



## POLÍTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA, COMPARTILHADA E EM REDE NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Ednaldo Silva Pereira Filho

### RESUMO

*O presente trabalho visa descrever e intervir na política da formação continuada, compartilhada e em Rede de professores de Educação Física na realidade escolar. É uma pesquisa-intervenção que adota como principais procedimentos o desenvolvido e sistematizações de indicadores do perfil dos professores; a estimulação e socialização das produções de conhecimentos dos professores e, finalmente, ensaiado a criação de um observatório de Educação Física Escolar. Como resultados destacamos a realização de três Encontros de Professores, integralizando um volume de registros individualizados de 342 professores, onde diversas experiências de trabalhos foram socializadas através de oficinas, vivências pedagógicas e diversas demandas foram elencadas sob a forma de reivindicações.*

*PALAVRAS-CHAVE: Políticas Públicas; Formação Continuada; Educação Física Escolar*

### INTRODUÇÃO

A Educação Física está imersa em três grandes áreas de atuações: Educação, Saúde e Esporte/Lazer. O Esporte/Lazer é a que se apresenta mais carente na elaboração das Políticas Públicas, pois está desprovida de Sistemas Federal, Estaduais e Municipais – mecanismos de gestão pública que articulam nas três esferas de governos as estruturas administrativas, as políticas de financiamento e recursos humanos e o controle social - enquanto na Educação e na Saúde eles já existem. O problema é que mesmo apresentando fortes aparatos legais, financeiros e administrativos tanto no SUS (Sistema Único da Saúde) quanto nos Sistemas de Ensinos diversas dificuldades se impõem nas Políticas Públicas brasileiras e o jargão popular “ruim com eles, pior sem eles” precisa ser mais bem compreendido, assim como, alternativas de soluções construídas.

Nesta perspectiva transitamos criticamente sobre este contexto e apresentamos algumas lacunas, especificamente, na área da Educação no que diz respeito à formação continuada nas políticas de recursos humanos. Para tal intento desenvolvemos, durante o ano de 2012, numa cidade da região sul do país o Programa de Formação e Pesquisa na Educação Física, em parceria com uma Coordenadoria Regional de Educação (CRE) do Estado do Rio

Grande do Sul. É uma experiência de pesquisa-intervenção, na linha teórica apontada por Aguiar (2003) e Rocha (2001), onde buscamos acompanhar a realidade cotidiana da Educação Física Escolar desta rede de ensino e criando um campo de problematização através de diálogos com os gestores educacionais da CRE e um conselho de representantes de professores de Educação Física para que os sentidos/significados pudessem ser extraídos das concepções e “verdades” tradicionais, historicamente construídas, a fim de instaurar determinadas tensões entre estas representações de modo a possibilitar novas subjetivações.

Nesta oportunidade explicitamos que nosso objetivo é descrever e intervir na política de formação continuada, compartilhada e em Rede de professores(as) de Educação Física na realidade escolar e, para tal, temos: a) desenvolvido algumas sistematizações de indicadores do perfil dos professores(as) de Educação Física desta CRE; b) estimulado e socializado as produções de conhecimentos dos professores(as) na área da Educação Física Escolar e, finalmente, c) ensaiado a criação de um observatório de Educação Física Escolar.

Para que o leitor(a) melhor acompanhe esta nossa narrativa iniciamos com uma contextualização das principais e atuais iniciativas de Políticas Públicas sobre formação profissional na Educação, em especial, sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica e algumas relações com a Educação Física; em seguida descrevemos os propósitos desta experiência de pesquisa-intervenção e seus procedimentos metodológicos, por fim apresentamos os resultados e estabelecemos algumas discussões sobre os mesmos, apesar de em todo percurso do texto existirem triangulações de informações bibliográficas e empíricas afetas à realidade da Educação Física e ao campo político da gestão pública.

## POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O Brasil apresenta, desde a promulgação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996), farta demonstração de tentativas para qualificar a gestão pública – não significa, necessariamente, que tenha apresentado êxito – na área da Educação que se evidencia nos Planos Nacionais de Educação, nos Planos de Desenvolvimento Educacional, nas políticas de avaliação em larga escala (Prova e Provinha Brasil, ENEM e ENADE).

O atual quadro é preocupante, pois mais uma vez estamos atrasados na aprovação do PNE (Plano Nacional de Educação) e o Plano de Desenvolvimento não representa- mais uma vez - indicativos para operacionalizar as metas propostas no PNE. Neste sentido é bastante ilustrativa a abordagem que Saviani (2007) traça sobre a realidade do PDE de 2007 quando

diz não ser ele um plano que parte de diagnósticos e diretrizes para definir estratégias na realização dos objetivos e metas previstas no PNE de 2007 e apenas se limita a descrever algumas ações – com isso não menos importantes, entre elas: Transporte Escolar, Mais Educação, Saúde nas Escolas, Iniciação à Docência e outras – no entanto, desarticuladas com o plano maior.

Com estas características - ou melhor, a falta delas - é que o PDE (2007-2022) institui através do Decreto 6755/2009 a Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, onde prever que a União, estados e municípios – em regime de colaboração, portanto uma ação que demanda dos Sistemas de Ensinos – elaborem um plano estratégico de formação inicial de professores(as) para as escolas públicas. Dentro desta premissa está lançado o desafio de que até 2014 sejam formados, em nível superior, 330 mil professores(as) que já atuam na Educação Básica e não têm graduação. Segundo o Educacenso (2007) existem no Brasil, em torno de 600 mil professores(as) nas escolas da Educação Básica que não têm graduação ou atuam em outra área de licenciatura que não a sua de formação.

A prerrogativa básica para esta política é que as unidades federativas do Brasil elaborem seus planos estratégicos de formação inicial para estes professores(as) e, curiosamente, o Rio Grande do Sul, Minas Gerais e São Paulo foram os últimos Estados a aderirem aos programas que decorreram na instituição do Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica (PARFOR), em 30 de junho de 2009, onde o envolvimento direto das IPES (Instituições Públicas de Educação Superior) é preponderante para o desenvolvimento desta política pública.

Para a realidade da formação inicial da Educação Física esta Política traz alguns elementos que podem polemizar ainda mais o controverso quadro da separação entre Licenciados e Bacharéis, pois partem de três situações de demandas de formação na Educação Básicas, quais sejam: a) professores(as) sem formação inicial (a chamada primeira licenciatura); b) professores(as) com formação inicial, mas que ensinam em outra área de sua formação (é o caso da segunda licenciatura); c) bacharéis que precisam se habilitar para o exercício do magistério.

Além disso, está previsto que para os cursos da chamada primeira licenciatura a carga horária seja de 2.800 horas mais 400 horas do estágio supervisionado – conforme preconizam as Diretrizes Curriculares das Licenciaturas – no entanto para os cursos de segunda licenciatura ou para os bacharéis a carga horária complementar é prevista com 800 horas – no

caso de cursos de mesma área de atuação (neste caso se encontram a Licenciatura e o Bacharelado da Educação Física) ou de 1200 horas para aqueles de área diferente.

Com este quadro fica notória a indução para que a diferença na carga horária entre alguém que tenha concluído o curso de Bacharelado em Educação Física e deseje complementar sua formação com o curso de Licenciatura em Educação Física seja de 800 horas. Isto implicaria arriscar dizer que seriam 400 horas de estágios supervisionados em escolas e mais 400 horas de conteúdos curriculares de natureza científico-cultural, ou sejam, no bom português – as “clássicas” disciplinas curriculares que ficariam em torno de mais 07 disciplinas. Esta política de formação deve gerar impactos nas composições curriculares das IESEFs (Instituições de Ensino Superior de Educação Física) que apresentam as ofertas destas duas titulações.

Segundo dados de estudos do INEP (2009, 2010 e 2011) existem no Brasil, aproximadamente, um terço dos professores(as) de Educação Básica que atuam nas escolas das redes públicas ou privadas e não apresentam formação adequada. Isso representa um universo de 636, 8 mil do estimado contingente de 1,977 milhão de docentes em exercício. Esta realidade no Rio Grande do Sul é de 114.198 professores(as), ou seja, 6% dos docentes brasileiros estão no estado gaúcho, porém o percentual de professores(as) sem titulação é bastante diferente do cenário brasileiro, como ilustração apresentamos as seguintes informações: a) No ensino Fundamental (anos finais), o Brasil apresenta 15,8% de docentes sem titulação superior, enquanto no Rio Grande do Sul esta defasagem é de apenas 4,5%; b) No ensino Médio o quadro brasileiro é de 5,9% de docentes sem titulação, enquanto no Rio Grande do Sul esta incidência é praticamente a mesma, ou seja, 5%. Isso mostra que apesar da defasagem de formação superior ter uma estimativa média de 30% no Brasil, existe nuances de diferenças regionais e por níveis de ensino. As defasagens mais gritantes estão representadas nos anos iniciais do Ensino Fundamental que chega a 31,8% e na Educação Infantil que atinge o topo de 43,3% de docentes em exercício sem titulação superior.

A Educação Física brasileira e gaúcha aparece neste quadro com algumas características peculiares, quais sejam: a) No ensino Fundamental (anos finais) a Educação Física representa 10% dos professores(as) brasileiros(as) em exercício do magistério, sendo apenas 7% sem titulação superior, praticamente metade do índice nacional de defasagem neste nível de ensino. Já no Rio Grande do Sul a defasagem fica em torno de 3% dos professores(as) de Educação Física que atuam sem a titulação superior, neste nível de ensino; b) No ensino Médio a Educação Física representa 6% dos professores(as) brasileiros(as) em

exercício do magistério, onde 5% também não apresentam titulação superior, mantendo assim o índice nacional de defasagem de formação neste nível de ensino.

Outras informações importantes neste perfil nacional sobre os professores(as) brasileiros(as) é que praticamente 19% dos que estão no exercício do magistério - nos mais diferentes níveis de ensino – cursam algum Curso Superior de Graduação, quase 2/3 dos cursos acontecem em IES privadas e já 46% destes cursos são à distancia. Na Educação Física brasileira esta paisagem comparativa traduz que 7% dos professores(as) que já atuam no magistério fazem curso de Graduação e também 72% destes acontecem em IES privadas, porém ainda apenas 9% são cursos à distância.

O Educacenso (2007) indica que entre as seis das dez disciplinas com maior número de docentes, em geral, os professores(as) que lecionam possuem cursos de formações equivalentes aos componentes curriculares que trabalham e na ordem decrescente aparecem: Educação Física (77,2%), História (64,7%), Geografia (61,4%), Língua Portuguesa (62%), Matemática (58,2%) e Biologia (55,9%). A maior defasagem de formação inicial ficam com a Física, ou seja, quem leciona esta disciplina muitas vezes não tem licenciatura na área.

Outra dimensão da Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica é a formação continuada, onde nos debruçamos de maneira mais efetiva, tendo em vista que neste trabalho foi o foco de nossa pesquisa-intervenção na realidade da Educação Física do Rio Grande do Sul. Neste sentido, vale destacar de imediato as bases legais do Decreto 6755/2009 que expõe algumas premissas essenciais na consolidação deste trabalho quando expressa:

Art. 2o São princípios da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica.

XI - a formação continuada entendida como componente essencial da profissionalização docente, devendo integrar-se ao cotidiano da escola e considerar os diferentes saberes e a experiência docente; (grifos nossos)

Segundo a Fundação Victor Civita (2011) as “clássicas” iniciativas de formação continuada de professores têm sido criticadas por estudiosos por se caracterizarem como instrumentalistas; desconsiderarem os saberes docentes; não contemplarem as reais demandas dos professores, nem das escolas; e finalmente, por se constituírem em formações individualizadas que não garantem respaldos para uma melhor intervenção no ambiente de trabalho. No entanto, continuam sendo o modelo de formação hegemônico tanto em governos mais conservadores quanto nos mais reformadores e/ou populares.

Esta realidade já apresenta modificações no âmbito de algumas secretarias municipais

e estaduais de Educação quando em decorrência das avaliações em larga escala (principalmente as relacionadas ao IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), diversas demandas de formação continuada começam a ser pautadas pela necessidade de identificar as dificuldades e carências dos alunos(as) e também dos professores(as), a fim de modificar os resultados adversos das avaliações. Com isso já percebemos nitidamente alguns efeitos desta política de avaliações nas decisões cotidianas e, por conseguinte, nas políticas educacionais.

Por conseguinte, esta matriz geradora de demandas para a formação continuada tem desconsiderado diversas áreas dos saberes escolares para polarizarem na Língua Portuguesa (com ênfase nos processos de alfabetização) e na Matemática, mesmo porque estas são as áreas de conhecimentos alvos que constituem o IDEB. Sendo assim, percebemos que estamos diante de um fenômeno restritivo e, paradoxalmente, reforçador da lógica de que o básico na Educação Básica é aprender a ler, escrever e contar.

O Relatório sobre Formação Continuada elaborado pela Fundação Victor Civita (2011) identifica que os professores(as) do ensino fundamental (anos iniciais) são os que mais participam das formações, pois têm como característica uma formação inicial a partir de Cursos de Magistério ou da Pedagogia onde o desafio por uma intervenção pedagógica multidisciplinar exige que estes(as) invistam em uma maior diversidade de conhecimentos teóricos e metodológicos em mais de uma área de conhecimento. O que se observa, em linhas gerais, é que as modalidades de cursos e oficinas são as iniciativas de formação continuada mais comuns, pois atendem às necessidades do “como fazer” a fim de atender mais diretamente às demandas das salas de aulas. O problema é que se o professor(a) não está convencido em realizar mudanças substanciais em suas condutas pedagógicas após as experiências de cursos e /ou oficinas estas ficam apenas como “fogos de artifícios”.

Neste nível de ensino reside uma grande bandeira de luta da Educação Física que é pela obrigatoriedade deste profissional nos anos iniciais e para tal existem diversas iniciativas de projetos de leis tramitando nas Assembleias Legislativas das mais diferentes unidades federativas por iniciativa do Sistema CRE/CONFED. Este é um tema que merece atenção, pois indica possíveis implicações futuras nas políticas educacionais.

Para finalizarmos este quadro contextual das políticas educacionais e de formação de recursos humanos na Educação brasileira e algumas conexões com a Educação Física vale salientar que as maiores dificuldades apontadas pelas secretarias municipais e estaduais de Educação para implementarem suas propostas de formação continuada são algumas

resistências dos próprios professores(as) diante das mudanças que ocorrem nas redes de ensino, alguns aspectos administrativos de pessoal (lotação e remoção dos docentes, licenças, doenças ou disfunções, entre outras), aspectos financeiros (ausência de previsão orçamentária para ações pedagógicas e pagamentos de formadores) e, finalmente, as desarticulações entre as propostas de formação ofertadas pelo Governo Federal, Instituições Superiores de Ensino e as reais e variadas demandas da realidade escolar.

## ESCOLHAS METODOLÓGICAS

Diante deste complexo quadro de realidade e nutridos pela compreensão de que a primazia pela qualidade na educação passa, necessariamente, pela formação e exercício profissional do docente consideramos irremediável o desafio de propor e executar uma formação continuada onde os professores(as) sejam os autores/atores, em rede, de sua identidade profissional. E para tal é importante os múltiplos reconhecimentos – tanto disciplinares como interdisciplinares – para que a totalidade edificadora do trabalho docente encoraje, liberte e seja libertadora.

E assim, durante o ano de 2012, através de um Curso de Educação Física em parceria com a CRE (Coordenadoria Regional de Educação) desenvolvemos o Programa de Formação e Pesquisa na Educação Física, constituído por três projetos: a) Consórcio de Convênios de Estágios Supervisionados na Educação Física Escolar; b) Fórum Permanente de Educação Física; c) Observatório de Educação Física Escolar. Neste trabalho nos restringiremos a descrever e interpretar apenas os principais procedimentos e resultados do Fórum Permanente de Educação Física, pois dialoga mais diretamente com a temática da Política de Formação Continuada.

Os principais procedimentos de intervenção deste Fórum Permanente de Educação Física foram três edições do “Encontro de Professores de Educação Física da CRE”, e inúmeras reuniões do “Conselho de Representantes de Professores de Educação Física” (criado e reconhecido publicamente na primeira edição do Encontro). É um trabalho de pesquisa social de cunho qualitativo e participativo que caracterizamos como pesquisa-intervenção na perspectiva de criarmos espaços de problematizações coletivas a partir das práticas de formação continuada e potencializando, difundindo e sistematizando as produções de novos pensares/fazeres/sentires educação.

O Fórum é estruturado e dinamizado por um conjunto de ações e procedimentos de pesquisa-intervenção quais sejam: a) Pesquisa documental dos cadastros e base de dados da

Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul sobre a Educação Física Escolar; b) Composição do perfil de professores(as) de Educação Física Escolar através da aplicação direta e devolução voluntária de um questionário eletrônico a estes professores(as); c) Composição pública de um Conselho de Representantes de Professores de Educação Física para planejamento, execução e avaliação da Agenda da Formação Continuada e, em especial, das edições do “Encontro de Professores de Educação Física da CRE” para o ano de 2012; d) Realização de diferentes modalidades definidas coletivamente com os professores de Educação Física, onde alguns Módulos Temáticos são privilegiados entre eles: i) Módulo I – “Saúde do professor: os tempos e espaços de trabalho e lazer” – aborda as questões legais, estruturais e de planejamento de trabalho e suas implicações na qualidade de vida destes profissionais; ii) Módulo II – “A Educação Física de cada dia – a práxis cotidiana” - aborda os afazeres constituídos e necessários diante do cotidiano escolar; iii) Módulo III - “A produção do conhecimento na Educação Física” - aborda as questões dos saberes (*doxa, sofia e episteme*) presentes na Educação Física; iv) Módulo IV – “O diálogo entre as áreas de conhecimentos” – aborda questões dos limites e possibilidades da interdisciplinaridade na rede de ensino.

Estes diferentes procedimentos são alinhados e legitimados pelo Conselho de Representantes de Professores de Educação Física - que de maneira compartilhada e em rede desenvolvem e animam uma inovadora modalidade de formação continuada e ousada em protagonizar uma Educação Física Escolar humanizadora, saudável, reflexiva e lúdica a fim de melhor dialogar e contribuir para a qualidade de educação com cidadania no Estado do Rio Grande do Sul, resguardando e radicalizando princípios básicos do Programa de Governo Tarso Genro (2011).

## DISCUSSÕES DE ALGUNS INDICADORES

Como resultados deste ano de 2012 traçamos um primeiro perfil dos professores(as) de Educação Física desta CRE e ao mesmo tempo discutimos sobre algumas destas evidências que expressa, entre outras características, como sendo na sua ampla maioria professores(as) que estão na faixa etária de 31 a 50 anos, a maioria é mulher e apenas 5% se declaram negros/pardos. Interessante fazermos uma triangulação com o “Estudo exploratório sobre o professor” (INEP, 2009) onde é traçado o chamado “típico” do professor(a) brasileiro como sendo, predominantemente, do sexo feminino, de nacionalidade brasileira, com 30 anos de idade e a raça/cor é não-declarada. Tanto o perfil que apresentamos dos professores(as) de

Educação Física quanto o “típico” professor devem ser olhados como “pontas de icebergs” que apresentam e também escondem algumas outras marcas de identidades, portanto não são apresentados aqui como traduções de quem são objetivamente estes professores(as) mas disparam alguns temas para debatermos e refletirmos algumas intervenções. Vejamos abaixo alguns a partir destas informações.

A questão do gênero na profissão de professor(a) é um tema por demais explorado e merece aqui apenas algumas ressalvas diante dos dados que aparecem no perfil dos professores de Educação Física na CRE, considerando que a diferença foi pequena pela predominância dos 56% de mulheres para 44% de homens, mas mesmo assim é interessante perceber o estremecimento da lógica da Educação Física como “redução da masculinidade no magistério”, tendo em vista os seus fortes traços históricos associados aos militares, portanto, predominantemente, masculino muito diferente da predominância feminina na Pedagogia. Desta forma, podemos estar diante de bons indícios também da predominância da feminilidade na Educação Física e com isso devemos ficar atentos se implicará em mudanças também nas abordagens dos conteúdos programáticos.

Outra questão é a faixa etária na profissão, pois tanto na Educação Física como, em geral, no magistério ficou demarcada o início da 2ª idade (de 31 a 60 anos) como predominância para o exercício profissional. No caso da Educação Física percebemos que existe uma distribuição equitativa de 36,5% entre os de 31 a 40 anos e os de 41 a 50 anos. Esta área de conhecimento deve ter todo o cuidado para não permanecer refém do estigma de que “Educação Física é coisa para jovem”, pois isso é legalmente instituído desde a Lei n.º 4024/61 que previa a obrigatoriedade da Educação Física Escolar somente para aqueles com até 18 anos de idade. E, abominavelmente, permanece subscrito na versão mais atual da LDB em seu artigo 26, §3º, da Lei n.º 9.394/96, mais especificamente, o inciso II que versa sobre a facultatividade para os maiores de 30 anos de idade.

Por fim, a questão étnica na profissão e é onde os dados aparecem de forma mais discrepantes, pois num país com predominância de 50,7% negra/parda (segundo dados do Censo 2010) tem seus professores(as) com cor/raça “não declarada”, onde segundo dados do INEP (2009), apresentou 32,36% dos professores(as) se autodeclarando brancos. Isso é por demais preocupante, pois a categoria profissional que tem como responsabilidade social e legal (diante da Lei 10639/2003) em tematizar as questões étnicorraciais no âmbito escolar não assumem ou autodeclararam a sua condição étnica. Como dialogar sobre algo que sequer reconhece em si? Quanto a Educação Física nesta questão percebemos que 5% de

professores(as) negros no Rio Grande do Sul é uma taxa abaixo da estimativa dos 17% de negros existentes no Estado, segundo dados do censo de 2010, portanto é urgente uma política afirmativa que preveja para os próximos concursos públicos o incremento de negros(as) para o magistério da Educação Física gaúcha.

Existem três grandes IESEFs na região como as principais instituições responsáveis pela formação inicial e 68% dos professores(as) de Educação Física apresentam interesses em investirem na pós-graduação. A maioria tem um vínculo trabalhista de 40 horas semanais como professores contratados e não concursados. Estas informações nos permitem dialogar sobre o desafio que estas instituições têm diante da grande demanda de formação continuada, mas ao mesmo tempo é um alerta para que não cometam os erros recorrentes vistos e apresentados anteriormente neste trabalho sobre propostas de formações desarticuladas e desconexas com reais necessidades tanto individuais quanto conjunturais da rede de ensino como um todo.

Outrossim, é importante alertar como uma política temporária e emergencial se transforma em perene e crônica como o que tem acontecido com os contratos de regimes temporários dos professores no Rio Grande do Sul. Na Educação Física a realidade é de que 59% dos professores(as) estaduais são contratados e não efetivos ou concursados e o pior é que destes contratos 50% vigem entre 6 a 15 anos. Praticamente se institucionalizou a contratação temporária e os concursos públicos não acontecem.

Quanto às informações geradas nos “Encontro de Professores de Educação Física da CRE” podemos destacar que foram realizados três encontros, integralizando um volume de registros individualizados de 342 professores(as), onde diversas experiências de trabalhos foram socializadas através de oficinas, vivências pedagógicas e diversas demandas foram elencadas sob a forma de reivindicações, entre elas: a reformulação dos JERGS (Jogos Escolares do Rio Grande do Sul) onde um documento fora elaborado e entregue diretamente à Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul como alternativas de soluções, entre elas destacamos: a) Repasse de verba direto da SEDUC para a autonomia financeira das escolas, para custear as despesas com transporte das escolas que participam do JERGS, evitando desta forma as complexas e problemáticas licitações; b) Na fase municipal a arbitragem deve ficar sob a responsabilidade do município; c) Potencializar os congressos técnicos do JERGS para dar transparência aos jogos; d) A categoria mirim deve acontecer somente nas fases municipal e de coordenadoria, não havendo necessidade de outras etapas (regional e estadual), pois não tem competição nacional desta categoria. As categorias infantil

e juvenil devem continuar participando em todas as etapas; d) Permitir que o último ano da categoria infantil jogue no juvenil; e) Algumas etapas das fases municipais deveriam ser realizadas em sábados de manhã, para permitir aos alunos do noturno participarem, considerando o sábado letivo; f) A SEDUC e a Secretaria de Esportes devem estar em sintonia (JERGS e CERGS) em relação a calendário, recursos financeiros e infraestrutura para as escolas; g) O JERGS deve ser qualificado, para permitir a revelação de alunos com talento esportivo nas mais variadas modalidades, para que os mesmos possam dar continuidade as suas respectivas práticas esportivas em centros de referência; h) Parceria entre a SEDUC e clubes da região para ampliar os espaços de treinamento para os alunos em diversas modalidades; i) Pensar um Grupo de Trabalho entre a SEDUC e a FUNDERGS para discutir a democratização esportiva; j) Construção de complexos esportivos regionais com diversas modalidades esportivas para uso das escolas públicas; l) O Estado poderia em cada ano do JERGS dar prioridade para uma modalidade esportiva, com o objetivo de incentivar a diversificação esportiva. No entanto, para isso ocorrer seria necessário o envio para as escolas de material esportivo e pedagógico da respectiva modalidade esportiva que será incentivada; m) É de fundamental importância que o Estado dê uma atenção especial para as horas de treinamento como forma de qualificar o JERGS e a própria educação física escolar. Atualmente as aulas de educação física sofrem pressão dos alunos atletas para o esporte competitivo, fato que exclui os demais alunos das aulas. Com as horas de treinamento destinadas especificamente para a competição, a educação física escolar teria reforçado o seu caráter pedagógico. Nesse sentido, seria importante que as escolas enviassem os projetos de horas de treinamento para as CREs, contemplando no mínimo três modalidades esportivas, num total máximo de 10 horas por professor dentro de sua carga horária de trabalho de 40 horas; n) A SEDUC deveria divulgar com clareza e transparência os procedimentos e prazos para as horas de treinamento, para que os professores possam manifestar interesse pelas mesmas; o) O JERGS deve ser pensado como uma política pública de indução a diversificação das modalidades esportivas.

Esta experiência relatada e analisada cotidianamente pretende agregar a constituição de um Observatório de Educação Física Escolar como um espaço que formate, sistematize e socialize informações sobre a realidade da Educação Física Escolar desta região geográfica do Estado do Rio Grande do Sul, a fim de qualificar as políticas educacionais e de formação.

## CONTINUING EDUCATION POLICY, AND SHARED NETWORK IN

## PHYSICAL EDUCATION SCHOOL

### ABSTRACT

*This paper aims to describe and intervene in the politics of continuing education, shared and Network Physical Education teachers in the school. It is a research intervention that adopts as the main procedures developed and systematization of indicators of the profile of teachers; stimulation and socialization of production of knowledge of teachers, and finally tested the creation of an observatory of Physical Education. The results highlight the performance of three meetings of Teachers, paying in a volume of individual records of 342 teachers, where various work experiences have been socialized through workshops, pedagogical experiences and various demands were listed in the form of claims.*

**KEYWORDS:** *Public Policy; Continuing Education, Physical Education.*

## CONTINUACIÓN DE LA POLÍTICA DE EDUCACIÓN Y RED COMPARTIDA EN LA ESCUELA DE EDUCACIÓN FÍSICA

### RESUMEN

*Este trabajo tiene como objetivo describir e intervenir en la política de educación permanente, compartida y profesores de educación física de red de la escuela. Se trata de una intervención de investigación que adopta como los principales procedimientos desarrollados y sistematización de indicadores del perfil de los docentes, la estimulación y socialización de la producción de conocimiento de los docentes, y finalmente probó la creación de un Observatorio de la Educación Física. Los resultados destacan la realización de tres reuniones de maestros, el pago en un volumen de registros individuales de 342 profesores, donde diversas experiencias de trabajo han sido socializadas a través de talleres, demandas educativas y vivencias diferentes se enumeran en el formulario de reclamaciones.*

**PALABRAS CLAVES:** *Políticas Públicas, Educación Continua, Educación Física.*

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, K. F. *Ligações perigosas e alianças insurgentes. Subjetividades e movimentos urbanos.* Tese de doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

BRASIL. *Decreto nº 6755 de 29 de janeiro de 2009.* Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/Decreto/D6755.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/Decreto/D6755.htm). Acesso em 25 mar. 2013.

BRASIL. *Lei nº 10639 de 09 de janeiro de 2003*. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm) > Acesso em 28 mar. 2013.

BRASIL. *Lei nº 4024 de 20 de dezembro de 1961*. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/14024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/14024.htm)> Acesso em 25 mar. 2013.

BRASIL. *Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)> Acesso em 25 mar.2013.

FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA. *Formação continuada de professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros. Relatório Final*. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2011.

IBGE. *Censo Demográfico 2010*. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Brasília. Resultados do universo. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>> Acesso em 20 mar.2013.

INEP. *Educacenso 2007*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Brasília. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>> Acesso em 22 mar.2013.

INEP. *Estudo exploratório sobre o professor brasileiro com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília: INEP, 2009. 65 p.

PROGRAMA DE GOVERNO TARSO GENRO. *Secretaria de Planejamento do Estado do Rio Grande do Sul*, 2011. Disponível em <[http://www.seplag.rs.gov.br/upload/Programa\\_de\\_Governo\\_Tarso\\_Genro%281%29.pdf](http://www.seplag.rs.gov.br/upload/Programa_de_Governo_Tarso_Genro%281%29.pdf)>. Acesso em 05 de novembro de 2012.

ROCHA, M.L. *Formação e prática docente: implicações com a pesquisa-intervenção*. In: I.M. MACIEL (Org.), *Psicologia e Educação: novos caminhos para a formação* (pp175-

191) Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2001.

SAVIANI, Dermeval. *O Plano de Desenvolvimento da Educação*: análise do projeto do MEC. Revista Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100, out. 2007 . Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302007000300027&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000300027&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 30 mar. 2013.