigida do futuro docente.

Para tanto, a fim de compreendermos melhor o conteúdo implícito na avaliação, apresentaremos a seguir um breve descritivo sobre as características e etapas do processo de avaliação do concurso.

Sobre o concurso

O concurso foi organizado em três fases: na primeira etapa, aplicou-se uma avaliação escrita; na segunda, teve ocasião uma avaliação didática, ou melhor, uma

aula expositiva ministrada à comissão organizadora; e, por fim, houve a prova de títulos, em que foram julgados os méritos e realizações acadêmicos dos candidatos.

A avaliação escrita, elaborada pela FAT Concursos (Fundação de Apoio à Tecnologia), foi aplicada no mês de maio de 2010 e teve duração de três horas e meia. No total, havia 50 perguntas de múltipla escolha.

A seguir, apresentamos o percurso metodológico que utilizamos para analisar e compreender os dados encontrados.

A metodologia utilizada na investigação

Ao refletirmos sobre o percurso metodológico do trabalho, optamos pela escolha de uma pesquisa descritiva de natureza qualitativa e quantitativa. De acordo com Trivinus (1987), quando um estudo propicia a compreensão do tema pesquisado, buscando se deter tanto na aparência do fenômeno quanto em sua essência, ele é considerado de caráter qualitativo-descritivo.

Ao revisar a literatura sobre a pesquisa qualitativa, o que nos chama a atenção imediata é o fato de que, frequentemente, essa modalidade não está sendo conceituada por si só, mas em contraponto à pesquisa quantitativa, devido às características aparentemente contrastantes quanto à forma e ênfase, o que, em nosso entendimento, é um equívoco.

Concordamos com a ideia de que as abordagens qualitativa e quantitativa refletem divergências epistemológicas, que implicam os estilos de pesquisa e formas

de construção teórica. Convém reiterar, no entanto, que os métodos quantitativos e qualitativos, apesar de suas especificidades, não se excluem. Assim, esta classificação não significa que se deva optar por um em detrimento do outro. O pesquisador pode, ao desenvolver o seu estudo, utilizar os dois, usufruindo, por um lado, da vantagem de poder explicitar todos os passos da pesquisa e, por outro, da oportunidade de minimizar interferências e quantificar informações, a fim de contribuir nas conclusões obtidas.

No caso particular de investigação, utilizamos o método de pesquisa documental, uma vez que esse é um dos procedimentos metodológicos da abordagem qualitativa. Observamos especificamente o edital e a prova inaugural do concurso público. Ressalte-se que podem ser considerados base da observação documental: documentos escritos, estatísticas, objetos, elementos iconográficos (descrição de imagens), fotográficos, cinematográficos, fonográficos, entre outros.

Os resultados encontrados

Como procedimento inicial, analisou-se o edital que continha o programa de conteúdos e bibliografias. E, nesse ponto, já constatamos o primeiro elemento complicador quando empreendemos nossa análise, pois neste documento não constavam sugestões de obras ou bibliografias, apenas tópicos que faziam referência a temas da área de conhecimento da vaga oferecida.

Esse ponto levou-nos a refletir sobre a qualidade de tal processo avaliativo, sobretudo quando cotejamos a coerência entre o conteúdo que o fundamentou e o desígnio da função atinente ao profissional da área. Nós assim o problematizamos: como pensar na congruência entre o projeto político pedagógico de uma instituição de ensino e o perfil profissional de um de seus professores se o documento do concurso que lhe faculta a possibilidade de ingresso nem ao menos faz referência a uma vertente ou abordagem teórica baseada na qual gostaria que o futuro profissional desempenhasse sua prática pedagógica? Ou não seria importante uma referência epistemológica para a qualidade da prática pedagógica?

Pensemos nos benefícios e decorrências pedagógicas à instituição e ao profissional ingressante se, ao longo do processo seletivo (concurso), além de clareza e objetividade, houvesse coerência entre os pressupostos institucionais (contidos no projeto político pedagógico) e o perfil do profissional admitido.

Ao observarmos o 'caderno' de perguntas, com 50 questões de múltipla escolha, da prova escrita do concurso público do IFESP, encontramos seis núcleos de saberes, sendo eles: *conteúdos de natureza biológica* (40% das questões), *conteúdos de natureza pedagógica* (22% das questões), *conteúdos de natureza linguístico/gramatical* (16% das questões), *conteúdos de natureza legislativa* (14% das questões), *conteúdos de natureza histórica* (6% das questões) e

conteúdos de natureza esportiva(2% das questões),

Para melhor visualização, apresentamos o quadro a seguir:

ÁREA DE CONHECIMENTO						
Conteúdo Esportivo	Conteúdo Histórico	Conteúdo Legislativo	Conteúdo Gramatical	Conteúdo Pedagógico	Conteúdo Biológico	
2%	6%	14%	16%	22%	40%	

A análise das perguntas revelou indicadores interessantes para a compreensão das tendências pedagógicas predominantes no concurso em questão. Foi possível compreender os principais pressupostos teóricos solicitados aos candidatos às vagas na área de Educação Física.

Considerando o aporte teórico descrito anteriormente, pudemos depreender a opção da instituição por um perfil acadêmico que se reporte a um modelo de cunho biologicista. Tal escolha revela que os avanços pedagógicos – como os verificados na historicidade da área –, muitas vezes, não acompanham as exigências de mercado, e pior: muitas vezes remetem a um retrocesso que contribui, e muito, para a crise de identidade profissional ainda bastante enraizada no seio da Educação Física.

Em outras palavras, ao analisarmos o conteúdo da avaliação escrita do referido concurso, observamos que 40% das perguntas referiam-se a conteúdos baseados na biologia, os

mesmos que, por restringirem a prática pedagógica aos aspectos tático-esportivos e biológicos ou fisiológicos do exercício, sofreram veemente contestação a partir da década de 1980, uma vez que reforçavam uma compreensão sobre a

prática pedagógica a partir de um paradigma obsoleto e superado historicamente, fechado aos avanços teóricos e metodológicos logrados pelo universo da Educação Física.

Por conseguinte, todo o esforço em lançar um novo olhar para a concepção de uma Educação Física mais abrangente, que transcenda os limites da ciência biológica e discuta outras dimensões existentes na complexidade do movimento humano e da construção de uma cultura corporal, sofre um retrocesso, se considerarmos o principal conteúdo exigido pela avaliação do concurso, distribuído em questões que representavam quase que o dobro das questões de natureza pedagógica.

Outro elemento importante observado em nosso estudo, não obstante a área ter consolidado significativas mudanças e arquitetado novas metodologias (abordagens pedagógicas), foi o seguinte: apenas 22% das perguntas fazem referência às diferentes metodologias de ensino resultantes dos avanços científicos da área, como mencionamos anteriormente. Percebe-se, assim, que o concurso não solicita uma "identidade" teórica, ou faz menção a quaisquer abordagens, o que é pernicioso para a qualidade da função a ser desempenhada. Vale dizer que embora tais menções não assegurem ou garantam uma transformação efetiva da ação pedagógica, elas podem ser vistas como um passo para sua concretização, como advogam Darido e Brouco (2010).

Os aspectos relativos aos saberes sobre legislação (14%) e também as questões de gramática e concordância (16%), em nosso entendimento, devem constar na avaliação, dada a sua relevância social e sua importância para o processo formativo dos discentes, no entanto esses conhecimentos não podem suplantar aqueles específicos da área, ou serem apresentados em detrimento dos demais saberes.

Notou-se, também, baixo apreço a questões relacionadas aos saberes históricos, já que apenas 6% das perguntas fizeram referência a tais aspectos. Um conhecimento mais elaborado acerca da composição historiográfica – nós o compreendemos – poderá facilitar o rompimento com a própria tradição histórica e permitir um vislumbre

transformação pedagógica no que tange às suas práticas na Educação Física, expediente que poderá ser reforçado por ocasião do ingresso profissional.

Chamou-nos a atenção a pequena incidência dos conhecimentos esportivos (regras, história das modalidades, fundamentos e técnicas das modalidades), principalmente porque há uma forte ingerência exercida por esse movimento na Educação Física no Brasil, como o explicitamos anteriormente. Sua inexpressividade no todo da avaliação escrita, com apenas 2% de questões, denota uma ruptura com tal modelo, o que nos parece assertivo, considerando-se o espaço escolar no qual as intervenções pedagógicas se configurarão. Esse fato também foi observado no estudo sobre concursos na área da Educação Física realizado por Darido e Brouco (2010, p. 6): "Os resultados mostram, também, a diminuição de muitas exigências acerca de conhecimentos sobre regras esportivas, histórico das modalidades".

Para finalizarmos nosso trabalho, apresentaremos algumas considerações finais.

Considerações finais

Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já têm a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos, que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo da travessia: e, se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos. (FERNANDO PESSOA, 2007)

As palavras de Fernando Pessoa são bastante oportunas para estaseção. O poeta nos fala do novo que nasce a partir do rompimento com o antigo. Em suas palavras, o novo ganha vida a partir de um processo de ruptura com o passado. Há quem diga que um passado, mesmo que brilhante, pode impedir que o novo e necessário venha a se estabelecer, o que, de alguma forma, o presente estudo acabou patenteando, quando ao analisarmos a prova do concurso do IFESP (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo), elaborado pela FAT (Fundação de Apoio à Tecnologia), encontramos a predominância teórica se reportando a um modelo de cunho biologicista – um paradigma pedagógico já apresentado como superado com o surgimento das diferentes abordagens pedagógicas após o final da década de 70 e ao longo da década de 80.

Encontramos muitos "ecos" da narrativa poética de Pessoa (2007) em nosso estudo quando procuramos entender os pressupostos teóricos construídos historicamente na formação do professor de Educação Física (observando as diferentes tendências pedagógicas existentes) e a congruência entre os desígnios do exercício profissional e as predominâncias teóricas presentes no modelo de avaliação proposto por ocasião do concurso. Ou seja, identificamos as muitas "roupagens" (aportes teóricos, ideologias, etc.) que circundaram e ainda circundam a Educação Física, reforçando, assim, a resistência às mudanças e insistindo em manter sua forma anacrônica.

Um importante indicativo que a presente investigação apontou foi o baixo índice de pesquisas que analisam os concursos públicos realizados pelos professores de Educação Física. Esses resultados apresentam consonância com os levantamentos realizados por Antunes *et al.* (2005), cujos dados identificaram que o contexto escolar não é privilegiado entre os temas de pesquisa na Educação Física, quando comparados com a área não escolar.

Assim, faz-se necessário um novo significado para a Educação Física a fim de que esta área do conhecimento se consolide dentro do ambiente educacional, sobretudo no que diz respeito às suas pretensões formativas, que, voltamos a insistir, iniciam-se com a conexão entre o projeto político pedagógico institucional e o perfil teórico deduzido a partir do conteúdo da avaliação que será submetida ao postulante ao cargo.

Cabe ressaltar que um processo de ingresso profissional (concurso) que apresente coerência entre o perfil do profissional e uma identidade epistemológica da área de conhecimento, embora não assegure uma transformação efetiva na ação pedagógica, pode se constituir como um caminho possível, como nos lembram Darido e Brouco (2010).

Que os dados preliminares aqui apresentados impulsionem outras investigações para esta área tão resistente a mudanças!

Referências

- ANTUNES, F. H. C.; DANTAS, L.E.T.D.; BIGOTTI, S.; TOKUYOCHI, J.H. BETTI, G.; BRASIL, F.K.; ANDRÉ, M. Um retrato da pesquisabrasileira em Educação Física escolar: 1999 – 2003. **Revista Motriz**, Rio Claro, SP. v.11, n.3, p.179 – 1184, 2005.
- BETTI, M. **Educação física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.
- BRACHT, V. **Educação Física e aprendizagem Social**. Porto Alegre: Magister, 1992.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Educação Física. Brasília: MEC, 1998.
- CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: A história que não se conta**. Campinas, Papyrus, 1988.
- CASTELLANI FILHO, L. **A educação física no sistema educacional brasileiro: percurso, paradoxos e perspectivas**. Campinas: Tese de Doutorado, Universidade de Campinas, 1999.
- DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas, Papyrus, 1995.
- DAOLIO, J. **Educação Física brasileira: autores e atores da década de 80**. 1997. 97f Tese (Doutorado em Educação Física) Faculdade de Educação Física, Universidade de Campinas, Campinas, 1997.
- DAOLIO, J. **Cultura: educação física e futebol**. Campinas, Editora da Unicamp, 2003.
- DARIDO, S. C. **Educação Física na Escola: questões e reflexões**. Araras-SP: Topázio, 1999.
- DARIDO, S. C. 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 LatinoAmericano de Educação Motora**. Natal, RN, 2000.
- DARIDO, S. C.; SANCHEZ NETO, L. **O contexto da Educação Física na escola**. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.
- DARIDO, S. C. & BROUÇO, G. R. Concursos para ingresso na carreira de professor(a) e as diferentes tendências pedagógicas da educação física escolar. **Pensar a Prática, Goiânia**, v. 13, n. 3, p. 117, set./dez. 2010
- FRANCO, M. L. P. B. **Análise do conteúdo**. 3e.d. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.
- FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. São Paulo, SP: Scipione, 1989.
- FREIRE, J. B. & Scaglia, A. J. **Educação como prática corporal**, São Paulo, SP: Scipione, 2003.
- GUEDES, D. P. & GUEDES, J. E. R. P. Subsídios para implementação de programas direcionados à promoção da saúde através da Educação Física Escolar. **Revista da Associação de Professores de Educação Física de Londrina**. V.8, n.15 p:3-11. 1993.
- GHIRALDELLI JR, Paulo. **Educação Física progressista. A pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física brasileira**. São Paulo: Loyola, 1989.
- KUNZ, E. **Educação Física: ensino & mudanças**. Ijuí: Unijuí, 1991.
- _____. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.
- LE BOULCH, J. **O desenvolvimento psicomotor: do nascimento até 6 anos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- MEDINA, J. P. S. **A Educação Física cuida do corpo e... "mente"**. Campinas: Papyrus, 1983.
- PESSOA, F. **Obras poética**. 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2007.
- RIBEIRO, C. V. dos S. & MANCEBO, D. Concurso público, uma alternativa sensata frente às turbulências do mundo do trabalho? **Trabalho & Educação** – vol.18, nº 1 – jan./abr. de 2009
- SÃO PAULO, Secretaria de Educação Estadual PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DE SÃO PAULO: **Educação Física**. São Paulo: SEE, 2008.
- SOARES, C. L. et al. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992

TAFFAREL, C. N. Z. **Criatividade nas aulas de Educação Física**. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1987.

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

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