

MARIANA AFONSO OST

**Formação Continuada em Educação Física: um estudo sobre as propostas da  
Secretaria de Educação e Desporto da Prefeitura Municipal de Pelotas-RS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ciências (Área do conhecimento: Educação Física).

**Orientadora:** Mariângela da Rosa Afonso

Pelotas, 2012

Dados de catalogação Internacional na fonte:  
(Bibliotecária Patrícia de Borba Pereira CRB10/1487)

O72f Ost, Mariana Afonso

Formação continuada em educação física : um estudo sobre as propostas da Secretaria Municipal de Educação e Desporto da Prefeitura Municipal de Pelotas / Mariana Afonso Ost; Mariângela da Rosa Afonso orientador – Pelotas : UFPel : ESEF, 2012.

113p. : il.

Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Escola Superior de Educação Física. Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, 2012.

1.Educação Física 2 Pelotas I. Título II Afonso, Mariângela da Rosa

CDD 763

## **BANCA EXAMINADORA**

Prof<sup>a</sup>. Dra. Mariângela da Rosa Afonso (Orientadora)

Universidade Federal de Pelotas

Prof<sup>o</sup> Dr. Flávio Medeiros Pereira

Universidade Federal de Pelotas

Prof<sup>o</sup> Dr. José Francisco Gomes Schild

Universidade Federal de Pelotas

Prof<sup>a</sup>. Dra. Tania Elisa Morales Garcia

Universidade Federal de Pelotas

## ***Dedicatória***

*Dedico este trabalho à minha mãe, Cristina, e ao meu pai, Jonas, por serem inspiradores como pais, amigos e seres humanos.*

*Dedico também ao meu esposo, André, uma pessoa essencial em minha vida, com quem compartilho um amor imensurável.*

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por sempre iluminar o meu caminho e fortalecer a minha alma a cada dia.

A toda minha família, em especial à minha mãe e ao meu pai, Cristina e Jonas, pela educação dedicada a mim, pelos valores ensinados, pelo amor transmitido por que sempre me senti envolvida em todos os momentos da minha vida; às minhas irmãs, Juliana e Joana, por serem, acima de tudo, minhas amigas e companheiras, que contribuíram através da amizade, da convivência, das trocas, dos conflitos, para eu ser o que sou hoje. Obrigada também à Isabela e à Martina, que mesmo tão pequeninas, agigantam o meu ser com os frequentes gestos de carinho. Amo muito vocês!

Ao meu esposo André, por estar sempre ao meu lado, incentivando, apoiando e torcendo por mim. Obrigada por ser, acima de tudo, um amigo fiel com quem tenho dividido todos os momentos da minha vida, desde a adolescência. Contigo, aprendi como e o que é AMAR! Especialmente no final dessa etapa, agradeço pelas palavras de incentivo e carinho quando precisei tanto ouvi-las e também pelos momentos de alegria e descontração proporcionados por ti, aliviando o meu cansaço, tão presente nesse momento. Eu te amo!

À tia, professora, orientadora e amiga Mariângela, ou melhor, “Maroca”, por sempre acreditar em mim, mesmo quando nem eu acreditava. Obrigada por me apresentar a Educação Física, a ESEF, o NATI, a Extensão, a Pesquisa, a Especialização, o Mestrado. Obrigada pelos incentivos e ensinamentos de sempre!

Às minhas amigas Rober, Gica, Ná, Margarete e Paula, que através do pensamento e torcida, estão sempre perto de mim. E se a amizade é o colorido da vida, vocês são como flores, que além de embelezar com as mais variadas cores, perfumem o meu dia a dia. Obrigada por tudo!

A todos os professores que tive na vida, da pré-escola à pós-graduação, por terem contribuído das mais diversas maneiras para a minha formação.

À Escola Superior de Educação Física, pelo ensino de qualidade ofertado desde a formação inicial até a pós-graduação.

À Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Pelotas, por permitir a realização do estudo; aos coordenadores pedagógicos por contribuírem com o estudo, especialmente à Kátia Berni, que foi incansável em me auxiliar na coleta de dados. Kátia, muito obrigada!

Agradeço especialmente à banca por aceitar o convite de participar deste momento tão importante e contribuir para aperfeiçoar este trabalho.

A todos, o meu MUITO OBRIGADA!!

## RESUMO

OST, Mariana Afonso. **Formação Continuada em Educação Física:** um estudo sobre as propostas da Secretaria de Educação e Desporto da Prefeitura Municipal de Pelotas-RS. 2012. 113f. Dissertação de Mestrado – Curso de Mestrado em Educação Física. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, RS.

Estudos com o foco na formação profissional de professores de Educação Física têm crescido ultimamente. Constata-se uma preocupação com a formação inicial, continuada e com a trajetória profissional e de vida desses docentes. Dessa forma, o objetivo do estudo foi investigar o processo de construção das propostas de formação continuada da Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED), oferecidas aos professores de Educação Física da rede pública de Pelotas, após a implantação da Lei 9.394/1996 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) até o ano de 2011. E ainda, como objetivos específicos, buscou-se investigar o processo de gestão das políticas públicas de formação continuada, pesquisar sobre os coordenadores pedagógicos da área de Educação Física e construir uma “linha temporal” sobre as propostas de formação continuada oferecidas pela SMED aos professores de Educação Física, no período de 1996 até 2011. A pesquisa caracterizou-se pela abordagem qualitativa, através do procedimento de estudo de caso. Foram analisados 33 documentos, entrevistados cinco sujeitos que ocuparam o cargo de coordenador pedagógico da área de Educação Física e ainda dois gestores municipais. A investigação revelou que o processo de formação continuada desde o ano de 1996 até o momento atual não foi um processo linear e sim um processo de manifestações sinuosas, ou seja, com altos e baixos, principalmente relacionados ao tipo de gestão. Percebeu-se que a articulação/atuação política dos sujeitos envolvidos nesse processo pode ter sido um fator determinante para facilitar a gestão das políticas de formação continuada dos professores da rede. A trajetória de formação dos coordenadores pedagógicos assemelha-se, desde a formação inicial até a pós-graduação. Todos os sujeitos encontravam-se na fase de diversificação da carreira no momento em que ocupavam o cargo.

**Palavras-chave:** Educação Física; Formação Continuada; Políticas Públicas.

## ABSTRACT

OST, Mariana Afonso. Continuing Formation in Physical Education: a study on Pelotas-RS Municipal Administration's Desporte and Education Bureau. 2012.113p. MSc. Dissertation – Physical Education Master Course. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, RS.

Studies with focus in professional formation of Physical Education's teachers have been increasing recently. It appears that there is a concern with Initial formation, Continuing formation and with docents' professional trajectory and docents' life trajectory. Therefore, the objective of the study was to investigate the process of construction of Continuing Formation in Municipal Administration's Desporte and Education Bureau proposals, offered to Physical Education teachers, after the implementation of the Law 9.394/1996 (LDBEN) until the year of 2011. As specific objectives, on seek to investigate the process of administration of public politics about Continuing Formation; to search into the pedagogical co-ordinators belonging to Physical Education and to build a "time line" about the Continuing Formation proposals which are offered by SMED to Physical Education teachers, between the years 1996 and 2011. The research was characterized by the qualitative approach, using the procedure of case study. Thirty-three documents were analyzed, five subjects (individuals) who occupied the pedagogical co-ordinator function in the area of Physical Education and also two municipal gestors were investigated. The research revealed that the process of Continuing Formation, since 1996 until recent days was not a linear process, but a process of sinuous manifestations, that is, with "rises and falls", mainly related to the king of management. It was apprehended that the articulation/political performance of the involved individuals in this process may have been a factor of easing the management of policies of Continuing Formation of teachers. The trajectory of pedagogical co-ordinators' formation is similar, since the initial formation to the pos-graduation. All the individuals were in the stage of career diversification at the moment in which were in office.

**Keywords:** Physical Education; Continuing Formation; Public Politics.

## LISTA DE QUADROS

### **Quadro 1**

Quadro descritivo das políticas públicas educacionais de formação continuada.... 61

### **Quadro 2**

Quadro de caracterização dos sujeitos .....73

**LISTA DE FIGURAS****Figura 1**

Linha do tempo sobre a formação continuada em Educação Física da SMED.....78

## LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1 – Roteiro para análise de documentos dos eventos formativos oferecidos aos professores da rede municipal de ensino .....	93
ANEXO 2 – Roteiro de entrevista semi-estruturada com os atuais coordenadores de área .....	96
ANEXO 3 – Roteiro de entrevista semi-estruturada com os ex-coordenadores de área .....	98
ANEXO 4 – Roteiro de entrevista semi-estruturada com o gestor de políticas públicas .....	100
ANEXO 5 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....	102
ANEXO 6 – Solicitação para realização do estudo à Secretaria Municipal de Educação e Desporto.....	105
ANEXO 7 – Projeto na versão resumida apresentado à Secretaria Municipal de Educação e Desporto.....	106

## SUMÁRIO

Apresentação da dissertação.....	13
1. Projeto de Qualificação.....	14
2. Relatório do Trabalho de Campo.....	49
3. Artigo “A Formação Continuada dos professores de Educação Física da Rede Municipal de Pelotas: o contexto municipal e a trajetória das práticas”.....	55
5. Conclusões e sugestões.....	89
6. Anexos .....	92

## APRESENTAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Esta Dissertação de Mestrado atende ao regimento do Programa de Pós-graduação em Educação Física da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas. Abaixo, estão apresentadas as cinco partes da pesquisa:

- 1) **Projeto do estudo:** defendido no dia 10 de janeiro de 2011. Nesta versão apresentada, foram realizadas todas as correções e modificações sugeridas pela banca examinadora na qualificação do mesmo.
- 2) **Relatório do Trabalho de Campo:** neste relatório foram descritas todas as partes da pesquisa, contendo os caminhos e os descaminhos percorridos até este momento.
- 3) **Artigo:** “Formação Continuada em Educação Física: um estudo sobre as propostas da Secretaria de Educação e Desporto da Prefeitura Municipal de Pelotas-RS” – a ser submetido à revista indexada da área, mediante aprovação da banca e acréscimo de sugestões.
- 5) **Conclusões e sugestões:** parte final dedicada a realizar o fechamento dessa dissertação e sugerir possíveis encaminhamentos para a Formação Continuada do município de Pelotas-RS.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA



**PROJETO DE DISSERTAÇÃO**

**Formação Continuada em Educação Física: um estudo sobre as propostas da  
Secretaria de Educação e Desporto da Prefeitura Municipal de Pelotas**

**MARIANA AFONSO OST**

Pelotas-RS, 2011.

MARIANA AFONSO OST

**Formação Continuada em Educação Física: um estudo sobre as propostas da  
Secretaria de Educação e Desporto da Prefeitura Municipal de Pelotas**

Projeto de Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ciências (área de concentração: Educação Física).

Orientadora: Mariângela da Rosa Afonso

Pelotas-RS, 2011.

## **BANCA EXAMINADORA**

Profa. Dra. Mariângela da Rosa Afonso

Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. José Francisco Gomes Schild

Universidade Federal de Pelotas

Profa. Dra. Gelcemar Oliveira Farias

Universidade do Estado de Santa Catarina

## RESUMO

OST, Mariana Afonso. **Formação Continuada em Educação Física:** um estudo sobre as propostas da Secretaria de Educação e Desporto da Prefeitura Municipal de Pelotas. 2011. 44f. Projeto de dissertação – Curso de Mestrado em Educação Física. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas/RS.

Estudos com o foco na formação profissional de professores de Educação Física têm crescido ultimamente. Constata-se uma preocupação com a formação inicial, continuada e com a trajetória profissional e de vida desses docentes. Dessa forma, o objetivo do estudo será investigar as propostas de formação continuada da Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED) oferecidas aos professores de Educação Física da rede pública municipal de Pelotas após a implantação da Lei 9.394/1996 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) até o momento atual. E ainda, como objetivos específicos, pretende-se: construir uma “linha temporal” sobre as propostas de formação continuada oferecidas pela SMED aos professores de Educação Física referente ao período de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) até o presente momento; analisar o processo de planejamento e execução dos eventos de formação continuada oferecidos no período; investigar sobre o processo de gestão para as políticas públicas de formação continuada. Os procedimentos metodológicos desta investigação terão abordagem qualitativa, através do procedimento de estudo de caso, onde serão realizadas análise documental referente às ações formativas, eventos e programas de formação continuada oferecidos pelo município e entrevista semi-estruturada com os sujeitos que ocuparam o cargo de coordenadores pedagógicos da Educação Física da Secretaria Municipal de Educação e Desporto no período de 1996 até o momento atual, como também com gestores das políticas públicas da SMED.

**Palavras-chave:** Educação Física; Formação Continuada; Políticas Públicas.

## LISTA DE ABREVIATURAS

CF – Constituição Federal

EF – Educação Física

ESEF – Escola Superior de Educação Física

FAE – Faculdade de Educação

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PMP – Prefeitura Municipal de Pelotas

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PNE – Plano Nacional de Educação

SMED – Secretaria Municipal de Educação e Desporto

UFPEL – Universidade Federal de Pelotas

## LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1 – Roteiro para análise de documentos dos eventos formativos oferecidos aos professores da rede municipal de ensino .....	35
ANEXO 2 – Roteiro de entrevista semi-estruturada com os atuais coordenadores de área .....	37
ANEXO 3 – Roteiro de entrevista semi-estruturada com os ex-coordenadores de área .....	37
ANEXO 4 – Roteiro de entrevista semi-estruturada com o gestor de políticas públicas .....	39
ANEXO 5 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....	41
ANEXO 6 – Solicitação para realização do estudo à Secretaria Municipal de Educação e Desporto.....	43
ANEXO 7 – Projeto na versão resumida apresentado à Secretaria Municipal de Educação e Desporto.....	43

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO .....	22
1.1 Objetivos do estudo .....	25
1.1.1 Objetivo geral .....	25
1.1.2 Objetivos específicos .....	25
1.2 Justificativa do estudo .....	25
1.3 Definição de termos .....	27
2. REVISÃO DE LITERATURA .....	28
2.1 A formação inicial e continuada dos professores de Educação Física .....	28
2.2 Considerações sobre as políticas públicas educacionais.....	32
2.2.1 Contexto histórico das políticas públicas educacionais .....	33
2.3 A formação continuada em Educação Física na pauta das políticas públicas.....	38
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....	39
3.1 Caracterização do estudo .....	40
3.2 Campo investigativo.....	41
3.3 Participantes do estudo .....	41
3.4 Coleta e análise dos dados .....	42
3.5 Cuidados éticos.....	42
4. CRONOGRAMA .....	43
5. ORÇAMENTO .....	44
6. REFERÊNCIAS .....	45

## 1. INTRODUÇÃO

Estudos com o foco de investigação voltado para a formação profissional de professores de Educação Física têm crescido ultimamente (FARIAS; SHIGUNOV; NASCIMENTO, 2001; KRUG, 2001; FOLLE, 2009; NASCIMENTO, 2006; BENITES, SOUZA NETO, HUNGER, 2008; FARIAS 2010). Constata-se, assim, preocupação de pesquisadores com o processo de formação inicial, continuada e com a trajetória profissional e de vida desses docentes.

Especificamente com relação à docência, Nóvoa (1995) afirma que não há ensino de qualidade, reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores. Parece uma afirmativa óbvia, mas de extrema relevância, visto que se torna evidente a situação de estagnação e abandono de muitos docentes nas escolas do país. Nesse sentido, Carvalho (1998) ressalta que cuidar da valorização desses profissionais é uma das principais medidas para a melhoria da qualidade do ensino.

Sobre a educação brasileira, Demo (1996) apontava, nesta época, que o Brasil figurava entre os países mais atrasados no plano mundial, em se tratando da maneira como prepara os formadores e os recapacita. Nessa direção é que buscamos investigar, se houve um estado de avanço ou estagnação dessa preocupante realidade.

Diversos estudos indicam que atualmente, ser professor é um desafio devido às más condições de trabalho, baixa remuneração, e pelo desprestígio da sociedade. Existem diferentes fatores que interferem na atuação docente, independentemente da área. Logo, a implementação de políticas educacionais torna-se essencial, sobretudo visando favorecer o bem-estar do professor e assim, articular melhores condições de trabalho, além de também propor estratégias de intervenção que diminuam ou amenizem os problemas e dificuldades por ele encontrados no seu ambiente de trabalho.

Considerada como dever do Estado e das instituições contratantes, sejam elas públicas ou privadas, e ainda como direito dos professores, a formação continuada dentro das políticas educacionais atuais apresenta uma relação invertida.

Nesse sentido, Freitas (2002) afirma que no quadro da responsabilização individual pelo aprimoramento da formação, esta deixa de fazer parte de uma política de valorização do magistério para ser entendida como um direito do Estado e um dever dos professores, ou seja, o Estado coloca-se numa situação “confortável” de optar por oferecer ou não a formação continuada aos seus profissionais. Dessa forma, a preocupação com a formação docente deve ser permanentemente uma prioridade na pauta das políticas públicas educacionais, para de fato ocorrer a melhora tão necessária e urgente na educação brasileira.

De acordo com Carvalho (1998), a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), no dia 20 de dezembro de 1996, assinala um significativo momento de transição para a educação brasileira, acontecimento este considerado como um marco na história da educação no país. Porém, o mesmo autor afirma que, a referida lei não tem o poder, por si só, de alterar a realidade educacional, e de modo especial, a formação inicial e continuada de professores, mas poderia produzir efeitos em relação a essa mesma realidade.

Segundo Farias (2010, p. 69), “a carência de ações de formação continuada acaba contribuindo para a desqualificação do professor, além de revelar a omissão de política educacional comprometida com o setor e também o descaso do governo com a educação”. Assim, pretende-se realizar um estudo com o intuito de investigar sobre os programas de Formação Continuada oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação e Desporto da Prefeitura Municipal de Pelotas aos professores de Educação Física, desde o ano de 1996 até o atual momento. Com esta investigação, espera-se contribuir com a área de Educação Física, buscando analisar uma realidade, levantando questões para discussão e também realizar apontamentos a fim de qualificar as ações para a formação continuada.

## **1.1 Objetivos do estudo**

### **1.1.1 Objetivo geral**

Analisar o processo de formação continuada instituído na Secretaria Municipal de Educação e Desporto para os professores de Educação Física da rede pública municipal de Pelotas, após a implantação da Lei 9.394/1996 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).

### **1.1.2 Objetivos específicos**

- Construir uma “linha temporal” sobre as ações para a formação continuada oferecidas pela SMED aos professores de EF, referente ao período de 1996 (LDBEN) até o momento atual;
- Analisar o processo de planejamento e execução dos eventos de formação continuada oferecidos no período;
- Investigar o processo de gestão para efetivação das ações para a formação continuada em EF;

## **1.2 Justificativa do estudo**

Em diferentes contextos, estudos têm revelado as dificuldades de se manter um ensino público na educação básica de qualidade, decorrência de uma série de dificuldades que o país possui. No Brasil, a desvalorização docente torna-se recorrente e surge como um dos principais fatores que contribuem para a má qualidade da educação.

A continuidade de estudos, a busca por aprimorar a formação, além da necessidade de relacionar a teoria com a prática, são interesses comuns de todo o professor comprometido com sua profissão. Logo, pesquisas nessa área, investigando as propostas de formação continuada oferecidas aos professores de Educação Física são incipientes.

Além das possíveis contribuições do estudo para a área, há o interesse pessoal em apresentar subsídios para a formação continuada dos professores de Educação Física do município de Pelotas, visto que em outro momento, a

investigadora fez parte do grupo de professores atuantes nesta rede de ensino, processo este que causou inúmeras inquietações e indagações referentes às possibilidades de se realizar a tão necessária formação em serviço.

Durante curso de especialização, realizou-se um estudo sobre a formação continuada do professor de Educação Física em dois momentos da carreira: início e fim. Como principais achados desta investigação, verificou-se que os caminhos da formação continuada são muitas vezes dificultados pelo desconhecimento dos professores iniciantes, evidenciando ainda, neste estudo, que as questões subjetivas de relações de poder dentro das instituições favoreciam as estratégias de se chegar aos canais competentes de melhor qualificação, favorecendo a formação continuada dos professores em fim de carreira.

De acordo com Ost & Afonso (2010), nessa comparação entre os dois momentos da carreira, focando na perspectiva da formação continuada, foram muitas as dificuldades e barreiras enfrentadas pelo professor iniciante que buscava a formação em serviço, ocorrendo assim um distanciamento, causado pelo desestímulo oriundo de inúmeros fatores. No estudo, ficou claro que os professores em fim de carreira demonstravam vontade e disposição em realizar a formação continuada, sinalizando ainda que era possível a busca por realização pessoal e profissional mesmo em fase de estabilização e de desinvestimento profissional.

Como conclusão do estudo em questão, ficou evidente que a motivação e o compromisso com a formação continuada eram intrínsecos, fazendo com que cada um buscasse suas referências teóricas e os caminhos a serem percorridos. Também se percebeu que esta caminhada solitária do professor para buscar a formação continuada ocorria pela ausência ou fragilidade de propostas advindas das instâncias superiores.

Assim, esta pesquisa justifica-se pela relevância de se investigar as possibilidades de realização da formação continuada pelos professores de Educação Física do município de Pelotas-RS. O estudo ora proposto tem ainda a perspectiva de compreender como são consolidadas as práticas de formação continuada, as propostas e eventos, e possivelmente apontar cenários sobre os investimentos institucionais que favoreçam a formação dos professores em serviço.

Loureiro (1997), citado por Folle (2009), relata que o uso de informações sobre o desenvolvimento da profissão torna-se cada vez mais importante no campo

da docência. Dessa forma, os resultados aqui encontrados poderão ser de extrema importância para futuros planejamentos de programas de formação continuada.

### 1.3. Definição de termos

**Educação Física:** “pode ser entendida, simultaneamente como área de conhecimento, profissão e disciplina escolar na educação básica” (BETTI, 2006) que tem como principal objeto o movimento humano.

**Formação docente:** compreende todo o processo de formação do professor seja no período pré-profissional ou pós-profissional.

**Formação inicial:** é a etapa de preparação formal numa instituição específica de formação docente, na qual o futuro professor adquire conhecimentos pedagógicos e de disciplinas acadêmicas, bem como realiza as práticas de ensino (GARCÍA, 1999).

**Formação continuada:** corresponde à formação obtida após a conclusão do curso de graduação e/ou magistério, a partir da participação em cursos de atualização, aperfeiçoamento e/ou ações de formação (FARIAS, SHIGUNOV, NASCIMENTO, 2001).

**Gestão educacional:** processo político coletivo, que envolve princípios de democracia, de direitos humanos e, prioritariamente, envolve o conceito de participação, abrangendo as políticas educativas, as redes educacionais e as instituições de ensino – básico e superior (CÓSSIO et al., 2010).

**Políticas Públicas** - representam a materialidade da intervenção do Estado (AZEVEDO, 1997, citada por MENDES, 2009), através de um conjunto de ações que objetivam o bem-estar da sociedade.

## **2. REVISÃO DE LITERATURA**

Este capítulo é dedicado a realizar um panorama do que vem sendo produzido no meio acadêmico no que se refere à formação continuada dos professores de Educação Física e discussão com autores da área. Dessa forma, esta revisão possibilita uma maior aproximação e aprofundamento com o universo investigado.

### **2.1 A formação inicial e continuada dos professores de Educação Física**

A formação docente representa um dos principais elementos para contribuir com a qualidade do ensino em qualquer nível. Colaborando nesse sentido, García (1999) conceitua a formação de professores como sendo:

área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que [...] estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem (GARCÍA, 1999, p. 26).

Dessa forma, torna-se relevante salientar que a formação profissional de professores constitui-se como um complexo processo evolutivo no qual se estuda principalmente como os professores aprendem a ensinar, como se desenvolvem na sua teoria e na sua prática.

Para Ferry (1983) citado por García (1999), a formação de professores diferencia-se dos demais tipos de formação em três dimensões. Em primeiro lugar, por se tratar de uma dupla formação, em que se tem que combinar uma formação

acadêmica (ciência, literária, artística, etc) com a formação pedagógica. Em segundo lugar, a formação de professores configura profissionais, o que nem sempre se assume como característica da docência. E por último, a formação de professores é uma formação de formadores, o que influencia o necessário isomorfismo que deve existir entre a formação de docentes e a sua prática profissional.

Atentando para tais dimensões, pode-se compreender o quão complexo se torna investigar sobre a formação de professores. Para isso, torna-se importante entender os diferentes níveis ou etapas da formação docente.

Feiman (1983) citado por García (1999) distingue quatro fases ou etapas no aprender a ensinar que são: a) fase de pré-treino, que inclui as experiências prévias de ensino vivenciadas pelo futuro professor, os quais podem influenciá-lo consciente ou inconscientemente; b) fase de formação inicial, que corresponde à etapa de preparação formal numa instituição específica de formação de professores; c) fase de iniciação, sendo a etapa que corresponde aos primeiros anos de exercício profissional do professor, durante os quais os docentes aprendem na prática, em geral através de estratégias de sobrevivência; d) fase de formação permanente, que inclui todas as atividades planejadas pelas instituições ou até pelos próprios professores, de modo a permitir o seu desenvolvimento profissional e aperfeiçoamento de seu ensino.

Logo, neste momento, pretende-se realizar um aprofundamento da escrita, principalmente nas fases de formação inicial e de formação permanente, para a qual neste estudo optou-se pela utilização do termo “formação continuada”. Dessa forma, refletir sobre a formação inicial dos professores é necessário por ser esta uma etapa determinante com relação à construção do desenvolvimento profissional docente, que por sua vez está intimamente atrelado às razões para buscar uma formação permanente de estudos.

Ost & Afonso (2010) afirmam que a formação inicial em Educação Física representa para os professores um processo extremamente significativo em sua trajetória profissional. No estudo em questão, foram investigados professores em início e fim de carreira e nas duas fases foram referenciados momentos marcantes no período da formação inicial, tanto positivos como negativos, relacionados à qualidade docente, ao ensino, à pesquisa e à extensão.

De acordo com Costa (1994 citado por Angulski 2010), a aprendizagem docente não inicia com a frequência de um curso de licenciatura, como anteriormente citado, é um procedimento evolutivo, sendo algo que o professor realiza durante toda a vida. Logo, entende-se o processo de formação como algo contínuo, uma ação que deverá estar em constante construção, reelaboração e atualização de saberes. Sendo assim, ao nos referirmos à formação inicial, é necessário ter claro que este é um momento de extrema relevância para os futuros professores e a qualidade desta formação resultará, muitas vezes, no sucesso profissional.

A formação inicial é a etapa de formação docente voltada à qualificação inicial da profissão. Angulski (2010) afirma que nesta fase, o futuro professor confrontará os novos conhecimentos com os seus conceitos preestabelecidos.

Em estudo recentemente realizado, Nascimento (2006) aponta como problemas da formação inicial dos professores de Educação Física, a falta de convívio intelectual e isolamento das disciplinas, o mal-estar no meio acadêmico, o estado de manutenção adiada da infraestrutura, a falta de melhor qualidade de atuação docente e discente, a fragilidade dos conteúdos, entre outros. Sendo esta é a realidade de diversas instituições de ensino superior do país, logo, são formados professores de Educação Física despreparados e inseguros, que acabam usando frequentemente a intuição e o improviso para atuarem no mercado de trabalho. Essa série de dificuldades vivenciadas pelo professor em sua primeira formação poderá refletir na sua trajetória profissional, levando a um possível distanciamento da busca pela continuidade de estudos.

Dando segmento ao que se propõe a abordar, seguem algumas considerações acerca da formação continuada e seus termos e conceitos, assim como as atuais tendências dessa formação do professor de Educação Física.

Assim, utilizam-se as palavras de Tardif (2000), o qual afirma que tanto em suas bases teóricas como em suas consequências práticas, os conhecimentos profissionais são evolutivos e progressivos e necessitam, por conseguinte, de uma formação contínua e continuada. O autor aponta que os profissionais devem, assim, autoformar-se e reciclar-se através de diferentes meios, após seus estudos universitários iniciais.

Por tanto, assim se configura a formação continuada, como um processo, um período que tem início após a conclusão da formação inicial do professor, porém

sem um final definido. É um processo evolutivo, em que o conhecimento está sempre em transformação. Para maior esclarecimento desta fase da formação docente, destacamos as palavras de Farias, Shigunov & Nascimento (2001), as quais afirmam que a formação continuada corresponde à formação obtida após a conclusão do curso de graduação e/ou mestrado, a partir da participação em cursos de atualização, aperfeiçoamento e/ou ações de formação. Seja qual for a proposta, a formação continuada deverá ter como objetivo central a busca pela aprendizagem e pelo desenvolvimento profissional. Dentre os tipos de oferta da formação contínua, Garcia (1999) diz que as mais conhecidas e usadas são os cursos de formação, no qual existe um professor perito, no âmbito disciplinar e organizacional, para determinar conteúdos e planos de atividades. Portanto, entende-se que a formação continuada constitui-se em um momento ou espaço de produzir novos conhecimentos, trocar diferentes saberes, repensar e refazer a prática do professor.

Ainda nesse contexto, Azambuja (2006) afirma que a formação continuada pode ser considerada como um meio de melhoramento não só das relações de trabalho, mas também do próprio trabalho, no qual se permite a produção, a busca e a troca de saberes diferentes dos habitualmente instituídos. Dessa maneira, podemos afirmar que não só implica no desenvolvimento da qualidade da formação docente, como também se torna única no seu tempo e espaço de realização.

De acordo com Nascimento (2006), as intervenções mais frequentes no âmbito da formação continuada são os cursos de formação complementar, em nível de pós-graduação, nas universidades ou em cursos de aperfeiçoamento e atualização, de caráter permanente ou temporário, proporcionados por órgãos públicos ou privados. O mesmo autor ainda afirma que, na fase de desenvolvimento profissional, a formação contínua ou em serviço visa o aperfeiçoamento das qualificações e responsabilidades, ou seja, a busca pela formação continuada é necessária como complementação e não para suprir as deficiências da formação inicial. Logo, esta etapa visa atender não só as necessidades de aprendizagem de acordo com as alterações ou transformações da área, mas também aquelas do próprio professor.

A partir dessas considerações, acredita-se que a formação continuada possa ser realizada de forma coletiva ou isolada. A troca com os pares, a pesquisa, a leitura de um livro podem ser considerados como uma estratégia de atualização. Seja qual for o método utilizado para possibilitar a formação de professor, o

importante é oportunizar a ele relação entre a teoria e a prática. Dessa forma o docente dará outro sentido a sua existência e assim será um professor reflexivo, preocupado, humano, em um contínuo processo de reflexão sobre a sua prática (NÓVOA, 1995).

Nessa ideia, Marques (1999), citado por Pinto (2002), afirma que formar em continuidade professores que aprendem com as próprias experiências na interlocução de seus saberes práticos, é formar professores-pesquisadores na busca de entenderem o que fazem como corpo docente, como comunidade de educadores. E ainda, é preciso ter clareza da complexidade que envolve o processo de formação docente. Araújo & Cabral (2009), afirmam que o professor, no ato de educar, ele se educa e constrói sua identidade profissional. Nesta perspectiva, o tornar-se professor está intimamente associado a sua prática docente, às interações e trocas com seus pares, com os alunos, com a comunidade e com o contexto social e político em que vive. Os autores constatarem que o processo formativo efetiva-se para além da mera absorção e reprodução de saberes, sem limitação de espaço específico, sendo, portanto, um processo permeado por mudanças que acompanham o ritmo imposto pelo contexto social mais amplo. Assim, o salto de qualidade da educação depende da formação de seus professores, o que decorre diretamente das oportunidades oferecidas aos mesmos.

## **2.2. Considerações sobre as políticas públicas educacionais**

A discussão sobre políticas públicas educacionais tem gerado grande enfoque nos últimos anos através de estudos e pesquisas, seja no âmbito nacional ou internacional (FREITAS, 2002; DOURADO, 2007). Nesse sentido, é fundamental um aprofundamento sobre a questão neste estudo, no âmbito da formação continuada de professores.

Primeiramente, faz-se necessário conceituar políticas públicas. Para Azevedo (1997 citado por Mendes 2009), políticas públicas representam a materialidade da intervenção do Estado. Para a autora, o conceito de políticas públicas implica considerar os recursos de poder que operam na sua definição e que têm nas instituições do Estado, sobretudo na máquina governamental, o seu principal referente.

Na esfera educacional, Passos (2002), citado por Farias (2010), comenta que as políticas públicas brasileiras estão divorciadas da realidade nacional, em itens como “os baixos salários, a ausência do apoio familiar, a insuficiente formação profissional, a falta de condições de trabalho, a falta de estrutura de coordenação e acompanhamento pedagógico, a pouca qualidade de vida desses profissionais (...)”, perpetuando a desvalorização do professor e a degradação social e econômica da profissão (FARIAS, 2010, p. 65).

No Brasil, as políticas públicas implementadas recentemente denotam o esforço do poder central em tornar a educação um compromisso de toda a sociedade, o que tem mobilizado iniciativas e demandado ações por parte de grupos e organizações com objetivos diversos e finalidades distintas. O Estado passa a exercer o papel de controlador das mudanças, mas a sociedade responsabiliza-se pelos resultados alcançados (SCHNEIDER, NARDI & DURLI, 2010).

### **2.2.1 Contexto histórico das políticas públicas educacionais**

Para compreender o processo de criação e implementação de políticas públicas educacionais, considera-se relevante conhecer o contexto histórico sobre o tema em questão.

Segundo Santos (2010), a trajetória histórica das políticas educacionais no Brasil revela uma nítida ligação com a forma conservadora e patrimonialista do Estado. A educação começou a ser reclamada como necessária ao “desenvolvimento do país” em fins do século XIX e início do século XX, no contexto da Primeira República. Nesse período, diversas vozes começaram a reclamar uma Política Educacional Nacional. Assim, podemos afirmar que a década de 1930 representou um salto no que se refere à regulamentação das políticas educacionais do país (SANTOS, 2010).

Fazendo um resgate histórico das reformas ocorridas no período entre 1930 e 1961, pode-se compreender os momentos marcantes de estruturação das grandes reformas da educação brasileira. Ainda Santos (2010), afirma que uma série de decretos<sup>1</sup> apontou para os primeiros traços dessa Reforma.

---

<sup>1</sup> 1) Decreto 19.850, de 11 de abril de 1931, que criou o Conselho Nacional de Educação;

2) Decreto 19.851, de 11 de abril de 1931, que dispôs sobre a organização do ensino superior no Brasil e adotou o regime universitário;

3) Decreto 19.852, de 11 de abril de 1931, que dispôs sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro;

A partir de 1937, com o Estado Novo, imposto pelo Presidente Getúlio Vargas, com o fechamento do Congresso Nacional, a Constituição de 1934 foi revogada e em seu lugar impôs-se ao país uma nova. Tal Constituição ficou conhecida como "Polaca", por ter sido inspirada na Constituição da Polônia, de tendência fascista (SANTOS, 2010).

Ainda segundo a autora, foi em meio a esse período autoritário que aconteceu uma segunda Reforma da educação no Brasil, agindo como uma espécie de “estabilizador” das forças mais conservadoras da época. Criaram-se as “Leis Orgânicas do Ensino”<sup>2</sup>.

Santos (2010) destaca que, em fins da década de 1940, um fervoroso debate em torno da construção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4.024, começava a ganhar forma. Porém, somente em 1961 ocorre a aprovação da referida lei.

Então em 1962, com base na Lei nº 4.024/61 das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que foi elaborado pelo Conselho Nacional de Educação, o primeiro Plano Nacional de Educação, que estabelecia objetivos e metas qualitativas e quantitativas para a educação em um período de oito anos. Ainda tomando como referência Santos (2010), em 1964, aconteceu o Golpe Militar no Brasil, instaurando um regime autoritário/antidemocrático, o qual se prolongou até 1985.

Somente em 1988 ocorre um novo marco para a educação com a nova Constituição Federal, que ficou conhecida como “a Constituição Cidadã”. Seu texto parece consolidar várias conquistas de direitos e anuncia mecanismos democratizadores e descentralizadores das políticas sociais, que ampliavam os direitos de cidadania na direção do fortalecimento da responsabilidade social do Estado (SANTOS, 2010).

---

4) Decreto 19.890, de 18 de abril de 1931, que dispôs sobre a organização do ensino secundário;

5) Decreto 19.941, de 30 de abril de 1931, que instituiu o ensino religioso como matéria facultativa nas escolas públicas do país;

6) Decreto 20.158, de 30 de junho de 1931, que organizou o ensino comercial e regulamentou a profissão de contador;

7) Decreto 21.241, de 14 de abril de 1932, que consolidou as disposições sobre a organização do ensino secundário;

<sup>2</sup> Dentre elas, destacam-se os decretos-lei: 4.048, de 22 de janeiro de 1942, que regulamenta o Ensino Industrial; 4.073, de 30 de janeiro de 1942, que cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI); 4.244, de 9 de abril de 1942, Lei Orgânica do Ensino Secundário; 6.141, de 28 de dezembro de 1943, Lei Orgânica do Ensino Comercial; 8.529 e 8.530, de 2 de dezembro de 1946, Lei Orgânica do Ensino Primário e Normal, respectivamente; 8.621 e 8.622, de 10 de janeiro de 1946, cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC); Muitos debates/discussões poderiam ser suscitados, tendo como base tanto os decretos da Reforma Francisco Campos quanto a Reforma instaurada pelas Leis Orgânicas de Ensino.

No que se refere à formação de professores, estudos sobre as políticas educacionais revelam que especialmente a partir da década de 90, uma reforma pautada na flexibilização dos percursos de formação do professor, principalmente por meio de diferentes tipos de preparação desses profissionais.

Com a nova Lei de Diretrizes e Bases de 1996, nº 9.394/96, que dentre outras mudanças, modificou a responsabilização dos entes federados quanto à manutenção e o desenvolvimento do ensino em seus diferentes níveis, ocorre um marco imensamente significativo no tocante à formação de professores.

Gatti (2008) relata que, com os debates realizados em torno das novas disposições dessa lei e com os esforços dirigidos para sua implementação nos três níveis da administração da educação, houve, por iniciativas de gestões estaduais ou municipais, por pressões das redes e sindicatos, pelas propostas de instituições ou pelo tipo de recursos alocados ao setor educacional e sua regulamentação – especialmente, à época, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) – de 1996, como um incremento forte em processos chamados de educação continuada. A lei que instituiu o FUNDEF deu, pela primeira vez na história educacional do país, respaldo legal para o financiamento sistemático de cursos de formação de professores em serviço, prevendo recursos financeiros para a habilitação de professores não titulados que exerciam funções nas redes públicas.

Já no ano de 2003, com o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, foram implantados diversos programas/políticas na esfera educacional contemplando todos os níveis de ensino. Destaca-se, portanto sobre o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), lançado em 2007, que diferentemente dos outros, este se constitui como grande programa agregador, sob o qual se alinham os demais programas e ações do governo para todos os níveis, desde a educação infantil até o ensino superior e pós-graduação.

O PDE constitui-se em um conjunto de 52 ações organizadas em quatro eixos: Educação Básica, Educação Superior, Educação Profissional e Tecnológica, Alfabetização e Educação Continuada.

Dentre os programas que fizeram parte do PDE, destacamos os de maior impacto, como o Programa Universidade para Todos (PROUNI), de 2004, que, em síntese, consiste em concessão de bolsas de estudo para alunos de graduação em universidades privadas; e ainda o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e

Expansão das Universidades Federais (REUNI), de 2007, cujo objetivo é a ampliação de vagas nas Universidades e a redução das taxas de evasão nos cursos presenciais de graduação (SANTOS 2010).

Como políticas que se voltassem para a valorização do profissional da Educação Básica, surgem ações como a instituição do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério (FUNDEB), em 2007, que encaminha recursos para a toda a Educação Básica, substituindo o FUNDEF, de 1997 até 2006. Dessa forma, torna-se incontestável que todas essas ações causaram grande impacto e modificação no contexto educacional.

No que se refere à formação continuada, percebe-se que de acordo com Gatti (2008), nos últimos dez anos, cresceu geometricamente o número de iniciativas colocadas sob o grande guarda-chuva do termo “educação continuada”.

Cabe aqui deixar claro que o termo educação continuada utilizado pela autora, se equivale ao termo “formação continuada”, cujo significado refere-se aos limites de cursos estruturados e formalizados, oferecidos após a graduação ou após o ingresso no exercício do magistério. O termo também é tomado de modo amplo e genérico, compreendendo qualquer tipo de atividade que venha a contribuir para o desempenho profissional (GATTI 2008).

A autora afirma ainda que a educação continuada foi colocada como aprofundamento e avanço nas formações dos profissionais. Incorporou-se essa necessidade também aos setores profissionais da educação, o que exigiu o desenvolvimento de políticas nacionais ou regionais em resposta a problemas característicos de nosso sistema educacional.

Trabalhando com as questões em uma macro dimensão que envolve a formação continuada, é possível perceber a existência de uma interferência nos direcionamentos das políticas educacionais no contexto do Banco Mundial.

Miguel & Vieira (2008) afirmam que o Banco Mundial constitui, atualmente, a principal fonte de financiamento para a educação, o que lhe possibilita desempenhar importante papel político na definição e indução do modelo de desenvolvimento econômico e político dos países em que atua, neles incluído o Brasil.

As políticas públicas, tendo como base a orientação do Banco Mundial, em muitos momentos fazem com que os caminhos encontrados para a formação continuada não sejam os mais adequados. Segundo Miguel & Vieira (2008, p. 129),

“a disseminação da formação em serviço, a forma mais barata e eficiente de formar profissionais para a educação, atingiu diretamente o corpo docente em todas as suas categorias. Em nome das recentes políticas públicas de acesso à educação, as condições de trabalho do professor e a sua prática foram alteradas, como também seu papel fragilizado, sem que houvesse uma contrapartida do Estado, em termos de melhoria de condições de trabalho e de remuneração condigna.”

Os estudos indicam que a desqualificação e a desvalorização do professor nos dias de hoje não é uma situação nova e têm sido resultantes da política neoliberal orquestrada pelo Banco Mundial, sob o pressuposto de que a qualificação dos professores não é tida como prioridade no início de sua formação, mas sim como um treinamento no trabalho, aliado à experiência de alguns anos de ensino.

Conforme Gatti (2008) a preocupação com a formação de professores entrou na pauta mundial pela conjunção de dois movimentos: de um lado, pelas pressões do mundo do trabalho, que vem se estruturando em novas condições, num modelo informatizado e com o valor adquirido pelo conhecimento, de outro, com a constatação, pelos sistemas de governo, da extensão assumida pelos precários desempenhos escolares de grande parcela da população.

Logo, políticas públicas e ações políticas movimentam-se na direção de reformas curriculares e de mudanças na formação dos docentes, dos formadores das novas gerações.

### **2.3 A formação continuada em Educação Física na pauta das políticas públicas**

O momento histórico e a configuração das políticas públicas educacionais influenciadas pelos organismos internacionais foram apresentados na tentativa de explicitar o panorama atual que retrata o espaço da formação continuada. Nessa perspectiva, sentiu-se a necessidade de realizar apontamentos sobre os reflexos dessa configuração na formação continuada em Educação Física.

Araújo e Cabral (2009) afirmam que o campo da formação docente em Educação Física, com relação às práticas de formação continuada, frequentemente

vem se assentando em cursos de pequena duração, atualizações e atividades de repasse de conhecimentos. Nesse sentido, entende-se que essa dinâmica não contempla necessidades tão complexas de professores preocupados com sua formação na escola.

Dourado (2007), afirma que as políticas educacionais no Brasil têm sido marcadas pela lógica da descontinuidade, por carência de planejamento de longo prazo que evidencie políticas de Estado em detrimento de políticas conjunturais de governo. O autor ainda alega que, tal dinâmica tem favorecido ações sem a devida articulação com os sistemas de ensino, principalmente com relação à gestão e organização, formação inicial e continuada, estrutura curricular e processos de participação.

Assim, pode-se afirmar que, não havendo uma estrutura organizacional sequencial, com políticas voltadas para a formação continuada de professores, torna-se mais difícil e escassa a oferta de ações formativas. Logo, a falta de incentivo dos órgãos públicos para a proposição dessas ações acaba por resultar na não qualificação do profissional. Nesse sentido, Farias (2010, p. 65) afirma que “a carência de ações de formação continuada contribui para a desqualificação do professor, além de revelar a omissão de política educacional comprometida com o setor e também o descaso do governo com a educação”.

De acordo com, Araújo e Cabral (2009) a maioria das ações de formação continuada de professores de Educação Física, especialmente de escola pública, tem se resumido a momentos estanques dentro do calendário escolar, geralmente no início e no final do ano letivo. Cabe salientar ainda que esses momentos formativos, de acordo com os autores, quase sempre, são organizados sem a participação do coletivo dos professores e os temas desenvolvidos não contemplam os problemas mais urgentes da área em questão. E ainda, não são valorizadas as trocas de experiência entre os pares, como também entre os demais professores da equipe escolar, resumindo-se a encontros informais e de forma assistemática.

No que diz respeito especificamente à formação de professores, existe um amparo legal na LDB 9394/96. No art. 67 diz que “os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público o aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim” (BRASIL, 1996). Considerando este artigo da lei, pode-

se concluir que a preocupação com a continuidade de estudos do docente existe, porém, na prática não há indícios de estratégias de ação, para que de fato a lei seja cumprida no município.

No atual PNE, que estabelece as diretrizes e metas para a educação no Brasil, vigente entre os anos de 2000 e 2010, encontramos em uma das suas prioridades para qualificar a educação a “valorização do magistério que particular atenção deverá ser dada à formação inicial e continuada, em especial dos professores”.

Acredita-se ser necessária uma busca mais atenta a documentos que traduzam as práticas de formação continuada dos professores de Educação Física, uma vez que as leis e os decretos ainda signifiquem cartas de intenções sem uma perspectiva de intervenção direta. Farias (2010) afirma que um dos grandes equívocos cometidos pelos profissionais da educação, ao proporem ações de formação continuada, é o de não respeitar os estágios na carreira em que os professores se encontram.

Entende-se que há um distanciamento entre as políticas governamentais de formação continuada e o cotidiano do professor inserido na escola. Assim estudos que busquem investigar as propostas institucionais podem contribuir para que os professores sejam conhecedores de seus direitos e deveres legais. Nesse sentido, Passos (2002), citado por Farias (2010), reafirma a importância dos professores conhecerem com profundidade a legislação e as normas que orientam a atuação docente e admite não ser aceitável, no contexto do professorado, o desconhecimento das regras que regem a profissão.

### 3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Antes de explicitar os caminhos metodológicos percorridos, para melhor compreensão do estudo, entendeu-se ser necessário conceituar a seguinte tríade: conhecimento, pesquisa e metodologia.

O conhecimento é algo indispensável na vida do ser humano, tornando a vida compreensível, aceitável e efetiva. Ele só se torna possível através da interação entre o homem e o objeto. Deste modo, existem diferentes tipos de conhecimento, entre eles o popular e o científico. O conhecimento popular pode ser considerado como empírico, transmitido de geração em geração por meio da educação informal, baseado em experiências práticas. Já o conhecimento científico, para Lakatos e Marconi (1991, p. 155) é “real (factual) porque lida com ocorrências ou fatos verificáveis, isto é, com toda forma de existência que se manifesta de algum modo”. Constitui um conhecimento contingente, pois suas proposições ou hipóteses têm sua veracidade ou falsidade conhecida através de experiências (LAKATOS & MARCONI, 1991).

Logo, é através da pesquisa que se produz o conhecimento científico. Segundo Lakatos e Marconi (1991, p. 155) “pesquisa é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”. Minayo (2000, p. 23) afirma que a pesquisa é “uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados”.

Nesse sentido, entende-se por pesquisa uma atividade básica, estruturada, com objetivo de produzir o conhecimento científico e contribuir para evolução da ciência. E para ocorrer e ter validade, toda pesquisa exige um tratamento metodológico bem definido.

Utiliza-se Minayo (2000), para assinalar o que se entende por metodologia, sendo por ela considerada “o caminho e o instrumental próprios da abordagem da realidade”. Os caminhos metodológicos são pautados nas concepções teóricas de

abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a apreensão da realidade e também o potencial criativo e investigativo do pesquisador (MINAYO, 2000).

Após as considerações acima, apresenta-se os passos da realização da investigação.

### **3.1 Caracterização do estudo**

Dentre as diversas maneiras de produzir o conhecimento em pesquisa, acredita-se que, para contemplar os objetivos do estudo, a abordagem qualitativa é a mais adequada e eficiente.

De acordo com Triviños (2001), a pesquisa qualitativa começou a ser sistematizada no final da década de 60 e nos primeiros anos da década de 70. Desde então ela vem se consolidando como principal ferramenta para responder a questões muito particulares, preocupando-se com um nível de realidade que não pode ser quantificado.

Sendo assim, a investigação será caracterizada pela abordagem qualitativa, através do procedimento de estudo de caso. Segundo Gil (1999), esta modalidade de pesquisa caracteriza-se pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, o que permite seu conhecimento amplo e detalhado.

Optou-se por tal delineamento de pesquisa devido à necessidade de se realizar um aprofundamento do tema para a compreensão do objeto de estudo, a fim de assim alcançar os objetivos da investigação. Para realizar o estudo de caso, é necessário recortar a realidade e aprofundar a visão sobre uma de suas partes, nunca deixando de lado o seu contexto maior.

Para tanto, faz-se necessário realizar a análise documental referente às ações formativas, eventos e programas de formação continuada oferecidos pelo município e ainda sobre as políticas públicas para a formação continuada, presente em legislações, planos e fundos. Para a aproximação com os sujeitos, as entrevistas organizam-se de maneira semiestruturada, com os coordenadores pedagógicos da área de Educação Física da SMED, realizadas no período de 1996 até o momento atual, e com os gestores da SMED.

### **3.2 Campo investigativo**

O estudo será realizado no município de Pelotas, situado na região sul do Estado do Rio Grande do Sul. Considerada uma das capitais regionais do Brasil, possui uma população de 345.181 habitantes e é a terceira cidade mais populosa do estado. Pelotas está localizada a 250 quilômetros da capital Porto Alegre.

A cidade destaca-se pelo seu contexto educacional, onde existem cinco instituições de ensino superior (presencial) e quatro escolas técnicas. Com relação à educação básica, a cidade possui instituições privadas e públicas, estas sob a administração municipal e estadual.

A rede municipal de ensino, foco em questão, dispõe de noventa escolas de educação infantil, ensino fundamental e médio, distribuídas nas zonas urbana e rural. Nesse quadro, atuam aproximadamente 141 professores de EF, concursados, que fazem parte do quadro do município.

Logo, o campo investigado será a Secretaria Municipal de Educação e Desporto, órgão da Prefeitura Municipal de Pelotas, especificamente a “Coordenação pedagógica da área de Educação Física”.

### **3.3 Participantes do estudo**

Com o objetivo de investigar a formação continuada oferecida pela SMED aos professores de EF, a população do estudo será composta por ex-coordenadores (além do atual coordenador de área da EF) que ocuparam o cargo entre o período de 1996, pós LDBN, até o momento atual. Participarão como sujeitos informantes dois gestores responsáveis pelas políticas públicas da SMES, a fim de se obter informações complementares às que serão encontradas com os coordenadores pedagógicos.

Logo, os participantes da pesquisa serão os sujeitos que ocuparam o cargo de coordenadores pedagógicos da área de EF da SMED desde o ano de 1996. A superintendência Administrativa Geral e Apoio da SMED, informou que passaram pelo cargo de Coordenador de Área de Educação Física no referido período aproximadamente 10 professores de Educação Física. Dentre estes, serão investigados cinco sujeitos, selecionados levando em consideração os seguintes critérios para inclusão e exclusão dos participantes:

a) Critérios de inclusão- exercer o cargo por no mínimo um ano ininterrupto; ter como principal ênfase de atuação a área pedagógica.

b) Critérios de exclusão- exercer o cargo por menos de um ano; ter como principal ênfase de atuação a área administrativa.

### **3.4 Coleta e análise dos dados**

O processo de pesquisa qualitativa não admite visões isoladas, parceladas, estanques, como afirma Triviños (2007). Ela se desenvolve em interação dinâmica retroalimentando-se, reformulando-se constantemente, de maneira que a coleta de dados e a análise dos dados podem se misturar uma a outra, resultando em um processo integral (TRIVIÑOS, 2007).

Para ocorrer as aproximações com o objeto a ser estudado, buscaremos dois tipos de instrumentos de pesquisa. Optou-se pela utilização de análise documental (ANEXO 1) e entrevistas semi-estruturadas (ANEXO 2, 3 e 4) como instrumentos de pesquisa. Para facilitar a compreensão dos diferentes momentos da coleta de dados, a seguir cada etapa será descrita.

A análise de documentos será realizada em duas fases: 1ª) análise da legislação vigente, os planos elaborados a partir de 1996, que tratem sobre a formação continuada, presentes no site do Ministério da Educação; 2ª) análise dos documentos referentes às propostas de formação continuada oferecidas pelo município a partir de 1996, disponíveis na SMED.

As entrevistas com os coordenadores serão realizadas com cinco sujeitos que ocuparam o cargo de coordenadores pedagógicos da área de Educação Física, sendo um deles o atual. Ainda, será realizada entrevista semi-estruturada com dois gestores que respondem pelas políticas públicas da SMED, totalizando sete sujeitos. As questões norteadoras das entrevistas tratarão sobre a identificação dos sujeitos, considerações sobre a formação continuada; e ainda sobre as políticas públicas de formação continuada (ANEXOS 2, 3 e 4).

De acordo com Neto (1999), a entrevista é o meio mais usual no trabalho de campo e através dela, o pesquisador busca obter informações contidas nas falas dos atores sociais. Podem-se obter através desse procedimento dados objetivos e subjetivos. O autor classifica a entrevista semiestruturada como a articulação de duas modalidades de entrevista: a *aberta* ou *não-estruturada*, em que o informante

aborda livremente sobre o tema; e a *estruturada*, composta por perguntas previamente formuladas. Triviños (2007, p. 146) ainda faz as seguintes afirmações a respeito deste tipo de entrevista:

“parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebe as respostas dos informantes.”

Com as falas dos entrevistados, poderá ser preenchido o vazio que a falta de fontes documentais venha a causar à pesquisa. Durante todo o trabalho de campo, nas leituras de documentos, nas entrevistas e até mesmo nos caminhos para que esses momentos aconteçam, será realizado um registro no formato de diário de campo para que, dessa forma, possam ser estabelecidas as relações entre as falas dos sujeitos e os dados obtidos nos documentos, que posteriormente resultará em um relatório apresentado na dissertação.

Logo, será investigado um imenso leque de informações com relação às propostas de formação dos professores e a procura dos docentes, sendo possível por tratar-se de uma pesquisa qualitativa, que aceita fazer um estudo aprofundado das relações que se estabelecem, concordando com Minayo (2003), quando afirma que a pesquisa qualitativa permite trabalhar com o universo de significados, motivos, valores, crenças e atitudes.

Com relação à análise de dados em uma investigação qualitativa, pode-se afirmar que esta etapa possui três finalidades, conforme Minayo (2003): estabelecer uma compreensão dos dados coletados; confirmar ou não os pressupostos da pesquisa e/ou responder às questões formuladas; e ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado.

A análise dos dados da pesquisa será baseada em Bardin (1977), utilizando a técnica de análise de conteúdo, que segundo a autora é empregada como refinamento das falas, exigindo do investigador paciência, tempo e imaginação para perceber o que é importante, além de intuição para escolher as categorias. A técnica está organizada em três partes, sendo elas a pré-análise, a exploração do material, e, por fim, o tratamento dos resultados obtidos e sua interpretação.

### **3.5 Cuidados éticos**

A ética em todo tipo de pesquisa demanda cuidados para que seja respeitada a autonomia e os direitos dos envolvidos. Dessa forma, desde a fase de planejamento do estudo, considera-se importante relatar os cuidados éticos que serão adotados.

Nesse sentido, o estudo foi submetido à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Faculdade de Enfermagem da Universidade Federal de Pelotas, nº do parecer 231/2011. Todos os sujeitos entrevistados participarão como voluntários na investigação, a partir da assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido, conforme a Resolução nº. 196 de 10 de outubro de 1996, do Conselho Nacional de Saúde.



## 5. ORÇAMENTO

Segue abaixo a estimativa de gastos previstos para realização do estudo. Deixemos claro que todos os gastos com a pesquisa serão custeados pela pesquisadora principal.

	<b>Material</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Preço Unitário</b>	<b>Preço Total</b>
<b>1</b>	Cartucho de impressora	<b>1</b>	<b>R\$ 35,00</b>	<b>R\$ 35,00</b>
<b>2</b>	Pcte. de Folha A4 – 500 u	<b>3</b>	<b>R\$ 14,00</b>	<b>R\$ 42,00</b>
<b>3</b>	Fotocópias	<b>500</b>	<b>R\$ 0,07</b>	<b>R\$35,00</b>
<b>4</b>	Encadernação	<b>5</b>	<b>R\$6,50</b>	<b>R\$32,50</b>
<b>Valor Total:</b>				<b>R\$144,50</b>

## 6. REFERÊNCIAS

ANGULSKI, C. M. A disciplina de história da educação física na formação inicial em educação física. In: FARIAS, G. O.; BOTH, J.; **Perspectivas da regulamentação e formação inicial e continuada em Educação Física.** (no prelo).

ARAÚJO, R. M. O.; CABRAL, C. L. O. A formação continuada de professores de educação física escolar: da necessidade às possibilidades. In: V ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ, 2009. Teresina: UFPI. **Anais...** 2009.

AZAMBUJA, G. A formação continuada e a continuidade da formação. In: 29ª reunião anual da ANPED. GT: Formação de Professores / n. 08 2006.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Rio de Janeiro: Edições 70, 1977.

BENITES, L. C.; SOUZA NETO, S.; HUNGER, D.; O processo de constituição histórica das diretrizes curriculares na formação de professores de Educação Física. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.34, n.2, p. 343-360, 2008.

BETTI, M. Concepções teóricas e formação profissional no campo da educação física. In: **Formação profissional em educação física: estudos e pesquisas.** SOUZA NETO, S. & HUNGER, D. (Orgs.). Rio Claro: Biblioética, 2006.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, 1996.

CARVALHO, D. P.; A nova lei de diretrizes e bases e a formação de professores para a educação básica. **Revista Ciência e Educação.** Bauru, v. 5, n. 2, p. 81-90, 1998.

CÓSSIO, M. F.; HYPÓLITO, A. M.; LEITE, M. C.; DALL'IGNA, M. A. Gestão educacional e reinvenção da democracia: questões sobre regulação e emancipação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 26, n. 2, p. 325-341, mai/ago. 2010.

DEMO, P. **Formação permanente de formadores: educar pela pesquisa.** In: Professores: formação e profissão. Luis Carlos Menezes (org). Campinas: Autores Associados, 1996. p.264-297.

DOURADO, L. F. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007.

FARIAS, G. O. **Carreira docente em educação física: uma abordagem na construção da trajetória profissional do professor.** 2010. 247 f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Centro de Desportos da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.2010.

FARIAS, G. O.; SHIGUNOV, V.; NASCIMENTO, J. V. Formação e desenvolvimento profissional dos professores de Educação Física. In: SHIGUNOV, V.; SHIGUNOV NETO, A. (Orgs.). **A formação profissional e a prática pedagógica: ênfase nos professores de educação física.** Londrina: Midiograf, 2001. p. 19-53.

FOLLE, A. **Trajétória docente no magistério público estadual: histórias de vida de professores de Educação Física.** 2009. 179 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Centro de Desportos da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.2009.

FREITAS, H. C. L. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Revista Educação e Sociedade.** Campinas, v. 23, n. 80, pg. 136-167, 2002.

GARCIA, C. M. **Formação de Professores: para uma mudança educativa.** Porto: Porto Editora, 1999.

GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação,** v. 13 n. 37, p. 57-70, jan/abr. 2008.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.

KRUG, H. N. **Formação de professores reflexivos: ensaios e experiências.** Santa Maria: O Autor, 2001.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

MENDES, V. **Democracia participativa e educação: a sociedade e os rumos da escola pública.** São Paulo: Cortez, 2009.

MIGUEL, M. E. B.; VIEIRA, A. M. D. P. As políticas educacionais e a formação continuada do professor. **Revista Histedbr On-line,** Campinas, n.31, p.127-141, 2008. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/31/art10\\_31.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/31/art10_31.pdf)>. Acesso em: 15 nov. 2010.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 2000.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 19. ed. 2003.

NASCIMENTO, J. V. Formação do profissional de educação física e as novas diretrizes: reflexões sobre a reestruturação curricular. In: SOUZA, S.; HUNGER, D.

(orgs.) **Formação profissional em educação física: estudos e pesquisas**. Rio Claro: Biblioética, 2006, v.1, p. 59-75.

NETO, O. C. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 14. ed. 1999.

NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

OST, M. A.; AFONSO, M. R.; **A formação continuada dos professores de Educação Física: um estudo comparativo entre início e fim de carreira**. 2010. Artigo (Especialização em Pesquisa em Educação Física) – Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas.

PINTO, M. G. Formação de professores em serviço: refletindo sobre uma experiência vivida. In: QUADROS, C.; AZAMBUJA, G. (Orgs.) **Formação de professores em serviço: a experiência da Unifra**. Santa Maria: Unifra, 2002. p. 89-97.

SANTOS, K. S. Trajetória das políticas públicas educacionais no Brasil. In: VIII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sul – ANPEDSUL, 2010. Londrina. **Anais...** Londrina: UEL.

SCHNEIDER, M. P.; DURLI, Z. ; NARDI, E. Ações e programas de formação e valorização dos profissionais do magistério público na região oeste de Santa Catarina e o PDE. In: VIII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sul – ANPEDSUL, 2010. Londrina. **Anais...** Londrina: UEL.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n. 13, p. 6-24, jan./abril. 2000.

TRIVIÑOS, A. N. S. Bases teórico-metodológicas da pesquisa qualitativa em ciências sociais: idéias gerais para a elaboração de um projeto de pesquisa. **Cadernos de Pesquisa Ritter dos Reis**. v. 32. 2001.

\_\_\_\_\_. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 1. ed. 15 reimp. São Paulo: Atlas, 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA



**RELATÓRIO DO TRABALHO DE CAMPO**

**FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO FÍSICA: um estudo sobre as  
propostas da Secretaria Municipal de Educação e Desporto da Prefeitura de  
Pelotas-RS**

**Mariana Afonso Ost**

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

**PELOTAS, 2012.**

## RELATÓRIO DO TRABALHO DE CAMPO

O estudo surgiu a partir de pesquisa realizada anteriormente no Curso de Especialização em Pesquisa da Escola Superior em Educação Física da UFPel com o título de “A formação continuada dos professores de Educação Física: um estudo comparativo entre início e fim de carreira”, concluída em 2010. A partir deste momento, surgiram outros questionamentos acerca do tema formação continuada em Educação Física, principalmente por ter a pesquisadora feito parte do grupo de professores da rede municipal de Pelotas, por um curto período de tempo, mas suficiente para perceber o distanciamento dos professores com sua formação em serviço.

Estudar a formação continuada dos professores de Educação Física na perspectiva dos coordenadores pedagógicos da área vai além do simples pesquisar, é conhecer de perto um contexto antes nunca percebido, o qual sofre inúmeras interferências e influências, de ordens pessoais, políticas, financeiras, estruturais, entre outras.

Com a escolha da temática, os objetivos da pesquisa foram sendo elaborados em alguns encontros entre mestranda e orientadora. Cabe destacar, que sempre houve incentivo e apoio da orientadora do estudo. No decorrer do tempo, foi sendo construída a base teórica, a metodologia e por fim, deu-se a conclusão do projeto de pesquisa, o qual foi apresentado e defendido em banca de qualificação no dia 10 de janeiro de 2011. O mesmo foi submetido à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Faculdade de Enfermagem da Universidade Federal de Pelotas, recebendo o parecer favorável, sob o nº 231/2011.

O primeiro momento registrado no diário de campo foi sobre a entrada na SMED para solicitar ao Secretário de Educação a anuência do estudo. Neste momento, apresentou-se o projeto de pesquisa simplificado (ANEXO), afim de esclarecer como seria feita a pesquisa e realizar o pedido formal para coletar os dados nas dependências da instituição e entrevistar servidores da rede.

Após ser concedida a anuência do estudo, buscou-se encontrar os gestores, sujeitos informantes da pesquisa. Para encontrá-los, foram realizados vários contatos com sujeitos-chave dentro da SMED, que estavam na “casa” há algum tempo e possuíam o conhecimento que nos faltava para indicar quem eram as

peças mais indicadas para responder nossos questionamentos sobre a gestão para formação continuada da SMED. Assim que foram encontrados os sujeitos, realizamos as entrevistas com os mesmos.

Paralelamente a isso, solicitamos à Superintendência Administrativa Geral de Apoio da SMED o acesso aos documentos necessários para a checagem ainda de alguns dados referentes ao histórico da coordenação pedagógica de Educação Física, como número de escolas, professores de EF, além dos nomes dos coordenadores de área que passaram pelo cargo desde o ano de 1996.

A fim de tornar possíveis as aproximações com o objeto a ser estudado, buscou-se diferentes fontes (documentos, entrevistas) de maneira que fosse possível focalizar melhor o campo de estudo. Para facilitar a compreensão dos momentos da coleta de dados, a seguir estão explicitados cada um deles.

#### *a) Busca e análise de documentos*

A coleta das fontes documentais teve início logo após a qualificação do projeto de pesquisa, realizada no dia 10 de janeiro de 2011. Primeiramente, estabeleceu-se contato com a Secretaria Municipal de Educação e Desporto, como anteriormente citado, para iniciar o rastreamento da documentação necessária. Por se tratar de uma investigação baseada na variável tempo, ou seja, concentrada em analisar um período, encontrou-se um agravante devido ao fato de que muitas fontes documentais não foram encontradas, perderam-se pelo desgaste do tempo, por questões políticas, por descaso com o arquivamento, entre outros motivos. Para questionamentos sobre as políticas públicas para gestão educacional de forma geral, foram analisados documentos através da internet, como leis, planos e fundos de investimentos, disponíveis no site do Ministério da Educação.

Para questionamentos sobre as políticas públicas para gestão educacional de forma geral, foram analisados documentos através da internet como leis, planos e fundos de investimentos, disponíveis no site do Ministério da Educação.

A sistemática de busca de documentos aconteceu durante todo o período de coleta de dados, pois se buscava através do contato com diferentes fontes documentais, fossem eles históricos ou não, compreender como se consolidaram as propostas de formação continuada dos professores de Educação Física da SMED no referente período.

A estratégia de busca de dados não se deu somente no departamento pedagógico da SMED, no qual foram encontrados documentos da coordenação atual e também de eventos anteriores realizados e que tiveram emissão de certificados registrados no livro de registro de certificados. O contato pessoal com os coordenadores oportunizou uma maior possibilidade de garimpo de informações através de documentos em posse dos mesmos.

Para fomentar a investigação, foram visitadas outras instituições como a ESEF (Escola Superior de Educação Física/UFPEl), a FAE (Faculdade de Educação - UFPEl) Setor de Material e o Arquivo-morto da SMED (Secretaria Municipal de Educação e Desporto - PMP), na tentativa de encontrar o maior número de documentos. Na ESEF, buscava-se documentos que comprovassem a existência de parcerias com a SMED, principalmente com relação ao Simpósio Nacional de Educação Física, realizado anualmente pela instituição, há 30 anos.

Na FAE, foi-se atrás de um documento em específico, citado na entrevista de um dos coordenadores de área, o qual tratava das políticas do governo municipal realizadas no período em que o referido participante esteve no cargo.

No Setor de Material e no Arquivo-Morto da SMED, esperava-se encontrar um local onde existissem documentações organizadas de anos/gestões anteriores. Porém, deparou-se com depósitos de “caixas-arquivo”, em sua maioria sem identificação, sem organização por data ou assunto, dificultando o acesso ao que se estava buscando. Esses locais citados foram recomendados por pessoas que fazem parte do grupo da SMED há alguns anos, levando em consideração as suas experiências. Assim, foram seguidas as “pistas” indicadas para tentar compor esse “quebra-cabeça”, como foi considerada a prática de pesquisar.

Ao final, após este levantamento, foram encontrados categorizados e analisados 33 documentos, todos eles registrados no roteiro de análise de documentos (ANEXO 1), instrumento elaborado para melhor organização do estudo.

#### *b) Entrevista com os gestores*

Esta fase da pesquisa foi extremamente significativa para aprofundar e entender melhor o contexto das políticas públicas de formação continuada da rede municipal de ensino. Para chegar-se aos gestores em questão, foram necessárias

várias aproximações com diferentes sujeitos dentro da SMED, essenciais a fim de apontar as melhores indicações para responder ao estudo.

Assim, foram realizadas entrevistas com duas gestoras atuantes na SMED, que ocupam diferentes cargos, visando complementar a rede de informações construída a partir das outras fontes. Foram escolhidas de forma intencional, com base nos cargos que ocupavam, sendo a primeira responsável pela superintendência pedagógica da SMED (Gestora 1) e a segunda responsável pela articulação das políticas públicas educacionais entre o município e o Ministério da Educação (Gestora 2).

Ambas foram entrevistadas nas dependências da SMED, após esclarecimento do estudo e consentimento das mesmas. Foi utilizado um roteiro de entrevista semiestruturada (ANEXO 4) visando nortear as perguntas, contendo questões principalmente direcionadas a compreender a dinâmica das ações para o fomento de políticas públicas educacionais. Os respondentes, por estarem em processo de adaptação ao cargo, como também por serem cargos de confiança da gestão atual, em muitos momentos das entrevistas demonstravam dificuldades de identificar as reais ações que poderiam ser desenvolvidas.

### *c) Entrevistas com os coordenadores pedagógicos*

As entrevistas com os sujeitos principais do estudo, ou seja, os coordenadores pedagógicos em Educação Física, foram realizadas pela pesquisadora principal, após contato prévio e realizadas em local e horário estipulados pelos entrevistados. O tempo de realização variou de 1 a 2 horas de entrevista. Todas elas foram gravadas e posteriormente transcritas.

Foram entrevistados cinco sujeitos que ocuparam o cargo de coordenador pedagógico em Educação Física, entre o período de junho de 2011 a janeiro de 2012. Todos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO 6), aceitando participar do estudo.

As entrevistas foram semiestruturadas e obedeceram a um roteiro (ANEXO 5) que serviu como base, com questões norteadoras, para que fosse possível obter o máximo de informações. As questões tinham como foco a caracterização do grupo investigado, as competências para o exercício do cargo, motivações para ocupar o

cargo, as concepções sobre formação continuada bem como sobre políticas públicas para formação continuada (ANEXO 2).

Após a coleta de dados, foi realizada a análise de conteúdo e discussão dos resultados encontrados na pesquisa, relacionando-os com estudos semelhantes, buscando-se ainda a sustentação teórica. Assim, iniciou-se a elaboração do artigo final, contendo os principais achados desta dissertação.

**ARTIGO**

**Formação Continuada em Educação Física: um estudo sobre as propostas da  
Secretaria de Educação e Desporto da Prefeitura Municipal de Pelotas-RS**

## **Formação Continuada em Educação Física: um estudo sobre as propostas da Secretaria de Educação e Desporto da Prefeitura Municipal de Pelotas-RS**

### **Resumo**

Este artigo origina-se da dissertação de mestrado intitulada “A Formação Continuada em Educação Física: um estudo sobre as propostas da Secretaria de Educação e Desporto da Prefeitura Municipal de Pelotas-RS”. O objetivo do presente estudo foi investigar o processo de construção das propostas de formação continuada da Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED) oferecidas aos professores de Educação Física da rede pública de Pelotas após a implantação da Lei 9.394/1996 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) até o ano de 2011. E ainda, como objetivos específicos buscou-se: investigar o processo de gestão das políticas públicas de formação continuada; investigar sobre os coordenadores pedagógicos da área de Educação Física; e construir uma “linha temporal” sobre as propostas de formação continuada oferecidas pela SMED aos professores de Educação Física referente ao período de 1996 até 2011. A pesquisa se caracteriza pela abordagem qualitativa, através do procedimento de estudo de caso. Foram analisados 33 documentos, entrevistados cinco sujeitos que ocuparam o cargo de coordenador pedagógico da área de Educação Física e ainda dois gestores municipais. A investigação revelou que o processo de formação continuada desde o ano de 1996 até o momento atual não foi um processo linear e sim um processo de manifestações sinuosas, ou seja, com altos e baixos, principalmente relacionados ao tipo de gestão. Percebeu-se que a articulação/atuação política dos sujeitos envolvidos nesse processo, pode ter sido um fator determinante para facilitar a gestão das políticas de formação continuada dos professores da rede. A trajetória de formação dos coordenadores pedagógicos assemelha-se, desde a formação inicial até a pós-graduação. Todos eles encontravam-se na fase de diversificação da carreira no momento em que ocupavam o cargo.

**Palavras-chave:** Educação Física; Formação Continuada; Políticas Públicas.

## INTRODUÇÃO

A formação continuada de professores há algumas décadas vem sendo foco de muitos estudos e publicações no âmbito educacional (NÓVOA, 1995, 2011; PERRENOUD, 1998, 2000; GATTI, 2003, 2008; DALBEN, 2004, 2010). Já em Educação Física, a produção acerca da temática vem aumentando em anos recentes.

Segundo Nascimento (2006), na área da Educação Física, as intervenções mais frequentes no âmbito da formação continuada, são os cursos de formação complementar, em nível de pós-graduação realizados nas universidades ou em cursos de aperfeiçoamento e atualização, podendo ser de caráter permanente ou temporário, sendo proporcionados por órgãos públicos ou privados.

Ainda nessa perspectiva, o autor afirma que na fase de desenvolvimento profissional, a formação continuada visa o aperfeiçoamento das qualificações e responsabilidades, ou seja, a busca por essa formação é necessária como complementação e não para suprir as deficiências da formação inicial. Logo, acredita-se que a formação continuada visa atender as necessidades de aprendizagem de acordo com as alterações ou transformações da área, como também da sociedade.

A fim de aprofundar esta discussão, buscaram-se algumas concepções sobre o tema em destaque, para posteriormente discutir qual entendimento adotou-se como referência para realizar o estudo.

Utilizando as palavras de Tardif (2000), os conhecimentos profissionais são evolutivos e progressivos e necessitam, por conseguinte, de uma formação contínua e continuada, acreditando-se que os profissionais devem, assim, autoformar-se e reciclar-se através de diferentes meios, após sua formação inicial.

De acordo com Dalben (2004), a maioria dos autores, quando se referem às concepções de formação continuada de professores, apoia-se em Lise Demailly (*apud* NOVOA, 1992), que classifica os projetos para este tipo de formação em quatro modelos:

- Forma universitária – com projetos de caráter formal, extensivo, vinculados a uma instituição formadora, promovendo titulação específica. Como exemplo, a pós graduação.

- Forma escolar – cursos com bases estruturadas formais definidas pelos organizadores ou contratantes. Os programas, os temas e as normas de funcionamento são definidos pelos que contratam e, geralmente, estão relacionados a problemas reais ou provocados pela incorporação de inovações.
- Forma contratual – negociação entre diferentes parceiros para o desenvolvimento de um determinado programa. É a forma mais comum de oferta de cursos de formação continuada, sendo que a oferta pode partir de ambas as partes.
- Forma interativa-reflexiva - as iniciativas de formação se fazem a partir da ajuda mútua entre os professores em situação de trabalho mediados pelos formadores.

Nóvoa (1995) reorganiza esses quatro modelos em dois grupos, sendo o primeiro chamado de “Modelo estrutural”, que engloba a perspectiva universitária e escolar. Fundamentado na racionalidade técnico-científica em que o processo de formação organiza-se com base numa proposta previamente organizada, centrada na transmissão de conhecimentos e informações de caráter instrutivo. O segundo é concebido como “Modelo construtivo”, que engloba a forma contratual e a interativa-reflexiva. Surge da reflexão interativa e contextualizada, articulando teoria e prática, formadores e formandos. Implica uma relação em que formadores e formandos são colaboradores, predispostos aos saberes produzidos em ação. O contexto é de cooperação em que todos são corresponsáveis pela resolução dos problemas práticos. É comum o uso de grupos focais, oficinas, dinâmicas de debates, além de exercícios experimentais seguidos de discussões (DALBEN 2004).

Acredita-se que o “Modelo construtivo” aproxima-se mais das necessidades dos projetos e programas de formação continuada para os professores atuantes do meio escolar. A partir desse modelo, cria-se para este estudo o conceito de que a formação continuada como sendo um processo ininterrupto baseado na reflexão sobre a prática pedagógica, através de estratégias formais (pós-graduação, cursos, seminários, encontros, etc) e informais (leituras, trocas com os pares, reflexões, entre outras).

Dessa forma, é inegável a importância da formação continuada na carreira docente. Nóvoa (1995) afirma que “o aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente”. Para ele, a formação continuada dá-se de

maneira coletiva e depende da experiência e da reflexão como instrumentos contínuos de análise.

### **A gestão das políticas públicas e as implicações para a formação continuada**

Nas últimas décadas, tem aumentado significativamente a realização de estudos sobre gestão educacional no Brasil (ARROYO, 2011; DOURADO, 2007, 2011; LÜCK, 1997). Considerando o termo gestão de uma forma geral, relaciona-se com a atividade de impulsionar uma organização a atingir seus objetivos, cumprir sua função, desempenhar seu papel (GUIMARÃES, 2005).

Ao focalizar o tema gestão no âmbito educacional em um primeiro momento pode-se pensar que se trata da organização e administração de uma instituição ou rede de ensino, porém a gestão na educação vai muito além da administração de sistemas ou escolas. Trata-se, na verdade, de um processo político coletivo, que envolve princípios de democracia, de direitos humanos e, prioritariamente, envolve o conceito de participação, abrangendo as políticas educativas, as redes educacionais e as instituições de ensino – básico e superior (CÓSSIO et al., 2010).

Seguido dessas definições, entende-se como sendo de extrema importância considerar as políticas públicas que interferem diretamente na gestão educacional. De acordo com Azevedo (2004), no início dos anos de 1980, os estudos sobre as políticas públicas passaram a ganhar uma centralidade no país, possibilitando a afirmação de um campo investigativo a respeito desta temática. Segundo Vieira (2007), citado por Bassi e Camargo (2010, p. 289),

as condições de implementação e as condições políticas, por serem territórios por excelência da prática, costumam ser aspectos negligenciados pelos teóricos. São eles, porém, que asseguram a sustentabilidade dos valores e a sua tradução em políticas. Nenhuma gestão será bem sucedida se passar ao largo dessas duas dimensões. Por melhores e mais nobres que sejam as intenções de qualquer gestor ou gestora, suas ideias precisam ser viáveis (condições de implementação) e aceitáveis (condições políticas).

Esta constatação, sobre as condições de implementação e condições políticas, é o que muitas vezes deixa-se de lado ao serem elaboradas e executadas

tanto políticas nacionais como locais, o que acaba causando uma expectativa de falha no estágio de execução das mesmas.

No Brasil, os processos de organização e gestão da educação básica nacional, sob a ótica das políticas públicas, têm sido marcados pela lógica da descontinuidade e muito se deve à carência de planejamento a longo prazo que evidencie políticas de Estado em detrimento de políticas conjunturais de governo. Essa dinâmica tem gerado ações sem a devida articulação com os sistemas de ensino, destacando-se, particularmente, gestão e organização, formação inicial e continuada, estrutura curricular e processos de participação (DOURADO 2007).

Especificamente sobre a formação docente, há alguns anos pensava-se que, ao concluir a graduação, o profissional estaria plenamente pronto para trabalhar em sua área pelo resto de sua trajetória profissional. Atualmente, passou-se a reconhecer como é complexa a prática pedagógica e, portanto, vem-se ampliando o olhar da sociedade, buscando novos paradigmas para compreender a prática docente e os saberes pedagógicos do professor. Logo, a formação continuada ganha reconhecimento e crescente valorização no meio acadêmico, fato este comprovado pelo significativo aumento na produção acerca deste tema (AZAMBUJA, 2006; NASCIMENTO, 2006).

A questão é que, apesar deste reconhecimento a respeito da importância do professor estar continuamente em formação, ainda há um distanciamento entre as políticas educacionais e sua efetiva gestão nos municípios. Mesmo que se perceba uma era otimista sobre as políticas para a educação básica, ainda há uma carência de políticas públicas específicas para a formação docente em serviço, possibilitando programas de estado que fomentem a formação do professor atuante na rede de ensino, seja ela federal, estadual ou municipal.

A maioria das políticas públicas para a formação docente encontradas atualmente, têm como foco atender a demanda dos professores das redes públicas de educação básica, que ainda não possuem habilitação para lecionar, formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/1996).

Para compreender este contexto, foi construído um quadro (Quadro 1) descritivo das políticas públicas educacionais voltadas para a formação continuada a nível nacional elaborado a partir de documentos encontrados no site do Ministério da Educação (BRASIL, 2011).

O quadro foi elaborado com o objetivo de apontar um cenário sobre as principais legislações referentes à formação continuada de professores.

**Quadro 1. Políticas públicas educacionais de Formação Continuada**

LEGISLAÇÃO	VIGÊNCIA	DESCRIÇÃO	OBJETIVOS/PROPOSTAS/DIRETRIZES PARA FC
<b>Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - 9.394/1996 (LDBN)</b>	Desde 1996	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.	<b>Art. 63º.</b> Os institutos superiores de educação manterão: <b>III</b> - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis. <b>Art. 67º.</b> Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: <b>II</b> - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; <b>V</b> - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;
<b>Lei Nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006.</b>	Desde 2006	Autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica.	<b>Art. 1º</b> Ficam o FNDE e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes autorizados a conceder bolsas de estudo e bolsas de pesquisa no âmbito dos programas de formação de professores para a educação básica desenvolvidos pelo Ministério da Educação, inclusive na modalidade a distância, que visem: <b>II</b> - à formação continuada de professores da educação básica;
<b>Plano Nacional da Educação</b>			
<b>PNE</b>	2000 a 2010	Plano que apresenta as diretrizes e metas para a educação no Brasil, tendo como prazo até dez anos para que todas elas sejam cumpridas.	<b>4. Valorização dos profissionais da educação.</b> Particular atenção deverá ser dada à formação inicial e continuada, em especial dos professores. 21. Garantir, nas instituições de educação superior, a oferta de cursos de extensão, para atender as necessidades da educação continuada de adultos, com ou sem formação superior(...) "A formação continuada dos profissionais da educação pública deverá ser garantida pelas secretarias estaduais e municipais de educação, cuja atuação incluirá a coordenação, o financiamento e a manutenção dos programas como ação permanente e a busca de parceria com universidades e instituições de ensino superior. (...)" (PNE, p. 79) * <b>19 vezes aparece o termo Formação Continuada ou Educação Continuada</b>
<b>Plano de Desenvolvimento da Educação</b>			
<b>PDE</b>	Desde 2007 a 2022	Conjunto de ações que vêm reforçar o PNE. Inclui um diagnóstico detalhado sobre o ensino público e mediadas para a formação do professor.	Universidade Aberta do Brasil (UAB) - cursos à distância de formação inicial e continuada de docentes da educação básica, esperando atingir aproximadamente dois milhões de professores.
<b>Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério</b>			
<b>FUNDEF Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1997.</b>	1997 a 2006	Caracterizado pela mudança da estrutura de financiamento do ensino fundamental, ao subvincular a esse nível de ensino uma parcela dos recursos constitucionalmente destinados à Educação. Foi um fundo de natureza contábil.	<b>Remuneração e aperfeiçoamento do pessoal docente e dos profissionais da educação</b> – estão contemplados nesse grupo as despesas realizadas com: - habilitação de professores leigos; - capacitação dos profissionais da educação (magistério e outros servidores em exercício no ensino fundamental público) por meio de programas de formação continuada;
<b>Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação</b>			
<b>FUNDEB Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007.</b>	2007 a 2020	Atende toda a educação básica, da creche ao ensino médio, substituto do FUNDEF.	Na parcela de 40% dos recursos do FUNDEB, podem ser utilizados recursos pelos estados e municípios para formação continuada.

Fonte: BRASIL (2011)

Analisando o quadro acima pode-se perceber a tentativa de “acertar o rumo” da educação, pelo menos no plano da legislação. Esta perspectiva é baseada em um breve panorama das políticas públicas educacionais representadas por leis,

planos e fundos criados a partir da LDBN de 1996, que dão enfoque à formação continuada.

Dentre as políticas públicas apresentadas, cabe sinalizar o impulso causado a partir da criação da LDBN (9.394/1996). Gatti (2008) afirma que a lei veio provocar especialmente os poderes públicos quanto a essa formação, por se tratar de um código que reflete um período de debates sobre a questão da importância da formação continuada e trata dela em alguns artigos, como é o caso do artigo 67, o qual estipula que os sistemas de ensino deverão promover a valorização dos profissionais da educação, trazendo em seu inciso II o aperfeiçoamento profissional continuado como uma obrigação dos poderes públicos, inclusive propondo o licenciamento periódico remunerado para esse fim (BRASIL, 1996). Posteriormente, o artigo 80 afirma que "o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada" (BRASIL, 1996). E, nas disposições transitórias, no artigo 87, inciso III, fica explicitado o dever de cada município de "realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isso, os recursos da educação a distância" (BRASIL 1996).

Analisando este conjunto de políticas públicas desde 1996 até o momento atual, pode-se afirmar que há uma preocupação pública em avançar na gestão das políticas públicas para formação continuada. Porém, existe uma amplitude de metas a serem cumpridas e pouca clareza e objetividade em suas diretrizes, podendo ser este um fator prejudicial para o sucesso dos municípios em alcançar o seu compromisso. Como exemplo desta perspectiva, tem-se o PNE (2001/2010), que é um documento oficial responsável pelas diretrizes e metas no que concerne à educação para os estados e municípios. Fazendo uma breve análise, identifica-se que estão previstos 295 objetivos e metas para serem alcançadas pelos municípios<sup>3</sup>. Diante dessa quantidade de objetivos e metas e somado ao modo de gestão política do país, contextos eleitorais, as trocas de governo de quatro em quatro anos, é quase inviável o desenvolvimento de projetos e propostas.

Levanta-se ainda a questão sobre as políticas públicas educacionais citadas acima serem pautadas em ações voltadas para o magistério público, para responder

---

<sup>3</sup> Referente a todos os níveis de ensino, Educação à distância e Tecnologias Educacionais; Educação Tecnológica e Formação Profissional; Educação Especial; Educação Indígena; Formação dos Professores e Valorização do Magistério; e por fim, Financiamento e Gestão.

as novas demandas apresentadas às escolas e ainda para buscar maiores direitos e garantias legais visando aumentar a atratividade da carreira docente (OLIVEIRA, 2011). Observa-se claramente que essas políticas educacionais caminham no sentido de amenizar o prejuízo voltado para a formação docente do magistério nacional. Contudo, sem haver políticas específicas para a formação continuada dos profissionais da educação, seja ela na perspectiva de ações de formação para após a formação inicial, acredita-se que pouco avanço haverá nesse sentido.

Assim, o objetivo do estudo foi investigar o processo de construção das propostas de formação continuada da Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED) oferecidas aos professores de Educação Física da rede pública de Pelotas, desde o ano de 1996 até 2011. Como objetivos específicos: investigar o processo de gestão das políticas públicas de formação continuada; pesquisar sobre os coordenadores pedagógicos da área de Educação Física; e construir uma “linha temporal” sobre as propostas de formação continuada oferecidas pela SMED aos professores de Educação Física referente ao período de 1996 até 2011.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A pesquisa caracteriza-se pela abordagem qualitativa, através do procedimento de estudo de caso. Segundo Gil (1999) o estudo de caso é caracterizado pela investigação profunda e exaustiva de um ou de poucos objetos, o que permite o seu conhecimento amplo e detalhado.

Calado e Ferreira (2004) chamam a atenção para três grandes grupos de métodos de recolha de dados, que podem ser utilizados como fontes de informação nas investigações qualitativas, sendo eles: a observação; o inquérito, o qual pode ser oral – entrevistas - ou escrito – questionário; e análise de documentos. Investigar utilizando diversos métodos para recolha de dados acaba permitindo ao pesquisador reconhecer diferentes perspectivas sobre a mesma situação, bem como obter informações de diferentes naturezas. Os instrumentos utilizados para ocorrer a aproximação com o objeto a ser estudado foram a análise documental e entrevistas semiestruturadas.

Para Silva et al.(2009) a coleta de documentos apresenta-se como importante fase da pesquisa documental, exigindo do pesquisador alguns cuidados e

procedimentos técnicos acerca da aproximação do local onde se pretende realizar a “garimpagem” das fontes que lhes pareçam relevantes a sua investigação.

Os documentos foram coletados em duas instituições, sendo elas a Secretaria Municipal de Educação e Desporto, a Escola Superior de Educação Física, da Universidade Federal de Pelotas.

Neste tipo de pesquisa, a localização dos documentos pode ser muito diversificada. Essa distinção exigiu que, ao coletar as informações, se tivesse conhecimento do tipo de registro e informações a serem encontradas nas instituições pesquisadas. Nesse sentido, realizou-se uma espécie de “garimpagem” do material referente a ações formativas oferecidas pela SMED aos professores de Educação Física no período em questão.

Com relação às entrevistas semiestruturadas, as mesmas foram realizadas com dois grupos de sujeitos, sendo o primeiro composto por dois Gestores da Secretaria Municipal de Educação e Desporto, os quais foram classificados como “sujeitos informantes”, Gestor A e Gestor B; e o segundo sendo integrado por sujeitos que ocuparam o cargo de coordenadores pedagógicos de Educação Física da SMED desde 1996 até o momento atual, Coordenador A, B, C, D e E.

Os gestores foram escolhidos intencionalmente, servindo como base os cargos em que ocupavam, sendo o Gestor A responsável pela articulação das políticas públicas educacionais entre o município e o Ministério da Educação e o Gestor B, pela superintendência pedagógica da SMED, visando assim complementar a rede de informações construídas a partir das outras fontes.

A Superintendência Administrativa Geral de Apoio da SMED informou que passaram pelo cargo de coordenador pedagógico de área de Educação Física, no referido período, o total de 10 pessoas. Dentre estas, foram investigados cinco sujeitos, selecionados levando em consideração os critérios para inclusão: exercer o cargo por no mínimo um ano ininterrupto e ser responsável pela parte pedagógica (pois em alguns momentos constatou-se que os coordenadores dividiam suas atribuições entre o administrativo e o pedagógico); e de exclusão: exercer o cargo por menos de um ano.

As informações foram analisadas a partir da técnica de análise de conteúdo que segundo Bardin (1977) é empregada como refinamento das falas exigindo do investigador paciência, tempo, imaginação para perceber o que é importante, e intuição para escolher as categorias.

A fim de cumprir com os cuidados éticos, o presente estudo foi submetido à apreciação e aprovado pelo do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Faculdade de Enfermagem da Universidade Federal de Pelotas, nº do parecer 239/2011. Todos os sujeitos participaram como voluntários na investigação, a partir da assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido, conforme a Resolução nº. 196 de 10 de outubro de 1996, do Conselho Nacional de Saúde.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Ao focar o interesse na análise documental, constatou-se pouca disponibilidade de documentos arquivados organizadamente, sem contar a dificuldade de se chegar até estes. Nesse sentido, passou-se à busca de estratégias de aproximação com diferentes instituições que fizeram parcerias com o município, tratando-se de ações para a formação continuada.

Apresenta-se aqui os dados obtidos a partir da análise documental, referente ao que foi encontrado nas instituições pesquisadas: a Coordenação Pedagógica, o Setor de Material e o Arquivo-morto da SMED; Escola Superior de Educação Física (ESEF) e a Faculdade de Educação (FAE), ambas da Universidade Federal de Pelotas.

Na Coordenação Pedagógica da SMED encontramos alguns documentos relativos à coordenação atual, como também sobre eventos realizados anteriormente e que tiveram emissão de certificados registrados no livro de registro de certificados da instituição. Neste livro, foram encontrados registros de eventos realizados desde o ano de 2003 até o ano de 2011, com carga horária mínima de 40 horas. Encontrou-se seis eventos registrados pela coordenação pedagógica da área de Educação Física, sendo 3 formativos e os outros 3 esportivos.

Deve-se considerar que o fato de não haver registro de maior número de eventos, não quer dizer que eles não aconteceram, pois de acordo com outras fontes documentais consultadas, ocorreram diversos cursos com carga horária acima desta estipulada como critério para ser registrado neste livro em questão. Porém, nem todo evento promovido pela coordenação pedagógica de Educação Física recebeu registro.

No Setor de Material e no Arquivo-Morto da SMED, tinha-se como expectativa encontrar um local onde existiriam documentações organizadas de anos/gestões anteriores, porém, o que se encontrou foi um depósito de “caixas-arquivo”, na maioria sem identificação, sem organização por data ou assunto, dificultando o acesso ao que era procurado. Esses locais citados acima foram recomendados por pessoas que fazem parte do grupo da SMED há alguns anos. Levando em consideração as suas experiências, seguimos as “pistas” indicadas para tentar compor esse “quebra-cabeça”. Após várias imersões nos arquivos, foram encontrados documentos, projetos, relatórios, entre outros, porém referentes aos mais diversos assuntos, pouco voltados à formação continuada, e ainda correspondente ao período de 2005 a 2010.

Na ESEF, buscou-se documentos que comprovassem a existência de parcerias com a SMED, principalmente com relação ao Simpósio Nacional de Educação Física, realizado anualmente pela instituição, há 30 anos. Nas ocasiões em que se fez contato com a instituição, foram disponibilizadas informações somente na Biblioteca da escola, através dos Anais do referido evento. Infelizmente, não se mostraram suficientes para sanar os questionamentos do estudo, visto que foram encontrados apenas seis anais dos 16 que eram procurados.

Na FAE, foi-se atrás de um documento em específico, citado na entrevista de um dos coordenadores de área, cujo conteúdo tratava das políticas do governo municipal realizadas no período em que o participante esteve no cargo.

Outra forma de acesso a documentos importantes para o estudo deu-se pelo contato pessoal com os sujeitos, oportunizando, dessa forma, uma maior possibilidade de garimpo de informações.

Para a discussão dos resultados, apresenta-se o levantamento realizado na análise de documentos, os quais foram categorizados, analisados e registrados no roteiro de análise de documentos, instrumento este que foi criado para este estudo, objetivando manter organizados os dados retirados dos documentos encontrados.

Foram analisados 33 documentos referentes à formação continuada em Educação Física, no período de 15 anos, de 1996 a 2011, os quais foram agrupados pelo seu tipo, sendo eles projetos, relatórios, atas de reuniões, registros no livro de certificados, panfletos e anais, que serviram de subsídios para a construção do cenário das práticas/ações realizadas pela SMED, apresentadas posteriormente (Figura 1).

É necessário salientar a importância do registro e arquivamento de informações em instituições, principalmente educacionais. O ato de conservar, organizar e arquivar os documentos e registros é extremamente importante não só para a pesquisa científica, mas para a própria compreensão e conservação da história da instituição.

### **A gestão para a formação continuada na rede municipal: gestores e coordenadores em foco**

A partir da tomada de consciência das principais políticas públicas discutidas no âmbito educacional e local, tornou-se necessário realizar uma aproximação com os gestores da Secretaria Municipal de Educação e Desporto visando clarificar o contexto no qual é focada a pesquisa.

Logo, apresentam-se os dados obtidos nas entrevistas com os gestores da SMED, identificados como Gestor A e Gestor B. Utilizou-se as falas dos coordenadores pedagógicos de Educação Física, no que diz respeito às questões sobre gestão, pois os mesmos enquanto coordenadores, também foram gestores desse processo. Cabe destacar que esta percepção transcrita a partir das falas dos Gestores A e B, retrata uma realidade atual da SMED, em um contexto referente ao ano de 2011.

Para elucidar os resultados encontrados, caracterizou-se o Gestor A, sendo ele extremamente importante para esclarecer a questão da gestão das políticas dentro da SMED. O mesmo tem um papel fundamental na gestão atual, sendo responsável por realizar a articulação de todos os programas disponíveis entre o município e o Ministério da Educação (MEC). De acordo com este gestor, sua função é de fazer a *“conversa entre todas as políticas, todos os programas que são propostos pelo MEC, e que o município faz adesão. Então, tenho como responsabilidade fazer com que esses programas conversem entre si”*, bem como também fazer um diagnóstico sobre os programas e fazer a comunicação com o MEC.

Através da fala do Gestor A, ficou evidente a importância da sua função para o sucesso das políticas educacionais do município. Em sua fala, percebeu-se que existem os recursos para financiamentos, porém os gestores municipais não sabem

buscar os mesmos. Ele afirma que o município vive um momento de grandes chances para prosperar no âmbito da educação, devido à quantidade de programas e recursos disponíveis que existem no MEC, porém o que acontece é o desconhecimento da existência das políticas públicas, representado na seguinte fala: *“não adianta chegar lá (no Ministério) e não saber o que está buscando! Tem que estudar, ‘ler a matéria’ pra saber fazer pergunta!”*

O Gestor informou que existem alguns treinamentos oferecidos pelo MEC, objetivando capacitar um gestor local, dando condições a fim de o mesmo aprender os caminhos para buscar os recursos. Nessa lógica, Aguiar (2011) afirma que a partir do ano de 2003, a formação continuada de gestores da educação básica, no Brasil, teve um grande impulso no âmbito das políticas do governo federal, com o desenvolvimento de ações direcionadas à formação dos profissionais da educação (AGUIAR, 2011). Considera-se este, um grande passo na direção da busca pela qualidade das políticas públicas, visto que para haver eficiência em uma gestão só é possível quando há pessoal qualificado para buscar os programas e conseqüentemente, os recursos financeiros disponíveis na esfera federal. Porém, deve-se prestar atenção em outro elemento determinante para o sucesso das práticas de gestão.

Segundo Vieira (2011), sobre a qualificação dos setores responsáveis pela gestão educacional nos municípios, ela afirma que muitos dos encarregados pela gestão das secretarias e escolas municipais são recrutados entre professores da rede, e que esses docentes optam por atuar na burocracia para “fugir” da sala de aula, quando estes não são apadrinhados políticos. Esta constatação não pode ser generalizada para todos os profissionais da educação, porém, acredita-se que muitos dos entraves para a qualidade da gestão, ocorrem devido à falta de preparo de profissionais para estarem atuando em meio à gestão e políticas educacionais.

Ainda sobre as fragilidades da gestão municipal, ficou identificado o descumprimento da obrigatoriedade do município em ter o seu Plano Municipal de Educação, visto que é de competência dos Estados e Municípios, segundo o PNE, fomentar a construção dos seus respectivos planos, o Plano Estadual de Educação (PEE) e o Plano Municipal de Educação (PME), criando as bases necessárias para a sua formulação (Art. 2º, da Lei 10.712/2001). Sobre isso, dentro do PDE, existe o Plano de Ações Articuladas (PAR), em que cada município, a partir do diagnóstico da realidade educacional, faz o planejamento das ações voltadas para quatro eixos:

1º) gestão educacional; 2º) formação de professores e de profissionais da rede pública; 3º) práticas pedagógicas de avaliação; 4º) infraestrutura física e recursos pedagógicos. No contato com o Gestor A, foi solicitado ter-se acesso aos Planos Municipais de Educação do município. Foi informado que o plano encontrava-se em fase de construção e que o anterior não estaria disponível, pois havia sido elaborado pela gestão antecedente e estava ultrapassado. Infelizmente, não se teve acesso a essa fonte documental que se considerava extremamente importante para o estudo.

Ao entrar-se em contato com o Gestor B, responsável pela supervisão pedagógica geral, entre elas a área de Educação Física, identificou-se a existência de uma volumosa movimentação de trabalho no setor responsável por gerenciar as coordenações. O mesmo apresenta uma nova configuração de gestão da SMED, implantada recentemente e que modifica a organização estrutural dos cargos e funções dentro da secretaria.

Sobre as condições de trabalho para a gestão das políticas públicas de formação continuada, o Gestor B afirma que os coordenadores pedagógicos de cada área possuem considerável autonomia para planejar e executar as ações de formação, porém sempre a partir de um planejamento anual, prevendo saídas dos professores das escolas, previsão de recursos utilizados, entre outras questões.

Cabe aqui salientar que no momento da coleta de dados, estava-se em um período característico, sendo o último ano de mandato municipal, o que possivelmente contribuiu para encontrar-se um contexto “mascarado” da realidade, dando a falsa impressão de que “tudo vai bem”. Porém, não é preocupação do estudo identificar estes fatores, mas sim fazer uma análise deste contexto que é a SMED para a formação continuada em Educação Física.

De fato, nas falas dos gestores, percebeu-se que há uma consciência da descontinuidade de planejamento e execução de ações políticas voltadas para a formação continuada dos professores da rede, oriundas de causas diversas como a troca de governo, possível jogo de interesses políticos, falta de conhecimento de gestão dos próprios coordenadores, entre outros fatores, que levam ao enfraquecimento da formação continuada do professor, não só em Educação Física.

Uma decorrência dessa descontinuidade é evidenciada nas falas dos coordenadores pedagógicos. Todos foram enfáticos ao dizer que, ao ocuparem o cargo, não existia nenhum projeto anterior para que pudessem dar seguimento, por não serem conhecedores ou devido às condições políticas. Ficou claro que a gestão

acaba comprometida quando não se consegue dar seguimento a um bom trabalho, o que acontece corriqueiramente por não se ter o hábito de registrar informações, algo essencial neste contexto. Nas falas dos sujeitos, percebeu-se o quanto este fato é dificultador para o sucesso de sua prática, visto que ao iniciarem seus trabalhos no cargo, os mesmos tinham que “começar do zero”, devido à falta de registros anteriores.

Sobre os recursos financeiros para execução das ações formativas, nenhum gestor revelou informações relevantes para o estudo. Identificou-se que não há uma política financeira específica para a formação continuada no município, mas que, conforme solicitação e planejamento de cada área, se possível, é concedido relativo recurso.

É oportuno afirmar que a falta de autonomia dos municípios, no que se refere a recursos financeiros, pode ser uma questão desafiadora para maiores investimentos em formação continuada de professores. Segundo Vieira (2011), a excessiva dependência financeira impõe a necessidade de se relativizar a autonomia das cidades dependentes dos estados e da União para sua sobrevivência. A autora ainda faz uma afirmativa extremamente coerente e que reforça a necessidade de descentralização do poder. Ela afirma que “a esfera local é o espaço por excelência, onde os cidadãos e cidadãs exercem protagonismo como seres de direitos e deveres. É, pois, nesse âmbito, que o governo da educação ganha sentido e se fortalece”.

As questões colocadas aos coordenadores pedagógicos, no que refere à gestão para a formação continuada, tratavam sobre o cargo de coordenador, planejamento, organização e recursos para as propostas oferecidas e conhecimentos sobre políticas públicas educacionais. Buscando compreender a gestão para a formação continuada deste contexto, os coordenadores foram questionados sobre a chegada ao cargo e as atribuições do mesmo. A respeito desta questão, quando os coordenadores pedagógicos foram questionados se estavam preparados para assumir o cargo em questão, a maioria afirmou não estar seguro ou não se sentir apto para ocupar o cargo. Apenas um coordenador afirmou estar à vontade para realizar sua função enquanto gestor, respaldado pela experiência político-pedagógica que tinha anteriormente, fato este atrelado à inserção em grupos de discussão política do qual fazia parte.

Identificou-se que não há um consenso na SMED sobre as atribuições do coordenador pedagógico em EF. Não foi encontrado nenhum documento que deixasse clara essa questão. Mesmo assim, os coordenadores foram questionados e apresentaram diversas características, tanto pedagógicas como administrativas, dentre elas: representar os professores de Educação Física da rede municipal; realizar reuniões pedagógicas; receber novos professores concursados e encaminhá-los às escolas; fazer a avaliação de cada professor durante o período de estágio probatório, emitindo parecer favorável ou não; intervir em questões administrativas envolvendo professores e escola; administrar material, mantendo as escolas supridas; encaminhar a compra de material; realizar visitas periódicas em todas as escolas da rede.

Todas essas atribuições referidas acima não foram relatadas por um único sujeito e sim agrupadas, excluindo respostas semelhantes. Vale salientar que nenhum coordenador elencou em sua fala como atribuição do cargo promover a formação continuada dos professores atuantes na rede municipal, porém, não se quer dizer com essa constatação que os mesmos a desconsiderassem, e sim que existe uma falta de clareza ou até de conhecimento das ações que são pertinentes ao cargo, fazendo com que os sujeitos não verbalizassem ou fizessem referência sobre a importância de concretizar as ações formativas.

Através das falas dos coordenadores, foi possível perceber uma ampla terminologia relacionada aos processos de intervenção realizados enquanto coordenadores pedagógicos, em que os discursos eram recorrentes nas afirmações relativas ao ato de auxiliar, representar, supervisionar, administrar, planejar, capacitar, informar e organizar. Logo, identificou-se que o coordenador deve ter características de liderança, sendo imprescindíveis para estar a frente de um grupo, representando os interesses do mesmo, tendo como responsabilidade ser um facilitador das condições para se ter qualidade na prática pedagógica do professor.

Acredita-se que o conjunto de atribuições e responsabilidades representadas acima são inerentes aos saberes dos sujeitos investigados, embora sejam baseados em seus saberes práticos, experienciais, sendo que nenhum dos coordenadores foi preparado especificamente para o cargo.

Baseando-se nas falas dos coordenadores, ficou claro que, enquanto gestores, na medida do possível, a demanda de interesses e opiniões sobre ações para a formação continuada dos professores de Educação Física foram atendidas.

Este fato vai contra a maioria dos estudos que tratam sobre a formação continuada atualmente, sendo descontextualizada da prática, na qual os professores são tratados como consumidores de cursos, não sendo levadas em conta suas opiniões.

Sobre as aproximações com o tema políticas públicas, constatamos que a maioria dos sujeitos não apresenta profundidade nos argumentos de maneira suficiente para aprofundar-se nessa questão. Somente o Coordenador C debateu sobre o tema e demonstrou ter propriedade para discutir sobre o assunto.

Com relação aos aspectos financeiros, relacionados aos recursos para formação continuada do município de Pelotas, há um desconforto em falar sobre essa questão, pela maioria dos entrevistados. Percebeu-se que o desconhecimento foi o gerador dessa atitude, ou seja, por não saber com exatidão sobre os recursos, os mesmos faziam afirmações vagas, tendendo a dizer que não havia tal disponibilidade. Já o Coordenador C tratou o tema com propriedade, afirmando que em seu período existiam verbas para formação e que não dependia da situação política em que se encontrava, mas de planejamento do coordenador. Ele ainda deixou claro que é determinante conhecer os caminhos para solicitar as verbas que estão disponíveis.

Nessa perspectiva, Farenzena e Luce (2010) afirmam que o reconhecimento dos órgãos executivos do setor educacional das três esferas de governo como gestores dos recursos pode ensejar uma administração mais eficaz e efetiva dos recursos orçamentários. Com essa afirmação, as autoras salientam a falta de habilidade e preparo das esferas de governo em sua administração. Sendo assim, elas ainda afirmam que esta responsabilização, de profundo significado político, poderia modificar a prática de muitas administrações, cujo pessoal da educação não tem informação nem poder de controle orçamentário. Ainda, há a preocupação em superar-se os históricos problemas de planejamento e execução orçamentários do setor educacional, onde os gestores da área ficam à mercê das decisões dos segmentos administrativos que concentram o poder de decisão, através das pressões e barganhas de cunho político.

**A coordenação pedagógica em Educação Física: o percurso dos sujeitos e suas concepções sobre a formação continuada**

Dos cinco sujeitos entrevistados que passaram pelo cargo de coordenadores pedagógicos em Educação Física, todos eram professores de Educação Física, concursados, atuantes em escolas da rede municipal de Pelotas, sendo dois homens e três mulheres. No quadro abaixo, segue a caracterização dos mesmos:

**Quadro 2 – Caracterização dos Sujeitos**

	<b>Coordenador A</b>	<b>Coordenador B</b>	<b>Coordenador C</b>	<b>Coordenador D</b>	<b>Coordenador E</b>
<b>Formação*</b>					
Instituição	ESEF-UFPEL	ESEF-UFPEL	ESEF-UFPEL	ESEF-UFPEL	ESEF-UFPEL
Ano formação inicial	1986	1977	1989	1999	2001
Pós-Graduação	Especialização em Educação	Especialização em Ginástica Escolar	Especialização em Educação	Especialização em Ginástica Escolar	Não
<b>Chegada ao cargo</b>					
	convite	convite	convite	convite	Convite
Permanência no cargo	1 ano 1995 a 1996	4 anos 1996 a 1999	4 anos 02/2001 a 12/2004	3 anos 06/2006 a 04/2009	Desde 2010

\* no período em que foi coordenador

Sobre a formação inicial, todos os sujeitos formaram-se em Educação Física na Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas (ESEF/UFPEL). No momento em que ocuparam o cargo, quatro possuíam Especialização nas áreas de Educação (2) e Ginástica Escolar (2).

Ficou evidenciado que, na maior parte do período investigado, houve uma coordenação em pares, ou seja, em quase todo o momento a supervisão em Educação Física foi feita em dupla, sendo assim, os entrevistados dividiam com um colega as suas responsabilidades e atribuições, somente o Coordenador C permaneceu todo o período sem repartir a coordenação.

A ocupação do cargo de coordenador pedagógico teve uma única característica. Todos eles chegaram ao cargo através de indicação superior ou convite, como eles mesmos afirmaram, devido a experiências anteriores em coordenações pedagógicas ou por serem conhecidos pelos colegas professores de EF. Contrário a isso, o Coordenador C remeteu esse convite ao fato de experiência anterior proporcionada através de envolvimento em grupos de lideranças partidárias, voltados para a gestão democrática e políticas públicas para a educação.

Nas falas dos entrevistados, foi identificada como unânime a vontade pessoal em contribuir com a melhoria da Educação Física enquanto área pedagógica, por acreditar ser possível haver mudanças e se fazer algo “diferente”, transparecendo uma visão otimista na chegada ao cargo. Essas falas levam a crer que havia um descontentamento antes de ocupar o cargo, sendo essa a principal motivação dos mesmos para desenvolver o trabalho de coordenador, ou seja, tentar mudar para melhor.

É importante destacar que nem todos os sujeitos tinham a mesma disponibilidade para atuar na coordenação. Todos eles obtiveram licença das escolas para este fim, porém, nem sempre foram liberados totalmente. A maioria tinha como carga horária 20 horas para atuar no cargo de coordenador. Somente o coordenador C, tinha 40 horas.

Cabe aqui fazer-se uma breve análise das fases da carreira em que se encontravam os professores de Educação Física no momento em que iniciaram na coordenação pedagógica. Acredita-se que exista significativa relação entre essas fases e o sucesso no desempenho dessa função, visto que os sujeitos consideraram a passagem pelo cargo um marco no seu percurso profissional.

Para tanto, torna-se necessário fazer referência a dois estudos sobre as fases da carreira docente, sendo um deles o de Huberman (1995), por se tratar da investigação que originou e serviu como base para outros estudos a respeito da carreira docente, e o de Nascimento e Graça (1998), que realizaram uma adaptação de Huberman (1995).

O estudo idealizado por Huberman (1995) classifica a carreira docente em anos de docência, chamando de Ciclos de Vida Profissional do Professor, apontando um percurso não necessariamente linear, dividido em fases/temas da carreira, sendo elas: fase de entrada (1 - 3 anos); fase de estabilização (4 - 6 anos); fase de diversificação/questionamento (7-25 anos); fase de serenidade/conservantismo (25 -35 anos) e, por fim, fase de desinvestimento (35 – 40 anos).

Neste estudo utilizou-se a classificação desenvolvida por Nascimento e Graça (1998), por mais se aproximar da realidade brasileira, sob a perspectiva da duração da carreira de trabalho do professor. Os autores classificaram o percurso profissional do professor em quatro fases de desenvolvimento: fase de entrada ou sobrevivência, primeiros 3 anos; fase de consolidação, de 4 a 6 anos; fase de diversificação ou

renovação, dos 7 aos 19 anos; e por último a fase de maturidade ou estabilização que compreende dos 20 aos 35 anos de carreira.

A partir dessa classificação, realizou-se análise dos anos de docência dos sujeitos do nosso estudo relacionando com o seu desenvolvimento no cargo de coordenador pedagógico.

Ficou evidenciado que todos os sujeitos, ao ocuparem o cargo de coordenador pedagógico, estavam no momento de diversificação ou renovação da carreira, período que vai do 7º ao 19º ano de profissão (NASCIMENTO E GRAÇA, 1998). É claro que nesta fase está compreendido um longo período de 13 anos, não podendo ser descartado este fator. Assim, por aproximação, essa mesma fase foi dividida em dois grupos, acordo com o tempo de atuação dos professores. O primeiro, composto pelos Coordenadores A, D e E, tinha entre 7 e 8 anos de experiência profissional e o segundo grupo, composto pelos coordenadores mais experientes B e C, tinha o primeiro 19 anos e o segundo 11 anos de atuação profissional.

Diante dessas considerações, é possível compreender que o ciclo de vida profissional em que os professores se encontravam, reflete imensamente em suas práticas enquanto coordenadores, pois a busca por realizar tal função pode ter sido motivada pela necessidade que o docente sente de diversificar na carreira, buscando novos caminhos para seu percurso profissional, característica singular dessa fase em que eles viviam.

Identificar essa necessidade de renovação e transformação da carreira também traz inúmeras contribuições para o planejamento de ações para a formação continuada, considerando ser imprescindível a compreensão da heterogeneidade desse processo. É importante a tomada de consciência de que as necessidades, os problemas, as buscas dos professores que estão atuando nas escolas não são as mesmas nos variados momentos de sua profissão.

Acredita-se que a concepção de formação continuada dos sujeitos tem relação direta com o tipo de gestão que os mesmos desenvolveram enquanto coordenadores pedagógicos. Assim, buscou-se investigar sobre o que os mesmos consideravam sobre o tema em questão. Sendo assim, questionou-se a respeito de qual era o entendimento sobre formação continuada e qual a percepção sobre a influência na vida do professor.

Como afirma Tardif (2000), os saberes profissionais são temporais na carreira docente, adquiridos através do tempo, se desenvolvem durante todo processo de vida profissional de longa duração do qual fazem parte dimensões identitárias e dimensões de socialização profissional. Logo, o conteúdo das falas obtidas nas entrevistas é fruto desses saberes de cada coordenador, elaborados ao longo das suas diferentes trajetórias profissionais e pessoais. Dessa forma, foi possível analisar uma riqueza de informações, pois diante do olhar e vivência de cada um dos entrevistados, pode-se construir diferentes concepções de formação continuada, dentro do contexto da Educação Física do município de Pelotas.

Assim, a fim de compreender as concepções sobre a formação continuada dos sujeitos, apresenta-se os principais termos e expressões utilizados pelos coordenadores ao tentarem explicitar suas concepções sobre esta formação, sendo elas: “conjunto de ações pedagógicas”, “continuidade da formação”, “melhoria de competências”, “processo reflexivo”, “estar sempre em atualização”, “buscar a teoria”, “discutir, debater”, “respiro do professor”, “refletir sobre a prática”.

Todas as expressões e termos utilizados para definir a formação continuada, na opinião pessoal de cada coordenador, revelam variados e potenciais significados, o que permite trazer novamente as palavras de Tardif (2000), afirmando-se que os saberes são variados e heterogêneos porque não formam um repertório de conhecimentos unificado, eles são, antes, “eccléticos e sincréticos”, ou seja, multivariados e cumulativos.

Nesta mesma direção, os coordenadores em suas falas classificaram diversas ações no âmbito da formação continuada usando termos como: “cursos”, “palestras”, “troca com os pares”, “oficinas”, “frequentar grupo de estudos”, “seminários”, “simpósios”, “capacitações”, “eventos em geral” e “reuniões pedagógicas”.

Destaca-se que os coordenadores A e B, apresentaram diversas vezes os termos “capacitar” e “treinar” em suas falas, diferentemente dos coordenadores que atuaram a partir do ano de 2001, que deram clara ênfase nos termos “reflexão” “troca com os pares”. Acredita-se que isso se deve à evolução da concepção de formação continuada, principalmente na mudança de paradigma, resultado de uma recente valorização dada ao tema, causada principalmente pelo aumento de estudos sobre essa questão.

Nessa perspectiva, de acordo com Heringer e Figueiredo (2009), tais noções de formação continuada também refletem as fases evolutivas da educação de forma

geral. Se num primeiro momento, o que se vivenciou foram experiências em que predominavam os princípios técnicos, geralmente, marcadas por cursos rápidos com objetivos predefinidos e estratégias pensadas para complementar a formação inicial, em que o professor era percebido como passivo, mero ouvinte, avançamos sob a influência de uma epistemologia de inspiração fenomenológica e/ou interacionista, em que esse mesmo professor passa a ser sujeito do processo de formação, com propostas de reflexão sobre e para além de sua prática (HERINGER e FIGUEIREDO, 2009).

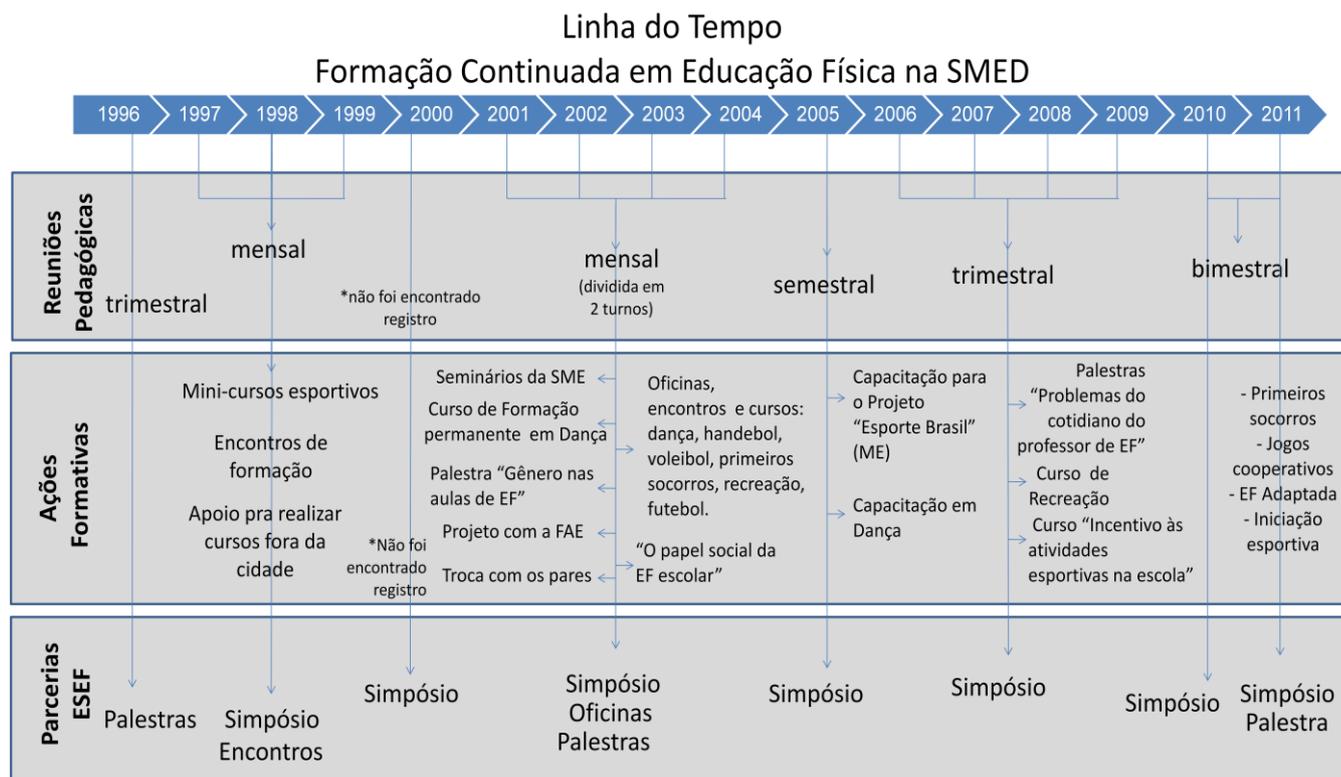
Nesse sentido, fica claro que a formação continuada não deve ser concebida como um meio de acumulação de cursos, palestras, seminários, de conhecimentos ou técnicas, esperando do professor uma conduta passiva, mas sim um trabalho de reflexão pedagógica crítica e autocrítica, como também de construção permanente de uma identidade pessoal e profissional em interação recíproca (DALBEN, 2004).

### **O cenário das ações para a formação continuada de 1996 a 2011**

Para compor o cenário das práticas e ações oferecidas como formação continuada aos professores de Educação Física da SMED, foi necessário debruçar-se sobre uma imensa quantidade de informações advindas de fontes diversas, a partir da utilização de todos os instrumentos de pesquisa deste estudo, como documentos, entrevistas e diário de campo, sendo necessário montar, pacientemente este “quebra-cabeças”, para ao fim conseguir visualizar o contexto em questão. Desse modo, conseguiu-se chegar a um grande número de informações, algumas vezes repetidas devido à diversidade de fontes, porém com significativos dados para compor o cenário.

A partir dessa quantidade de informações coletadas, optou-se por construir uma linha do tempo registrando todas as informações que foram consideradas como impactantes para a formação continuada em Educação Física da rede municipal de ensino de Pelotas desde 1996 até o momento atual. Essa escolha foi motivada pela tentativa de visualizar, cronologicamente, as fases, os avanços, a continuidade ou não desses momentos de formação a partir dos dados obtidos durante o trabalho de campo.

**Figura 1.** Linha do tempo das ações para a Formação Continuada em EF



É importante destacar que essa construção foi baseada nas informações retiradas do conteúdo das falas e dos documentos encontrados. No período referente ao ano 2000 e 2005, os coordenadores não fizeram parte do estudo, devido aos critérios de inclusão e exclusão. Ainda sobre a coleta de dados, destaca-se a dificuldade de se encontrar fontes documentais nas instituições públicas. Fica registrado aqui o constrangimento causado por essa falta de registros, criando um entrave para a pesquisa. Percebeu-se durante toda a coleta de dados que essa prática de não conservar registros anteriores torna-se quase um hábito.

A partir desta ilustração pode-se perceber que a formação continuada em Educação Física é acíclica, ou seja, não apresenta uma linearidade nas ações. Segundo Dalben (2010) muitas vezes, as organizações não levam adiante projetos iniciados em função das forças políticas que estão presentes em outros momentos da gestão pública, quando dirigentes são trocados. Nota-se que o Simpósio Nacional de Educação Física pode ser considerado como única ação de formação presente em todo o período investigado.

Assim, a Universidade ocupa um lugar de imensa responsabilidade pela formação docente, incluindo não somente a formação inicial como também

continuada do professor. Devido a isso, na coleta de dados investigou-se sobre este contexto. Ao tratar sobre as possibilidades de apoio ou parcerias de outras instituições de ensino para os projetos e propostas de formação continuada especificamente para a Educação Física, foram citadas duas instituições de ensino, sendo elas a Escola Superior de Educação Física, da Universidade Federal de Pelotas, instituição responsável pela formação inicial em Educação Física da região e também a Faculdade de Educação, ambas da Universidade Federal de Pelotas. Assim, ficou claro que, desde o início do período investigado, mais precisamente do ano de 1996 até os dias de hoje, a universidade foi citada como apoiadora sem ressalvas. Porém, é pertinente destacar que determinados coordenadores pedagógicos fizeram referência à universidade, principalmente à ESEF, com maior destaque positivo, citando a ocorrência de diversas parcerias em eventos.

Dalben (2010) trata que a construção de propostas de formação que tenham sintonia com a realidade prática exige conhecimento dessa realidade, além de abertura de caminhos diferentes daqueles, por vezes, valorizados pela instituição acadêmica. Sobre isso, somente um coordenador registrou a respeito da dificuldade de firmar parcerias com as instituições formadoras, sinalizando sobre a incompatibilidade de interesses enfrentada em alguns momentos, nos quais o mesmo buscou específicos cursos e palestras e a universidade não pode oferecer, ocorrendo também o inverso: a instituição colocava-se à disposição para realizar tal proposta, porém não era de acordo com os interesses dos professores.

Iniciando a análise de cada período da linha do tempo, percebe-se que no ano de 1996, poucas informações foram encontradas referentes às ações de formação continuada. Vinculou-se este acontecimento a ser um momento de transição e tensão, no qual se vivenciava a implantação da LDBEN (9.394/1996). Na fala do Coordenador A, fica clara essa característica e ainda a tentativa de implantar projetos elaborados anteriormente, porém que foram abortados, ficando somente no planejamento. Como citado anteriormente, não foram encontrados documentos sobre esse período.

Entre os anos de 1997 a 1999, percebeu-se que há uma ocorrência maior com relação às ações formativas, sendo elas significativamente com características técnicas, realizadas de forma isolada, partindo de iniciativas da área de Educação Física. Chama-nos a atenção neste período o apoio prestado aos professores para realizarem cursos e treinamentos fora da cidade, sendo o auxílio dado para as

despesas de passagem e inscrição em eventos. O Coordenador B relatou que, no período em questão, esta prática era frequente.

No período de 2001 a 2004, identificou-se um momento diferente de todos os outros, devido ao volume de ações e eventos formativos, além do tipo de gestão. Cabe destacar que, durante todo o período analisado, este foi o de maior quantidade de ações e diversidade de temas discutidos sobre formação continuada em EF. O período em questão também diferiu dos demais devido à quantidade de reuniões pedagógicas, realizadas duas vezes por mês, visando a participação de todos os professores da rede. E ainda, merece destaque pelo modo de gestão, baseado na “qualidade social”, tema com o qual toda a secretaria municipal se identificava e respondia.

Foi um período de muito trabalho, visto a quantidade e diversidade de formações realizadas, além de ter sido um trabalho realizado em conjunto com outras áreas pedagógicas. Baseando-se nas falas do coordenador C, as formações foram marcadas pela construção coletiva, troca com os pares, qualidade de discussões, oportunizadas pelo tipo de formação, sendo estas através de seminários, oficinas e reuniões para formação. Foram realizados seminários e cursos com sete nomes da Educação e Educação Física, reconhecidos a nível nacional.

Já o ano de 2005 percebe-se que foi um período atípico, visto que passava-se por um momento de transição de governo e modificações na gestão, como também no cargo de coordenador pedagógico em Educação Física. Estes acontecimentos podem ter contribuído para pouquíssimas movimentações no sentido de promover formações. Segundo Dalben (2010), muitas vezes, as organizações não levam adiante projetos iniciados em função das forças políticas que estão presentes em outros momentos da gestão pública, quando dirigentes são trocados.

Já no período de 2006 a 2009, veio um momento de tranquilidade e estabilidade. Assim, percebe-se uma retomada do planejamento de propostas e organização de reuniões. Porém, este período ficou caracterizado com maior demanda para organização de campeonatos esportivos na zona rural e no campo, o que segundo o coordenador necessitou de muito trabalho do mesmo. Por outro lado, as ações formativas realizadas no período foram as que tiveram grande carga horária.

Sobre os anos mais recentes, 2010 e 2011, pode-se dizer que a transição dos coordenadores aconteceu naturalmente, pois não houve mudança de gestão política. Diferentemente do ano de 2010, em 2011, os eventos formativos voltaram a ser oportunizados aos professores de Educação Física. No contato com o coordenador E, percebeu-se que em 2010 o mesmo estava familiarizando-se com a coordenação pedagógica, visto que o mesmo havia assumido o cargo no decorrer do ano. Já no ano seguinte, as formações começaram a ocorrer cedo e segundo ele foram baseadas nas expectativas dos professores da rede.

Após serem apresentadas as principais considerações relativas aos determinados períodos apresentados na linha do tempo, discute-se sobre os principais achados com os autores da área.

Sabe-se que o planejamento das ações formativas deve levar em consideração diversos fatores para se chegar ao sucesso. Nóvoa (2011) afirma que muitos programas de formação continuada têm-se revelado inúteis, servindo apenas para complicar um cotidiano docente que já é fortemente exigente. É necessário recusar o consumismo de cursos, seminários e ações que caracterizam o atual “mercado da formação”, sempre alimentado por um sentimento de “desatualização” dos professores. O autor traz ainda a necessidade de se pensar a formação continuada como um processo, levantando como saída possível o investimento na construção de redes de trabalho em coletividade e que sejam o suporte de práticas de formação baseadas no compartilhamento e no diálogo profissional.

Nesse mesmo sentido, Dalben (2010), em estudo recente, afirma que muitos projetos de formação continuada surgem a partir de demandas dispersas e, algumas vezes, essas ações são duplicadas e não adquirem o prestígio necessário em função da pouca organicidade que existe entre os órgãos de gestão, os professores e as instituições convidadas a ministrarem os cursos.

Sobre a questão de planejamento das ações formativas, todos os coordenadores deixaram claro que os professores participavam do processo de planejamento das propostas formativas nas reuniões pedagógicas. Porém, para se ter convicção desse envolvimento, seria necessário realizar futuramente outro estudo com os professores de Educação Física da rede, buscando investigar sobre essa questão, visto que Dalben (2010) identificou que muitos docentes reclamam de cursos oferecidos pelos órgãos gestores das secretarias de educação, os quais não

lhes acrescentam quase nada ou oferecem poucas respostas aos desafios enfrentados no cotidiano.

Cabe destacar que a questão organizacional e de planejamento de projetos de formação continuada torna-se imensamente relevante para o sucesso das práticas. Segundo Dalben (2004), a falta ao serviço nas escolas tem sido uma marca da Educação Básica dos tempos atuais. A mesma refere-se à ausência do professor na escola para fazer cursos ou participar de eventos, causando um ressentimento da equipe devido a um conjunto de fatores, entre eles fazer a cobertura de suas aulas na rotina escolar em um contexto difícil, onde o conjunto dos docentes vive estressado, em situação de risco eminente, com dupla jornada de trabalho e salários baixos.

Ainda sobre essa questão, fica explícito nas falas dos coordenadores essa dificuldade em tirar o professor da escola para que ele possa participar das ações formativas. Todos os coordenadores, ao falarem sobre a participação dos professores de Educação Física nos eventos oferecidos, sinalizaram sobre este assunto e apontaram como sendo um fator negativo não haver a total adesão aos eventos.

Sabe-se que a tendência, como também os caminhos para as práticas condizentes com as relevantes necessidades da formação continuada dos professores é no sentido de que cada vez mais a escola seja o *locus* de formação continuada (NÓVOA, 1992). Logo, a escola deve ser o contexto de formação permanente. Nóvoa (1992) afirma que é o lugar onde se evidenciam os saberes e a experiência dos professores. É nesse cotidiano que o profissional da educação aprende, desaprende, estrutura novos aprendizados, realiza descobertas e sistematiza novas posturas na sua “*práxis*”.

Podemos perceber que a descontinuidade de planejamento e execução de ações políticas, oriundas de causas diversas como troca de governo, jogo de interesses políticos, entre outros fatores, levam ao enfraquecimento da formação continuada do professor, não só o de Educação Física.

Em se tratando de boas práticas de formação continuada, Nóvoa (1997, p. 26) afirma que “a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando.” Ele ainda chama a atenção sobre uma formação fundamentada num trabalho de “reflexividade crítica” sobre as

práticas e de uma (re)construção contínua de uma identidade pessoal. Logo, a formação não pode ser construída baseada na “acumulação”, seja de cursos, de conhecimentos ou de técnicas. O que percebemos ser ainda uma maneira recorrente utilizada pela secretaria de educação.

## CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS

A fim de realizar as últimas considerações sobre o estudo, serão apresentadas as considerações finais.

Ao analisar a gestão municipal para a formação continuada de professores de Educação Física, percebe-se que é frequente o afastamento da maioria dos coordenadores investigados, das discussões acerca das políticas públicas e gestão educacional, fato este que atrelamos às condições da formação inicial, que muitas vezes revelam um currículo esvaziado para questões políticas e de gestão para educação, sem contar o empobrecimento dos debates e discussões políticas dentro das próprias redes de ensino.

Outra questão identificada relaciona-se à falta de preparo dos coordenadores, especificamente para as atribuições do cargo. Porém ressaltamos a importância dos saberes práticos construídos ao longo de suas trajetórias. Percebeu-se que a articulação/atuação política dos sujeitos envolvidos nesse processo pode ser um fator determinante para facilitar a gestão das políticas de formação continuada dos professores da rede.

A trajetória de formação dos coordenadores pedagógicos da área de Educação Física assemelha-se, desde a formação inicial até a pós-graduação. Todos realizaram sua formação inicial na mesma instituição e quatro, dos cinco sujeitos, apresentava pós-graduação, em nível de Especialização, enquanto coordenadores pedagógicos. Todos os coordenadores encontravam-se na fase de diversificação da carreira no momento em que ocupavam o cargo, contribuindo assim para uma postura ativa, transformadora, enquanto líderes do grupo de professores de Educação Física do município de Pelotas. Sobre as concepções de formação continuada, ficou claro que os mesmos as veem como uma etapa extremamente significativa na carreira do professor, porém com abordagens diferentes.

Analisando as propostas de formação continuada desde o ano de 1996 até 2011, podemos afirmar que não se constitui como um processo linear e sim através de manifestações sinuosas, ou seja, com altos e baixos, principalmente relacionados ao momento político e ao tipo de gestão.

Como limitações do estudo, considera-se o acervo de documentação fragilizado nas instituições pesquisadas prejudicou uma análise mais fiel aos processos e propostas de formação continuada em Educação Física do município.

Apesar de todas as questões problematizadas, percebemos que existe uma conscientização de que é preciso tomar providências para qualificar as políticas públicas do município para a formação continuada. E mais, existe uma movimentação intensa dentro da SMED, fruto das volumosas políticas públicas nacionais, por meio das quais, dependendo do modo de gestão e aplicação, a sociedade se beneficiará brevemente.

Por fim, percebe-se a importância de conceber a formação continuada do professor, ao invés de esporádica, como muitas vezes ocorre, deve ser permanente e processual, inserida no cotidiano da prática docente enquanto *lócus* de construção de saberes (NUNES, 2010).

## Referências

AGUIAR, M. A. S. Formação em gestão escolar no Brasil nos anos 2000: políticas e práticas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 27, n. 1, p. 67-82, jan/abr. 2011.

ARROYO, M. G. Políticas educacionais, igualdade e diferenças. **Revista Brasileira de Política e administração da Educação**, Porto Alegre, v. 27, n. 1, p. 83-94, jan/abr. 2011.

AZAMBUJA, G. A formação continuada e a continuidade da formação. In: 29ª reunião anual da ANPED. GT: Formação de Professores / n. 08 2006.

AZEVEDO, J. M. L. **A educação como política pública**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Rio de Janeiro: Edições 70, 1977.

BASSI, M. E.; CAMARGO, R. B. Estilos de gestão da educação municipal: implicações para a gestão democrática e o controle social. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 26, n. 2, p. 287-304, mai/ago. 2010.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br>> Acesso em: 12 jul. 2010.

\_\_\_\_\_. Câmara dos Deputados. **Lei n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF). Brasília, DF, 1996. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br>> Acesso em: 12 jul. 2010.

\_\_\_\_\_. Câmara dos Deputados. **Lei n. 11.273, de 06 de fevereiro de 2006**. Brasília, DF, 2006. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br>> Acesso em: 17 abr. 2011.

\_\_\_\_\_. Câmara dos Deputados. **Lei n. 11.494, de 2º de junho de 2007**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). Brasília, DF, 2007. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br>> Acesso em: 13 jul. 2010

\_\_\_\_\_. Câmara dos Deputados. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF, 2001. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br>> Acesso em: 10 abr. 2011.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação**. Brasília, DF, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/index.htm>> Acesso em: 21 ago. 2011.

CALADO, S. S.; FERREIRA, S. C. R. **Análise de documentos**: método de recolha e análise de dados. 2005. Disponível em:

<<http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi1/analisedocumentos.pdf>> Acesso em: 03 fev. 2011.

CÓSSIO, M. F.; HYPÓLITO, A. M.; LEITE, M. C.; DALL'IGNA, M. A. Gestão educacional e reinvenção da democracia: questões sobre regulação e emancipação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 26, n. 2, p. 325-341, mai/ago. 2010.

DALBEN, A. I. L. F.; Concepções de formação continuada de professores. In: **Fórum permanente de formação continuada de professores, 2004**. Disponível em: <<http://www.ufmg.br/proex/forumpfcp/artigo1>> Acessado em: 05 nov. 2011.

DALBEN, A. I. L. F.; Tensões entre formação e docência: buscas pelos acertos de um trabalho. In: DALBEN, A. I. L. F.; DINIZ, J.; LEAL, L.; SANTOS, L. (Orgs.) **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: didática, formação de professores, trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 166-187.

DOURADO, L. F. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007.

\_\_\_\_\_. Políticas e gestão da educação superior no Brasil: múltiplas regulações e controle. **Revista Brasileira de Política e administração da Educação**, Porto Alegre, v. 27, n. 1, p. 53-66, jan/abr. 2011.

FARENZENA, N.; LUCE, M. B. Responsabilização na educação: um novo componente na agenda de políticas públicas? **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 26, n. 2, p. 215-219, mai/ago. 2010.

GATTI, B. A. A formação continuada de professores: a questão psicossocial. **Cadernos de pesquisa**, n. 119, p. 191-204, jul./2003.

\_\_\_\_\_. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 37, p. 57-70, jan/abr. 2008.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GUIMARÃES, C. M. Reflexões sobre gestão da organização escolar. In: RIBEIRO, A. I. M.; MENIN, A. M. C. S. (Orgs.) **Formação do gestor educacional: necessidades da ação coletiva e democrática**. 1. ed. São Paulo: Editora Arte e ciência, 2005. p. 65-72.

HERINGER, D. A. T.; FIGUEIREDO, Z. C. C. Práticas de formação continuada em Educação. **Movimento**, Porto Alegre, v. 15, n. 04, p. 83-105, out/dez. 2009.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.) **Vida de professores**. Porto: Porto Editora, 1995. p. 31-62.

LÜCK, H. A evolução da gestão educacional a partir das mudanças paradigmáticas. **Gestão em Rede**, Brasília, n. 03, p. 13-18, nov.1997.

NASCIMENTO, J. V. Formação do profissional de educação física e as novas diretrizes: reflexões sobre a reestruturação curricular. In: SOUZA, S.; HUNGER, D. (orgs.) **Formação profissional em educação física: estudos e pesquisas**. Rio Claro: Biblioética, 2006, v.1, p. 59-75.

NASCIMENTO, J. V.; GRAÇA A. A evolução da percepção de competência profissional de professores de Educação Física ao longo de sua carreira docente. In: CONGRESO DE EDUCACIÓN FÍSICA E CIENCIAS DO DEPORTE DOS PAISES DE LINGUA PORTUGUESA, VII CONGRESSO GALEGO DE EDUCACIÓN FÍSICA, 6., 1998, La Coruña. **Actas...** La Coruña: INEF Galícia, 1998. p. 320-335.

NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

\_\_\_\_\_. **O regresso dos professores**. Lisboa: Dom Quixote, 2011.

NUNES, C. M. F. Os professores e os saberes docentes: algumas possibilidades de análise das pesquisas. In: DALBEN, A. I. L. F.; DINIZ, J.; LEAL, L.; SANTOS, L. (Orgs.) **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: didática, formação de professores, trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 339-353.

OLIVEIRA, D. A. A nova regulação de forças no interior da escola: carreira, formação e avaliação docente. **Revista Brasileira de Política e Administração da Escola**. V. 27, n. 1, p. 25-38, jan./abr. 2011.

PERRENOUD, P. Formação continua e obrigatoriedade de competências na profissão de professor. **Ideias**: São Paulo, n. 30, p. 205-248, 1998.

\_\_\_\_\_. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, L. R. C.; DAMACENO, A. D.; MARTINS, M. C. R.; SOBRAL, K. M.; FARIAS, I. M. S. Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente. In: ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 9., 2009, Curitiba. **Anais...** Curitiba, out. 2009. p. 4554-4566.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, v. 13, jan./abril. 2000. p. 05-24.

VIEIRA, S. L. Poder local e educação no Brasil: dimensões e tensões. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 27, n. 1, p. 123-133, jan/abr. 2011.

## CONCLUSÕES E SUGESTÕES

### Últimas palavras

Baseado em todas as considerações, análises e discussões que deram origem a este artigo, a partir do estudo do contexto do município de Pelotas e do aprofundamento teórico, sentiu-se a necessidade de se apontar uma direção no caminho das políticas locais para a formação continuada, sentindo-se a capacidade e a responsabilidade por poder-se contribuir para a Formação Continuada dos professores de Educação Física da rede municipal de Pelotas.

Utilizando as palavras de Nóvoa (2011), sabe-se da existência de uma distância que separa o excesso dos discursos da pobreza das práticas. A consciência aguda deste “fosso” convida a encontrarem-se novos caminhos para uma profissão que, neste início do século XXI, volta a adquirir uma grande relevância pública. Assim, quer-se diminuir essa distância, apontando um caminho possível para sair do “fosso” em questão.

Por fim, Dalben (2004) traz algumas alternativas para o sucesso no desenvolvimento de projetos de formação continuada, baseado em alguns aspectos que as experiências têm apontado como fundamentais. De acordo com a autora, vêm-se discutindo a necessidade do estabelecimento de um diálogo permanente entre os formandos e os formadores para o reconhecimento mútuo das necessidades, demandas e urgências relativas às ações propostas.

Levando-se em consideração os apontamentos realizados e as conclusões referidas, acredita-se ser uma medida pertinente que as ações de formação continuada atendam grupos de professores de uma mesma escola ou região de contextos semelhantes. A seguir, são apresentados alguns aspectos os quais se acredita que devam ser considerados na organização das propostas de formação continuada: organização dos espaços e tempo de formação nas escolas, além da condição de trabalho dos professores; conhecimento, pela parte dos gestores, do contexto local; envolvimento dos professores nos processos de planejamento das ações, o que potencializa as mudanças; utilização de trabalhos em grupos, pois favorecem a troca e a motivação à mudança, ao engajamento e à aplicação dos conhecimentos aprendidos; estímulo à mudança de postura diante da pesquisa, do

conhecimento acadêmico, na busca por novas fontes de informação (DALBEN, 2004).

Por fim, ao concluir esse processo de produção do conhecimento, há o comprometimento de se desenvolver juntamente com a coordenação pedagógica atual da SMED e a instituição de ensino ESEF, uma proposta de formação continuada para os professores de Educação Física, baseada nos achados deste estudo.

O que falta, como diz Ann Lieberman (1999, citado por Nóvoa, 2011), é ter a coragem de começar: “apesar da urgência, é necessário que as pessoas possuam o tempo e as condições humanas e materiais para ir mais longe. O trabalho de formação deve estar próximo da realidade escolar e dos problemas sentidos pelos professores. É isto que não temos feito”.

“É preciso começar. Parece que todos sabemos, e até concordamos, com o que deve ser o futuro da profissão docente. Mas temos dificuldade em dar passos concretos nesse sentido (NÓVOA, 2011, p. 25).”

### **Sugestões e Recomendações**

Espera-se que as contribuições do estudo possam despertar a atenção da Secretaria Municipal de Educação e Desporto para a temática da formação continuada, fomentar a criação de programas de formação dentro das escolas e ainda motivar aos gestores educacionais e professores para cada vez mais buscarem as políticas públicas para essa formação docente, provocando uma maior oferta de recursos e projetos específicos para a formação continuada.

As evidências encontradas na investigação realizada com os gestores e coordenadores pedagógicos da área de Educação Física, foram provenientes de uma abordagem metodológica de estudo de caso. Portanto, não se deve generalizar as informações, visto que trata-se de uma realidade local. Porém, acredita-se que o estudo possa servir como incentivo para a realização de pesquisas futuras que abordem esta temática.

Por fim, a escassez de estudos voltados para a formação continuada em Educação Física, sobretudo na realidade brasileira, impossibilitou a realização de discussão teórica com maior profundidade, comparando o contexto local com outras realidades.



## Referências

DALBEN, A. I. L. F.; Concepções de formação continuada de professores. In: **Fórum permanente de formação continuada de professores, 2004.**

Disponível em: <<http://www.ufmg.br/proex/forumpfcp/artigo1>> Acessado em: 05 nov. 2011.

NÓVOA, A. **O regresso dos professores.** Lisboa: Dom Quixote, 2011.

**ANEXOS**

**ANEXO 1****(Roteiro para análise documental sobre as propostas de formação continuada)**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO**



**ANEXO 1 - Roteiro para análise documental sobre as propostas de formação continuada**

**Documento**

Título do documento: \_\_\_\_\_

Local em que foi encontrado: \_\_\_\_\_

Tipo de documento: \_\_\_\_\_

**Proposta/Evento**

Nome do evento: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_ Duração: \_\_\_\_\_

Local: \_\_\_\_\_

Tipo de evento:

( ) Palestra ( ) Curso ( ) Oficina ( ) Encontro ( ) Outros \_\_\_\_\_

Coordenador: \_\_\_\_\_

Forma de divulgação: \_\_\_\_\_

Número de participantes: \_\_\_\_\_ Aberto para outros: ( ) sim ( ) não

Comissão organizadora: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Recursos materiais utilizados: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Recursos financeiros utilizados: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Apoios: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Outras informações relevantes: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**ANEXO 2**

**(Roteiro de entrevista semi-estruturada com ex-coordenadores pedagógicos  
de área da Educação Física – SMED)**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO**



## **ANEXO 2 - Roteiro de entrevista com ex-coordenadores pedagógicos da área de Educação Física – SMED**

### QUESTÕES NORTEADORAS

#### **1. Identificação do Coordenador**

- Qual era a sua formação?
- Em que ano formou-se?
- Em que ano começou a trabalhar?
- Como você chegou ao cargo?
- Que motivos o levaram a ocupar o cargo?
- Você se sentia preparado para ocupar o cargo?
- Quais eram as suas atribuições?
- Qual a sua entendimento/aproximação com as políticas públicas e gestão para exercer o cargo?

#### **2. Formação continuada**

- O que você entende por formação continuada?
- Qual a importância de realizar a formação continuada na carreira do professor de Educação Física?

#### **3. Políticas públicas de formação continuada**

- Que propostas de formação continuada foram oferecidas no período em que ocupou o cargo?
- Como eram organizadas e planejadas as ações?
- As propostas surgiram ou foram construídas a partir dos interesses dos professores?
- Os professores foram consultados para elaboração dessa proposta?
- Como se dava a participação e adesão dos professores às propostas?
- Quais eram as fontes de recursos financeiros para concretização das propostas de formação continuada?
- Quais barreiras/dificuldades encontradas para implementação das políticas públicas de formação continuada?

**Deseja abordar algum assunto que não tenha sido tratado anteriormente?**

**ANEXO 3**

**(Roteiro de entrevista semi-estruturada com o atual Coordenador de área da  
Educação Física – SMED)**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO**



**ANEXO 3 - Roteiro de entrevista com o atual Coordenador pedagógico da área da Educação Física – SMED**

**QUESTÕES NORTEADORAS**

**1. Identificação do Coordenador**

- Qual a sua formação?
- Em que ano formou-se?
- Em que ano começou a trabalhar?
- Como você chegou ao cargo?
- Há quanto tempo está no cargo?
- Que motivos o levaram a ocupar o cargo?
- Você se sente preparado para ocupar o cargo?
- Quais são as suas atribuições?
- Qual a sua entendimento/aproximação com as políticas públicas e gestão para exercer o cargo?

**2. Formação continuada**

- O que você entende por formação continuada?
- Qual a importância de realizar a formação continuada na carreira do professor de Educação Física?

**3. Políticas públicas de formação continuada**

- Existe um planejamento anual/semestral para realização de Formação Continuada?
- Que propostas de formação continuada foram oferecidas desde que você ocupou o cargo?
- Como são organizadas e planejadas as ações?
- As propostas são construídas a partir dos interesses dos professores da rede?
- Os professores são consultados para elaboração dessas propostas?
- Como se dá a participação e adesão dos professores às propostas?
- Quais são as fontes de recursos financeiros para concretização das propostas de formação continuada?

**Deseja abordar algum assunto que não tenha sido tratado anteriormente?**

**ANEXO 4**  
**(Roteiro de entrevista semi-estruturada com gestor de Políticas Públicas da SMED)**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO**



## **ANEXO 4 - Roteiro de entrevista com gestores de Políticas Públicas – SMED**

### QUESTÕES NORTEADORAS

#### **1. Identificação do Gestor de políticas públicas**

- Qual é a sua formação?
- Fale sobre suas atribuições no cargo?
- Qual a sua entendimento/aproximação com as políticas públicas e gestão?
- Como se constitui a SMED? É possível ter acesso ao organograma?

#### **2. Políticas públicas na SMED**

- Qual setor é responsável por gerenciar as políticas públicas educacionais? Existe um setor de políticas públicas especificamente?
- Existe um Plano Municipal de Educação? Podemos ter acesso?
- Quais são as fontes de recursos financeiros para concretização das propostas de formação continuada?
- Como chegam as políticas públicas de formação à SMED?
- Por quem são elaboradas e planejadas essas políticas?
- Quais documentos existentes que regem as políticas públicas de educação na SMED?

**Deseja abordar algum assunto que não tenha sido tratado anteriormente?**

**ANEXO 5**  
**(TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO)**

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

---

Pesquisador responsável: MARIANA AFONSO OST  
Instituição: ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA - UFPEL  
Endereço: Rua Luís de Camões, nº 625  
Telefone: 3273-2752

---

Concordo em participar do estudo **“A FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO FÍSICA: um estudo sobre as propostas oferecidas pela Secretaria de Educação e Desporto da Prefeitura de Pelotas”**. Estou ciente de que estou sendo convidado a participar voluntariamente do mesmo.

**PROCEDIMENTOS:** Fui informado de que o objetivo geral será “Investigar as propostas de Formação Continuada oferecidas pela Secretaria Municipal da Educação aos professores de Educação Física da rede pública municipal após a implantação da Lei 9.394/1996 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)”, cujos resultados serão mantidos em sigilo e somente serão usadas para fins de pesquisa. Estou ciente de que a minha participação envolverá *preencher um questionário com perguntas objetivas responder a uma entrevista semi-estruturada*).

**RISCOS E POSSÍVEIS REAÇÕES:** *Fui informado de que não existem riscos no estudo.*

**BENEFÍCIOS:** *O benefício de participar na pesquisa relaciona-se ao fato que os resultados serão incorporados ao conhecimento científico e posteriormente a situações de ensino-aprendizagem.*

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

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

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

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

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

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

**DECLARAÇÃO DE RESPONSABILIDADE DO INVESTIGADOR:** Expliquei a natureza, objetivos, riscos e benefícios deste estudo. Coloquei-me à disposição para perguntas e as respondi em sua totalidade. O participante compreendeu minha explicação e aceitou, sem imposições, assinar este consentimento. Tenho como compromisso utilizar os dados e o

material coletado para a publicação de relatórios e artigos científicos referentes a essa pesquisa. Se o participante tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da FEN/UFPeI – Telefone:(53)3273-2752.

ASSINATURA DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

---

**ANEXO 6**  
**(SOLICITAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DO ESTUDO À SECRETARIA MUNICIPAL**  
**DA EDUCAÇÃO)**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO**



Pelotas, 21 de fevereiro de 2011.

**Ilmo Sr. Secretário de Educação  
Secretaria da Educação de Pelotas – RS**

Prezado Senhor,

Estamos realizando uma pesquisa intitulada **“A Formação Continuada dos professores de Educação Física: um estudo sobre as propostas oferecidas pela Secretaria Municipal da Educação da Prefeitura Municipal de Pelotas após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/1996)”**, como projeto de pesquisa vinculado ao Grupo de Pesquisa em Educação Física e Educação da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas.

Esta investigação tem por objetivo investigar as propostas de Formação Continuada oferecidas pela Secretaria Municipal da Educação aos professores de Educação Física da rede pública municipal após a implantação da Lei 9.394/1996 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Para tanto, será necessário realizar análise de documentos referente à realização de eventos e projetos de Formação Continuada, entrevistar funcionários do setor administrativo e pedagógico.

A pesquisa será desenvolvida em duas etapas, na primeira realizaremos a coleta de informações via análise de documentos disponibilizados pela Secretaria da Educação. Na segunda etapa, serão entrevistados funcionários do setor administrativo e do setor pedagógico com o objetivo de coletar informações que não foram possíveis de serem encontradas em documentos.

Para tanto, solicitamos a permissão para realização desta pesquisa. Informamos que o projeto de pesquisa foi apreciado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Escola Superior de Educação Física da UFPel. Em anexo, está disponível o projeto da pesquisa na versão resumida para consulta de maiores informações.

Nesta oportunidade, nos comprometemos a divulgar os resultados encontrados através de um relatório de pesquisa que será encaminhado à esta Secretaria após conclusão do mesmo. E ainda, com a possibilidade de apresentarmos projetos e caminhos para realização de programas de Formação Continuada para os professores da rede.

Certos de contarmos com a sua colaboração para a concretização desta investigação, agradecemos antecipadamente a atenção dispensada e colocamo-nos à sua inteira disposição para quaisquer esclarecimentos (e-mails: [marianaost@ig.com.br](mailto:marianaost@ig.com.br) ou [cafonso@terra.com.br](mailto:cafonso@terra.com.br); fones: (53) 91481640 ou (53) 91384820).

Atenciosamente,

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Mariângela da Rosa Afonso  
Professora Orientadora e Coordenadora da Pesquisa

**ANEXO 7**  
**(PROJETO DE PESQUISA RESUMIDO APRESENTADO À SECRETARIA**  
**MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E DESPORTO)**

## PROJETO DE PESQUISA (VERSÃO RESUMIDA)

### **Responsáveis pelo estudo**

Mestranda: Mariana Afonso Ost

Orientadora: Mariângela da Rosa Afonso

### **1. Título:**

Formação Continuada em Educação Física: um estudo sobre as propostas oferecidas pela Secretaria Municipal da Educação da Prefeitura Municipal de Pelotas após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/1996)

### **2. Objetivos do estudo**

#### **2.1 Objetivo geral**

Analisar o processo de formação continuada instituído na Secretaria Municipal de Educação e Desporto para os professores de Educação Física da rede pública municipal de Pelotas após a implantação da Lei 9.394/1996 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).

#### **2.1.1 Objetivos específicos**

- Construir uma “linha temporal” sobre as ações para a formação continuada oferecidas pela SMED aos professores de EF referente ao período de 1996 (LDBEN) até o momento atual;
- Analisar o processo de planejamento e execução das propostas de formação continuada oferecidos no período em questão;
- Investigar o processo de gestão para efetivação das políticas para a formação continuada em EF.

### 3. Justificativa do estudo

Em diversos estudos foram constatadas as dificuldades de manter um ensino público na educação básica de qualidade, decorrência de uma série de dificuldades que o país possui. No Brasil, a desvalorização docente se torna recorrente e surge como um dos principais fatores que contribuem para a má qualidade da educação. A continuidade de estudos, a busca por aprimorar a formação, a necessidade de relacionar a teoria com a prática são interesses comuns de todo o professor comprometido com sua profissão. Logo, pesquisas nessa área, investigando as propostas de Formação Continuada oferecidas aos professores de Educação Física são incipientes.

Além das possíveis contribuições do estudo para área, há o interesse pessoal em apresentar subsídios para a Formação Continuada dos professores de Educação Física do município de Pelotas, visto que em outro momento, a investigadora fez parte da população do estudo, atuando como professora desta rede. Logo, essa experiência possibilitou inúmeras inquietações e indagações referentes às possibilidades de se realizar a tão necessária formação em serviço.

O que se pretende também é avançar o conhecimento na temática em questão, visto que em oportunidade anterior, no curso de Especialização foi realizado um estudo sobre a Formação Continuada do professor de Educação Física em dois momentos da carreira: início em fim. Como principais achados da investigação verificaram-se que os caminhos da formação continuada são muitas vezes dificultados pelo desconhecimento dos professores iniciantes. Porém, as questões subjetivas de relações de poder dentro das instituições favorecem a estratégias de chegar aos canais competentes para os professores em fim de carreira.

De acordo com Ost & Afonso (2010), nessa comparação entre os dois momentos da carreira, focando na perspectiva da formação continuada, são muitas as dificuldades e barreiras enfrentadas para o professor iniciante buscar a formação em serviço, ocorrendo assim um distanciamento, causado pelo desestímulo oriundo de inúmeros fatores. Nesse estudo, ficou claro que os professores em fim de carreira demonstraram vontade e disposição em realizar a formação continuada, sinalizando ainda que é possível a busca por realização pessoal e profissional mesmo em fase de estabilização e desinvestimento profissional.

Como conclusão do estudo em questão, ficou evidente que a motivação e o compromisso com a formação continuada são intrínsecos, fazendo com que cada um busque suas referências teóricas e caminhos a serem percorridos.

Sendo assim, a pesquisa justifica-se pela relevância de investigarmos as possibilidades de se realizar a Formação Continuada pelos professores de Educação Física do município de Pelotas-RS, levando assim a compreendermos como estão consolidadas essas práticas, de que forma ocorreram os eventos e propostas, e possivelmente apontar cenários, fazendo uso das questões que serão encontradas no estudo.

E ainda, Loureiro (1997) citado por Folle (2009) relata que o uso de informações sobre o desenvolvimento da profissão torna-se cada vez mais importante no campo da docência. Dessa forma, os resultados aqui encontrados poderão ser de extrema importância para futuros planejamentos de programas de Formação Continuada.

### **3. Procedimentos metodológicos**

#### **3.1 Caracterização do estudo**

Dentre as diversas maneiras de produzir o conhecimento, acreditamos que para contemplarmos os objetivos do estudo, a abordagem qualitativa torna-se a mais adequada e eficiente.

Sendo assim, a investigação será caracterizada pelo enfoque fenomenológico, de abordagem qualitativa e natureza descritiva, onde serão realizadas análise documental referente às ações formativas, eventos e programas de Formação Continuada oferecidos pelo município e entrevista semi-estruturada com os sujeitos que ocuparam o cargo de coordenadores/supervisores pedagógicos da Educação Física da Secretaria Municipal de Educação no período de 1996 até o momento atual.

#### **3.2 Participantes do estudo**

Com o objetivo de investigar a Formação Continuada oferecida pela Secretaria Municipal da Educação, a população do estudo será composta pelos ex-

coordenadores e atuais coordenadores de área da Educação Física que estiveram no cargo desde o ano de 1996. Serão investigados ainda, dois gestores responsáveis pelas políticas públicas da SMED, sendo caracterizados em nosso estudo como sujeitos informantes.

Os participantes do estudo serão todos os sujeitos que ocuparam o cargo de coordenadores/supervisores pedagógicos da área da Educação Física da Secretaria Municipal da Educação desde o ano de 1996.

### **3.4 Instrumentos para coleta de dados**

Serão realizadas entrevistas semi-estruturadas com os coordenadores pedagógicos da área de Educação Física da Secretaria Municipal de Educação e Desporto, bem como será realizada pesquisa de campo na modalidade exploratória onde realizaremos uma análise documental referente às propostas de Formação Continuada oferecidos pelo município.

Dessa forma iremos investigar sobre um imenso leque de informações com relação à oferta e incentivos para a formação dos professores e a procura dos mesmos, sendo possível somente por ser uma pesquisa qualitativa, que aceita fazer um estudo aprofundado das relações que se estabelecem. Minayo (2003) afirma que a pesquisa qualitativa permite trabalhar com o universo de significados, motivos, valores, crenças e atitudes.

## **4. Retorno à Secretaria Municipal de Educação e Desporto**

Ao final da investigação e após apresentação dos resultados ao programa de Pós-Graduação da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, será apresentado à SMED, um relatório final do estudo contendo os principais resultados encontrados e ainda um projeto com orientações para programas futuros sobre Formação Continuada para os professores de Educação Física da rede municipal de Pelotas.

## 5. Referências

FOLLE, A. **Trajetória docente no magistério público estadual: histórias de vida de professores de Educação Física.** 2009. 179 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Centro de Desportos da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.2009.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 19. ed. 2003.

OST, M. A.; AFONSO, M. R.; **A formação continuada dos professores de Educação Física: um estudo comparativo entre início e fim de carreira.** 2010. Artigo (Especialização em Pesquisa em Educação Física) – Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas.