



CONCOCE / CONDICE 2010
IV Congresso Centro-Oeste de Ciências do Esporte
I Congresso Distrital de Ciências do Esporte
22 a 25 de setembro de 2010 - Brasília, DF
ISSN 2178-485X



A FORMAÇÃO PERMANENTE DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM GOIÂNIA: as políticas e os saberes.

Guenther Carlos Feitosa de Almeida¹

RESUMO

Este estudo buscou conhecer quais são as políticas de formação permanente oferecidas aos professores da RME de Goiânia, tendo como objetivo identificar e analisar as relações existentes entre os saberes e as políticas com as transformações neoliberais em nossa sociedade, presentes nas políticas de formação permanente. Para tanto realizamos uma pesquisa exploratória, utilizando a análise documental das políticas que regem a formação permanente dos professores de educação física na Rede Municipal de Educação. Percebemos que as políticas que orientam a formação permanente em Goiânia constituem-se num processo de ruptura e continuidade com as políticas e concepções neoliberais.

Palavras Chaves: Formação Permanente, Saberes Docentes, Políticas Públicas e Neoliberalismo.

INTRODUÇÃO

Olhar para o professor de educação física atualmente e entender sua posição perante a sociedade e a educação, é olhar para o que este vem sendo historicamente, para suas construções e seus papéis exercidos ao longo dos tempos. Este estudo é fruto de uma pesquisa realizada para a conclusão do de Especialização em Educação Física Escolar da ESEFFEGO-UEG.

Percebemos que os professores, depositam na formação continuada a solução de todos ou boa parte de seus problemas na sala de aula, a fim de fazer do momento de ensino, tempo menos doloroso. Já as redes de ensino confiam à formação permanente a adequação e preparação dos docentes aos programas e políticas de ensino, conferindo-lhes habilidades e competências necessárias para elevar a qualidade dos índices de desenvolvimento da educação (MOLINA NETO, 1997). Percebemos também que esta modalidade de formação apresenta-se imersa em um conflito de interesses e em uma disputa de poderes e saberes que historicamente vem ditando o desenvolvimento da formação permanente.

Dessa forma, levantamos a questão: quais são as políticas de formação permanente e valorização profissional implementadas pela Rede Municipal de Educação aos professores de Educação Física que nesta atuam?

Elegemos o Materialismo Histórico e Dialético como método de análise

¹ Especialista em Educação Física Escolar, prof. das Redes Estadual e Municipal de Ensino de Goiânia.



CONCOCE / CONDICE 2010

IV Congresso Centro-Oeste de Ciências do Esporte
I Congresso Distrital de Ciências do Esporte
22 a 25 de setembro de 2010 - Brasília, DF

ISSN 2178-485X



que irá nortear este estudo. A escolha deste se faz necessária, pois, como afirma Gil (1999), “A dialética fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, [...]” (p. 41).

Buscamos as possíveis respostas á esta questão realizando uma pesquisa exploratória, que utilizou os documentos que expressam a política de formação permanente da Rede Municipal de Educação de Goiânia como fonte de dados, que são: o plano de carreira do magistério público em Goiânia, as diretrizes organizacionais do ensino, bem como os planos de curso e relatórios dos mesmos dos anos de 2005 a 2010, e por fim a proposta de formação do CEFPE².

Segundo Caulley (1981) *apud* Lüdke e André (1986, p.38) “[...] a análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse”. Podendo assim identificar qual o valor e a concepção de formação presente nas políticas de formação permanente em Goiânia.

A opção por esta relação entre os documentos e a revisão de literatura, nos permitiu estabelecer um proveitoso diálogo das políticas com as transformações que ocorrem em nossa sociedade, assim como a dinâmica de evolução do conceito da formação permanente, localizando as políticas de formação no debate nacional da formação de professores de educação física.

OS LABRINTOS DO SABER

Neste momento pretendemos iniciar uma breve discussão dos caminhos da produção e divulgação do saber docente na formação permanente em nossa sociedade, buscando relacionar os professores com seus saberes focando os legados da formação na graduação e as concepções de formação permanente.

O Professor Frente à Formação Profissional e a Herança da Formação na Graduação

Os saberes da formação profissional, assim denominados por Tardif (2007), podem assumir outras nomenclaturas, dadas por outros autores. Pimenta (1999) trata de tais saberes como pedagógicos, sendo estes os contidos nos cursos e instituições de formação de professores e que se apresentam como teorias, concepções, ideologias, que são advindas da reflexão sobre a prática educativa.

Chagas (2005), afirma que esta:

[...] além de permitir aquisição dos conhecimentos teóricos e

² Centro de Formação de Profissionais da Educação de Goiânia.



CONCOCE / CONDICE 2010

IV Congresso Centro-Oeste de Ciências do Esporte
I Congresso Distrital de Ciências do Esporte
22 a 25 de setembro de 2010 - Brasília, DF

ISSN 2178-485X



científicos, deverá provocar mudanças nas concepções que os alunos trazem para a formação inicial proveniente de suas histórias de vida. (p.22)

Dessa forma, a formação profissional em educação física além de propiciar aos alunos a aquisição dos saberes historicamente produzidos, deve ser capaz de contribuir para que o aluno se conscientize a respeito da intencionalidade de suas ações enquanto professor, de igual forma compreendendo o papel da educação, da educação física, dos sujeitos que se almeja formar, para qual modelo de sociedade, enfim do seu trabalho docente nesta sociedade.

Porém, esta formação de professores tem assumido, na grande maioria das instituições, um papel tradicional fragmentado da prática pedagógica, onde os alunos, futuros professores, adquirem o conhecimento e após esse aprendizado teórico, estes alunos os aplicam à prática. Na formação aplicacionista, como é chamada por Tardif (2007) os alunos cumprirão disciplinas por um tempo de sua formação, e em seguida aplicarão estes conhecimentos, geralmente nas disciplinas de didática e prática de ensino.

O autor complementa, que este é um modelo vinculado a uma ideologia e a uma epistemologia, que parece ser dominante, de separação temporal de tarefas onde pode se separar pesquisa, formação e prática. Nesta visão Arroyo (1999) nos mostra que:

Essa concepção de educação precedente polariza a vida em dois tempos: de aprender e de fazer, de formação e de ação. Polariza a teoria e a prática, o pensar e o fazer, o trabalho intelectual e o manual. Polariza e separa as minorias pensantes e as majorias apenas ativas. Essa mesma concepção tem inspirado a pensar a formação e a qualificação de professores. Tem marcado as políticas e os currículos. (p.146).

Esta polarização, segundo estes autores, parece estar vinculada a um modelo mais comprometido com a formação de pesquisadores do que com a formação de professores, Tardif (2007) diz que, esta face de formação de carreira universitária, produção de novos pesquisadores, assume papel de prioridade nas instituições universitárias, secundarizando a formação de professores e a atividade docente e suas possíveis discussões cotidianas.

Este fenômeno estabelece estreita relação com uma divisão social do trabalho, sendo os pensadores produtores do conhecimento de maior estima e os demais, os formadores e os professores, tidos nessa visão como executores do conhecimento produzido, de menor estima. Para Mello é a

[...] divisão social do trabalho que torna possível a existência de pessoas que se dedicam a pensar e produzir o conhecimento, enquanto outras executam o que foi concebido pelas primeiras. (1994, p.19).



CONCOCE / CONDICE 2010

IV Congresso Centro-Oeste de Ciências do Esporte
I Congresso Distrital de Ciências do Esporte
22 a 25 de setembro de 2010 - Brasília, DF

ISSN 2178-485X



Podemos perceber isto na Lei nº091 que regulamenta o plano de carreira do magistério público, onde separa e gratifica mais os docentes que realizam pesquisa em detrimento dos que estão em docência:

Art. 30 – Ao Profissional da Educação, enquanto no exercício de atividades de pesquisa, capacitação e técnico- educacionais especializadas, exclusivamente a área educacional, será atribuída uma gratificação que incidirá sobre o menor vencimento do Profissional de Educação – PI da tabela do plano de Carreira e Remuneração do Magistério à razão de :

- I. 80% (oitenta por cento), para o Profissional da Educação que esteja exercendo atividades de pesquisa e capacitação vinculadas ao Centro de Formação de Profissionais da Educação – CEFPE, da Secretaria Municipal de Educação;
- II. 45% (quarenta e cinco por cento), para o Profissional da Educação que esteja exercendo atividades técnico-educacionais especializadas nas unidades técnicas da Secretaria Municipal de Educação.(GOIÂNIA, 2000, p.22)

Diante de tal situação, o sistema em que vivemos traz para a organização das instituições de ensino, inclusive as de nível superior, esta lógica de valorização das minorias “pensantes” e desvalorização das majorias “executoras”.

Assim a formação de professores, seja ela inicial ou continuada, que tem parte significativa na formação dos saberes docentes, só terá real relação com a prática pedagógica, se estas estiverem em campo, *in loco*.

Em direto diálogo com o cotidiano e com os professores que se encontram em ação pedagógica, quebrando essa lógica de produtores e executores, de desigualdade na divisão social do trabalho, produzindo o conhecimento em conjunto com o professor da escola, que também é produtor de conhecimentos a respeito de sua prática pedagógica.

Essa articulação com a realidade da escola trará a formação uma discussão e compreensão mais contextualizada com a realidade que esta estuda.

A Formação Permanente

A formação contínua, em serviço, ou também permanente, é o momento na história da formação do professor em que o mesmo encontra-se em um duplo papel. Em sala de aula é professor, fora dela é sujeito em formação. Porém, a formação continuada para alguns autores, como Molina Neto (1997) e Molina Neto e Molina (2001), não se limita aos cursos de especialização ou aos cursos de menor duração realizados pelos professores. A formação permanente como afirma o autor acima citado, é também a formação que os professores desenvolvem também no dia-a-dia, na confirmação e produção de saberes cotidianos, na troca de experiências com seus pares, fruto da atividade de investigação e análise da sua prática pedagógica e dos contextos em que ela se insere.

Dessa maneira, esta assume uma característica que antes não lhe era



CONCOCE / CONDICE 2010

IV Congresso Centro-Oeste de Ciências do Esporte
I Congresso Distrital de Ciências do Esporte
22 a 25 de setembro de 2010 - Brasília, DF

ISSN 2178-485X



conferida, a de extrapolar os muros das instituições responsáveis por este tipo de formação, possibilitando outro tipo de olhar para o trabalho docente.

Seguindo este pensamento, podemos delimitar então dois preceitos básicos para a análise e a aproximação de um conceito de formação permanente, estes são: a idéia de que a formação continuada ou permanente se dá por meio de cursos, de maior ou menor duração, estruturados por instituições formadoras, e o segundo é a idéia de que o professor, de forma mais ou menos estruturada produz saberes no seu cotidiano. Saberes sobre metodologias, teorias e às vezes até formulam novas teorias e metodologias a partir da prática pedagógica.

Seja por meio da pesquisa sistemática realizada no cotidiano escolar, seja pela reflexão de erros e acertos na implantação de uma prática em sala de aula. Em resumo o professor, de forma mais ou menos organizada, em seu cotidiano, em situações de trabalho e estudo coletivo e individual, na troca de experiências entre professores mais antigos com os mais novos, produz saberes em sua atividade docente cotidiana.

Dessa forma, a idéia de que a formação do professor se dá de modo permanente ao longo de sua carreira não é inédita nem mesmo exclusivamente nossa. Já dizia o poeta Paracelso citado por Mészáros (2008, p.47) “A aprendizagem é a nossa própria vida, desde a juventude até a velhice [...]”, estas palavras nos ilustram bem o que vários pensadores da educação diziam sobre a mesma, “não se educa para a vida, a educação é a própria vida”.

Esta percepção nos traz uma proposta de formação permanente que estreita o diálogo entre a formação e a prática pedagógica, e propõe um novo lugar aos docentes em sua formação, lugar de sujeitos da sua formação.

OS LABIRINTOS DAS POLÍTICAS

O termo política tem em sua constituição a relação com o poder. No âmbito da nossa discussão, “significa o conjunto de instrumentos legais, de diretrizes e de orientações, assim como medidas que, com uma certa finalidade, tornem possíveis recursos humanos e materiais” (MENEZES, 2001, p.35).

Neste momento torna-se necessário a compreensão de que, as políticas de formação docente fazem parte de um contexto de políticas públicas voltadas para a educação. Dessa forma então, como afirma Azevedo (2001):

[...] quando se enfoca as políticas públicas em um plano mais geral e, portanto, mais abstrato isso significa ter presente as estruturas de poder e dominação, os conflitos infiltrados em todo o tecido social e que tem no Estado o lócus de sua condensação, [...] (p.5, grifo da autora)

Mergulhadas nos meandros desta sociedade, as políticas de formação continuada apresentam então algumas características que encontramos também na organização da sociedade capitalista e em sua organização econômica neoliberal.



CONCOCE / CONDICE 2010

IV Congresso Centro-Oeste de Ciências do Esporte
I Congresso Distrital de Ciências do Esporte
22 a 25 de setembro de 2010 - Brasília, DF

ISSN 2178-485X



Neoliberalismo e Políticas de Educação e Formação Permanente

Localizamos a análise da relação entre neoliberalismo e formação permanente atrelada à relação do primeiro com a educação, pois entendemos que as representações e as idéias que norteiam as políticas públicas para a formação, estão diretamente ligadas a uma concepção de educação presente nas mesmas. Dessa forma, a análise do modo de organização econômica e social neoliberal nos fornece pistas significativas para compreender as políticas de formação permanente.

Podemos iniciar nossa análise do neoliberalismo buscando identificar as suas faces e desenvolvimentos históricos. Para Libâneo et all.(2003) o neoliberalismo tem sido o princípio fundante e auto-regulador da sociedade contemporânea. Este tem elaborado os ditames que orientam as organizações: social, moral, estatal, religiosa e até educacional, se transformando historicamente de modo a conseguir elaborar formas de manter sua hegemonia até os dias de hoje, Libâneo et all. (2003) e Azevedo (2001).

Dentre estas transformações estes autores apresentam duas principais posições clássicas (macrotendências) que este vem assumindo: a concorrencial e outra estatizante, que conduzem respectivamente a dois paradigmas: o paradigma da liberdade econômica, da eficiência e da qualidade e o paradigma da igualdade, Libâneo et all (2003, p.84).

A primeira macrotendência, a concorrencial tem como sua principal preocupação, a liberdade econômica. As principais características desta posição segundo Libâneo et all. (2003) são:

[...] a livre concorrência, e o fortalecimento da iniciativa privada com a competitividade, a eficiência e a qualidade dos serviços e produtos; a sociedade aberta e a educação para o desenvolvimento econômico em atendimento às demandas e às exigências do mercado; a formação das elites intelectuais; a seleção dos melhores, baseada em critérios naturais de aptidões e capacidades (p.84)

A idéia de liberdade contida nesta macrotendência está diretamente relacionada ao individualismo, estes juntos são capazes de promover o bem-estar social por meio da potencialização das habilidades e da competitividade individual, possibilita-se a busca ilimitada do ganho, o mercado seria assim justificado e assumiria a função de regular e distribuir a renda, papel que era anteriormente atribuído ao estado Azevedo (2001).

Nesta tendência de formação continuada o desenvolvimento profissional do professor estaria intimamente ligado a sua produção de alunos aprovados e qualificados para a competitividade deste sistema, acirrando a visão de que o papel do professor é aplicar programas com eficiência, maximizando sua potencialidade fazê-lo.



CONCOCE / CONDICE 2010
IV Congresso Centro-Oeste de Ciências do Esporte
I Congresso Distrital de Ciências do Esporte
22 a 25 de setembro de 2010 - Brasília, DF
ISSN 2178-485X



Percebemos claramente nos documentos legais que regem a carreira docente em Goiânia esta concepção de professor:

- IX. freqüentar os cursos legalmente instituídos para seu aprimoramento; [...]
- XII. aplicar em constante atualização, os processos de educação e aprendizagem que lhe forem transmitidos; (Goiânia, 2000, p.26)

O professor nesta visão refém de seu trabalho, tem uma função restrita, freqüentar os cursos de formação e “consumir” os saberes ali instituídos, para logo em seguida aplicá-los na prática pedagógica.

Partimos então para a segunda macrotendência, a estatizante, que por sua vez possui sua preocupação centrada na igualdade social. Tendo com principais características:

- [...] uma economia de mercado planejada e administrada pelo Estado; promover políticas públicas de bem-estar social (capitalismo social); permitir o desenvolvimento mais igualitário das aptidões e das capacidades, sobretudo por meio da educação e da seleção dos indivíduos baseada em critérios mais naturais.” (LIBÂNEO ET ALL. 2003, p. 84)

Nesta concepção o bem-estar social seria promovido pelo Estado, e não pelo mercado como exposto anteriormente. Esta mudança promove uma série de alterações na percepção das políticas públicas. Segundo Libâneo et all. (2003) o social liberalismo incorporou teses socialistas, o que possivelmente possa ter trazido a esta macrotendência uma percepção diferenciada em relação ao Estado e seu papel na sociedade.

Podemos perceber tanto nas diretrizes organizacionais, como na lei complementar nº 091 esta presença do ideal acima descrito, ora turvo por garantir a “qualidade” do ensino:

- Art. 4º - A Prefeitura de Goiânia, por intermédio da Secretaria Municipal de Educação deve assegurar ao servidor do Magistério: [...]
- II. aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para este fim;
- III. remuneração condigna;
- IV. progressão funcional baseada na titulação ou habilitação e na avaliação do desempenho; (GOIÂNIA, 2000, p.14)

Estas citações nos mostram a responsabilidade do Estado na formação permanente dos professores revelando-nos este caráter unificador do mesmo, colocando sobre seus organismos a responsabilidade de conduzir a formação docente permanente, da maneira como lhe aprouver.

Percebemos uma alternância destas macrotendências ou seu aparecimento híbrido nas políticas de formação permanente em Goiânia.

Momentos em que a disputa pela concepção de formação é travada entre



CONCOCE / CONDICE 2010

IV Congresso Centro-Oeste de Ciências do Esporte
I Congresso Distrital de Ciências do Esporte
22 a 25 de setembro de 2010 - Brasília, DF

ISSN 2178-485X



a lei e a política do centro de formação, momentos que retratam a luta da categoria por valorização e melhorias nas condições de trabalho, tendo no Centro de Formação da SME a apresentação de outra concepção de formação permanente.

Este sinaliza no projeto do GTE de 2005 esta direção quando diz que: “[...] a formação deve constituir-se em espaço para um processo de reflexão coletiva, articulando a produção de conhecimentos no campo educacional ao contexto da prática pedagógica e aos saberes nela adquiridos.” (Goiânia, 2005, p.3). Construindo assim, outra percepção sobre o papel do professor tanto na prática pedagógica como nos espaços de formação. No mesmo documento percebemos isto:

Em tal perspectiva o professor se coloca como agente reflexivo de sua ação político pedagógica, juntamente com seus pares, buscando alternativas exequíveis e coerentes para os desafios e as dificuldades cotidianamente antepostas ao seu trabalho, o que configura um processo de formação efetivamente significativo. (p. 4)

Neste sentido percebemos avanços nas propostas de cursos para a área nos anos de 2005 a 2008. No referido período foram implantados no CEFPE os GTE's, estes foram responsáveis inicialmente por colocar em discussão o currículo dos ciclos de formação.

Sua proposta era dar voz aos professores de modo a contribuir para a identificação dos mesmos enquanto sujeitos da ação pedagógica, (GOIÂNIA, 2007). Baseados em um modelo próximo aos modelos acadêmicos de grupos de trabalhos e estudos, estes propõem proporcionar reflexões, leituras, pesquisas, produções que dialoguem diretamente com a realidade escolar por intermédio dos docentes, atores da mesma.

Os GTE's aconteciam horário de estudo³ dos professores, justificando a permanência e a melhor utilização deste espaço de tempo para a qualificação e o estudo do professor, fortalecendo a idéia/ concepção de que o trabalho educacional pode ser objeto de estudo e pesquisa por parte dos professores.

Já no período de 2009, foi oferecido um curso que visava promover a discussão acerca dos princípios do esporte educacional, bem como a atualização pedagógica, técnica e metodológica em determinadas práticas esportivas (GOIÂNIA, 2009), tendo sua base na vivência e atualização e breve estudo de algumas modalidades esportivas.

Apesar da interessante proposta de colocar a frente da maioria dos módulos professores da RME, a condução metodológica do curso pouco favoreceu a produção e o fortalecimento dos saberes dos professores.

Outra importante ação implementada pelo CEFPE é a da realização dos Simpósios de Estudos e Debates que aconteceram durante três anos seguidos 2006

³ Horário de estudo é um tempo de 4h incluso na carga horária em que o professor cumpre na escola, nos 70% da carga horária realizada na unidade escolar.



CONCOCE / CONDICE 2010

IV Congresso Centro-Oeste de Ciências do Esporte
I Congresso Distrital de Ciências do Esporte
22 a 25 de setembro de 2010 - Brasília, DF

ISSN 2178-485X



a 2008, nestes eram realizados debates, palestras, apresentação dos relatórios dos GTE's e trabalhos produzidos pelos professores, tendo progressivamente aumentado nos anos posteriores.

Colocar o professor no lugar de dialogador e produtor de saberes, com momentos específicos e garantidos para a divulgação desta produção, eleva a participação do professor em sua formação e possibilita novas perspectivas de estudo e formação ao professor.

Apesar de ser de suma importância, estes simpósios não se configuraram como uma política do Centro de Formação. Apesar de terem sido realizados três anos consecutivos, e do apelo dos professores, este evento não se consolidou no calendário da RME.

CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

Este trabalho buscou investigar as políticas de formação permanente dirigidas aos professores de Educação Física da Rede Municipal de Goiânia, suas relações com os saberes dos professores, com as transformações da sociedade capitalista atual, buscando compreender representações, ações e produções dirigidas a esta modalidade de formação docente, pretendendo com esta investigação fortalecer os sujeitos e a modalidade de formação em questão, propondo um novo olhar para o papel do professor neste processo, considerando o professor como sujeito que pensa e age em sua realidade escolar.

Porém esta maneira de se conceber a formação permanente encontra nas políticas públicas seu maior desafio.

Encontramos nas políticas de formação da RME uma disputa de poder onde são formuladas as ações de formação, que são refletidas nos projetos e na execução dos cursos.

Como política de qualificação, o plano de carreira do magistério é permeado dos conceitos neoliberais que "invadiram" a educação, como a divisão intelectual do trabalho, a presença do estado como fomentador, patrocinador e fiscalizador dos saberes e políticas de formação permanente.

Neste documento a valorização dos profissionais responsáveis por realizar pesquisa e formação é distintamente maior do que a valorização da regência do professor na escola. Além da diferença de gratificação pelo exercício das duas funções, os benefícios de tempo e disponibilidade de realizar pesquisa são favorecidos a um seleto grupo de profissionais que compõem a Secretaria Municipal de Educação e o Centro de Formação, sinalizando a uma divisão intelectual do trabalho sendo o trabalho dos que "pensam a educação" mais reconhecido do que o dos docentes. Porém percebemos que o Centro de Formação de Profissionais da Educação tem lutado para modificar esta realidade.

Por quatro anos as políticas de formação voltadas ao professor de Educação Física estavam orientadas pela formação dos GTE's. Estes são grupos de



CONCOCE / CONDICE 2010

IV Congresso Centro-Oeste de Ciências do Esporte
I Congresso Distrital de Ciências do Esporte
22 a 25 de setembro de 2010 - Brasília, DF

ISSN 2178-485X



estudos e pesquisas formados por professores da RME e do CEFPE, que promovem a discussão de temáticas da realidade dos professores e da sala de aula, construindo outra visão de formação dos docentes e de sua atuação na escola como sujeito que pensa, age, pesquisa e transforma seu trabalho, buscando minimizar a lógica da divisão intelectual do trabalho.

As políticas e a divulgação de saberes podem também assumir características alienantes, imprimindo sobre o trabalho e a formação uma imagem caricaturada de ambos.

A divisão intelectual do trabalho aliena o professor ao seu objeto de trabalho, o conhecimento. A proposição de políticas em Goiânia mostra momentos de continuidade e ruptura em relação a esta divisão e com a alienação em relação ao objeto.

Se por um lado a lei complementar supervaloriza os espaços e o profissional pesquisador, o Centro de formação busca a ruptura com a proposição dos GTE's trazendo os professores para a discussão do currículo e do cotidiano das teorias da educação e da escola.

Se os GTE's possibilitam o afastamento da alienação do objeto, cursos que são oferecidos no modelo de 2009 retomam a concepção de formação como atualização, depósito de conhecimentos. Neste modelo a produção coletiva de saberes não é contemplada, individualizando a prática pedagógica e retrocedendo a uma concepção atrasada de formação.

Para superar então esta alienação que constantemente está presente na prática pedagógica do professor é necessário, primeiramente consolidar como política pública permanente modelos de formação e cursos que concebam o professor como sujeito do seu trabalho e sujeito histórico capaz de transformar a realidade.

Os GTE's foram importantes experiências de formação onde esta concepção de professor está presente, e necessitam ser consolidados como política permanente da SME.

Outra ação que necessita consolidar-se enquanto política são os espaços de Debate e divulgação das produções dos docentes. Estes espaços fomentam o estudo e a socialização de conhecimentos, colaborando com a construção de saberes que servirão aos professores no seu cotidiano da sala de aula.

É necessário também direcionar os espaços de estudo á pesquisa na escola, de temas e necessidades pertinentes a cada comunidade escolar. Por meio de micro grupos interdisciplinar de pesquisa e estudos os professores poderiam melhor se materializar cientificamente a respeito dos problemas da prática pedagógica, possibilitando maior autonomia na formulação de currículos e planos de ensino.

A criação também de espaços virtuais de discussão e compilação de textos, apostilas didáticas, resenha de livros, por meio da participação conjunta dos docentes um arsenal de materiais e debates podem ser construídos em um



CONCOCE / CONDICE 2010

IV Congresso Centro-Oeste de Ciências do Esporte
I Congresso Distrital de Ciências do Esporte
22 a 25 de setembro de 2010 - Brasília, DF

ISSN 2178-485X



ambiente virtual, possibilitando maior alcance de armazenamento de informações, e flexibiliza os momentos de debates e trocas de experiências, apresentando-se como mais uma opção de formação e não substitutiva das demais.

A formação permanente precisa ser urgentemente parte primordial da agenda de luta dos professores, nos sindicatos, nos congressos e principalmente no lugar onde ela é mais importante nas escolas, fortalecendo o compromisso político e a competência técnica dos docentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel G. **Ciclos de Desenvolvimento Humano e Formação de Educadores**. Educação e Sociedade ano XX nº 68, 1999.

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A Educação Como Política Pública**. 2ª ed. ampliada. Coleção Polêmicas do Nosso Tempo. Campinas: Autores Associados, 2001.

CHAGAS, Regiane de Ávila. **A Educação Física na Universidade Federal de Goiás: a relação entre os saberes cotidianos e os saberes curriculares no processo de formação inicial**. 2005. pp. 67. Monografia (Licenciatura em Educação Física) - Universidade Federal de Goiás, Goiás, 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5ª Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOIÂNIA. Lei Complementar nº 091 de 25 de Janeiro de 2000. Goiânia, 2000.

GOIÂNIA, SME, CEFPE. Projeto de Curso e Relatório Final do Curso: Repensando o Currículo dos Ciclos de Formação e Desenvolvimento Humano na Rede Municipal de Educação de Goiânia. Goiânia, 2005.

_____. Projeto de Curso e Relatório Final do Curso: Repensando o Currículo dos Ciclos de Formação e Desenvolvimento Humano na Rede Municipal de Educação de Goiânia. Goiânia, 2006.

_____. Projeto de Curso e Relatório Final do Curso: Construindo o Currículo dos Ciclos de Formação e Desenvolvimento Humano na Rede Municipal de Educação de Goiânia – GTE/2007. Goiânia, 2007.

_____. Projeto de Curso e Relatório Final do Curso: Grupos de Trabalho e Estudo/Currículo - 2008. Goiânia, 2008.

_____. Projeto de Curso e Relatório Final do Curso: Esporte Educacional: Aspectos Pedagógicos, Técnicos e Metodológicos. Goiânia, 2009.

_____. Política de Formação Continuada dos Profissionais da Educação da Rede Municipal de Educação de Goiânia. Goiânia, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos, et all. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo, SP: EPU, 1986.



CONCOCE / CONDICE 2010

IV Congresso Centro-Oeste de Ciências do Esporte
I Congresso Distrital de Ciências do Esporte
22 a 25 de setembro de 2010 - Brasília, DF

ISSN 2178-485X



- MELLO, Guiomar Namó de. **Magistério de 1º Grau, Da competência técnica ao compromisso político**. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- MÉSZÁROS, István. **A Educação Para Além do Capital**. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2008.
- MENEZES, Luiz Carlos de. **Políticas de formação de professores: a universidade em questão**. In: LISITA, Verbena Moreira S. S. (org). Formação de Professores: políticas, concepções e perspectivas. Goiânia: Alternativa, 2001. p. 35-41.
- MOLINA NETO, Vicente. A Cultura do Professorado de Educação Física das Escolas Públicas de Porto Alegre. Movimento ano IV, 1997/2. Acesso em 10/09/2010, <http://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2365/1061>.
- MOLINA, Roseane Kreuzburg e MOLINA NETO, Vicente. **O pensamento dos professores de Educação Física Sobre a Formação Permanente no Contexto da Escola Cidadã: Um estudo preliminar**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte v. 22, nº 3. p. 73-85, 2001. Acesso em 10/09/2010, [http://www.rbceonline.org.br/revista/index.php?journal=RBCE&page=article&path\[\]=384&path\[\]=328](http://www.rbceonline.org.br/revista/index.php?journal=RBCE&page=article&path[]=384&path[]=328).
- PIMENTA, Selma Garrido, (org). Saberes Pedagógicos e Atividade Docente. São Paulo: Cortez, 2002, pp. 15-34.
- TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 8ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.