

Implicações das políticas educacionais no processo formativo de docentes de Educação Física da rede municipal de Rio Grande

Implications of educational policies in the training process of Physical Education teachers in the municipal network of Rio Grande

Leontine Lima dos Santos^{1*}, Fabiana Celente Montiel², Mariângela da Rosa Afonso¹

RESUMO

Este artigo buscou identificar como se deu o processo de formação continuada para docentes de Educação Física da rede municipal de ensino de Rio Grande, nos anos 2018 e 2019, a partir da instituição das atuais políticas educacionais vigentes. Trata-se de uma pesquisa documental, de caráter qualitativo, que utilizou como material empírico os relatórios de gestão da Secretaria de Município da Educação (SMEd) e os planos de ação das escolas. A partir da análise de conteúdo desses documentos, sinalizamos que a SMEd, por meio da formação pedagógica e continuada, dentro da escola e fora dela, impulsionou a discussão sobre a apropriação dos documentos oficiais, levando à qualificação da ação docente, mediante as mudanças ocorridas nas políticas educacionais, o que resultou na construção coletiva e democrática do Documento Orientador Curricular do Território Rio-grandino.

Palavras-chave: Políticas educacionais; Formação continuada; Educação básica;

ABSTRACT

This article aimed to identify how the process of continuing education for Physical Education teachers of the municipal education network of Rio Grande took place, in the years 2018 and 2019, based on the institution of current educational policies. In this documentary, qualitative research, the management reports of the Municipal Secretary of Education (SMEd) and the action plans of the schools were used as empirical material. From the analysis of the content of these documents, we have evidenced that SMEd, by means of pedagogical and continuing education, both inside and outside the school, boosted the discussion about the appropriation of official documents, thus leading to the qualification of the teaching action through changes in educational policies. This resulted in the collective and democratic construction of the Curriculum Guiding Document for the Territory of Rio Grande.

Keywords: Educational policies; Continuing training; Basic education;

¹ Universidade Federal de Pelotas.

*E-mail: leontinesantos10@gmail.com

² Instituto Federal Sul-rio-grandense - *Campus* Pelotas.

INTRODUÇÃO

A projeção de uma base comum, de conteúdos mínimos, para os diferentes componentes curriculares da Educação Básica não é uma proposta recente da legislação brasileira. Essa intencionalidade é apresentada em documentos legais, a saber: o artigo 210 da Constituição Federal (BRASIL, 1988), o artigo 14 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (BRASIL, 2013a) e o artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (BRASIL, 2013b).

A Resolução nº 2, de 22 de dezembro de 2017, do Conselho Nacional da Educação, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017a), busca dar conta das indicações propostas nas legislações anteriormente citadas. Seu caráter normativo serviu como referência nacional para que os sistemas de ensino e as instituições públicas e privadas da Educação Básica construíssem ou revisitassem os seus projetos curriculares, de modo a alinhá-los à BNCC, por meio das propostas pedagógicas, até o início do ano letivo de 2020 (BRASIL, 2017b).

A BNCC (BRASIL, 2017a) aponta as competências e habilidades que estudantes devem desenvolver ao longo da Educação Básica. A aquisição de competências para cada componente curricular, nas diferentes áreas do conhecimento (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso), é garantida por meio do desenvolvimento de habilidades relacionadas aos objetos de conhecimento (conteúdos, conceitos e processos), os quais estão organizados em unidades temáticas.

O desafio proposto pela referida Resolução (BRASIL, 2017a), seguida da Resolução nº 345, de 12 de dezembro de 2018, do Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul (RS), que institui e orienta a implementação do Referencial Curricular Gaúcho - RCG (RIO GRANDE DO SUL, 2018), foi a mobilização das Secretarias Municipais de Educação na proposição de processos formativos baseados nesses documentos, os quais passariam a fundamentar o currículo das unidades escolares. Ambas as resoluções foram ponto de partida para a articulação dos processos formativos na rede municipal de ensino do município do Rio Grande, no estado do Rio Grande do Sul (RS).

O ano de 2019 foi marcado pela construção de um referencial curricular municipal da cidade de Rio Grande, orientado pela BNCC e pelo RCG, que resultou na elaboração

do Documento Orientador Curricular do Território Rio-grandino (DOCTR³). Assim, todas as escolas tiveram a tarefa de, obrigatoriamente, revisar seus documentos oficiais, os regimentos e projeto político-pedagógicos (PPP) à luz das novas políticas educacionais. Ressaltamos que a construção do DOCTR foi um processo democrático e considerou todos os agentes que constituem a comunidade escolar (SMED, 2020).

Cristino e Krug (2008) já sinalizavam as dificuldades de implementação das políticas de formação para docentes em serviço, mesmo tendo respaldo legal para a busca da qualificação. Os mesmos autores enfatizam como indispensável à interação entre docentes, gestores e autoridades intermediárias, de modo a somar esforços para projetar processos formativos contínuos, com vistas a valorizar cada realidade e a enfrentar os desafios educacionais (CRISTINO; KRUG, 2008).

Nesse sentido, a reestruturação curricular, em uma perspectiva colaborativa, foi foco do estudo realizado por Sarnento, Menegat e Ramos (2021), que apresenta a parceria entre a Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Nova Santa Rita/RS com a Universidade, na promoção de encontros formativos permanentes aos/às docentes, por meio de grupos de trabalho, com foco na análise e discussão da BNCC, abordando o RCG e diretrizes curriculares nacionais, além de revisar os planos de estudos vigentes visando o planejamento da parte diversificada do currículo, contemplando as características e especificidades da referida rede de ensino. Entre os achados do estudo estão certa resistência dos/as docentes na participação do processo de reorganização curricular e ceticismo em relação à BNCC (SARNENTO; MENEGAT; RAMOS, 2021), o que reforça a dificuldade de serem realizadas mudanças curriculares e de se propor discussões relacionadas às políticas educacionais.

Considerando um dilema apresentado aos/às docentes – a implementação das políticas públicas educacionais, Nóvoa (2019, p.11) aponta que “é na complexidade de uma formação que se alarga a partir das experiências e das culturas profissionais que poderemos encontrar uma saída para os dilemas dos professores”. Nesse sentido, este artigo buscou identificar como se deu o processo de formação continuada para docentes de Educação Física da rede municipal de ensino de Rio Grande/RS, nos anos de 2018 e 2019, a partir da instituição da BNCC e do RCG, sendo elas as políticas educacionais vigentes.

³ Disponível em: http://www.riogrande.rs.gov.br/smed/externo/20200324-doc_ensino_fundamental.pdf e http://www.riogrande.rs.gov.br/smed/externo/20200331-ped-doc_educacao_infantil.pdf.

ESCOLHAS METODOLÓGICAS

As escolhas metodológicas adotadas versam com uma pesquisa de cunho qualitativo, em que se utilizou a análise documental como técnica de pesquisa. A pesquisa documental, de acordo com Mattos, Rossetto Júnior e Rabinovich (2017, p. 42), “tem como objetivo investigar fontes primárias, que se constituem de dados não codificados, organizados e elaborados para os estudos científicos”. Para os autores, serve tanto para descrever e analisar determinados fatos, quanto para comparar o conteúdo dos documentos com dados de uma determinada realidade.

Para efetivação deste estudo, o qual é resultante de uma pesquisa de doutorado (SANTOS, 2020), foi concedida a autorização da Secretaria Municipal da Educação (SMEd) de Rio Grande, na pessoa do Superintendente de Gestão Pedagógica, que forneceu acesso a informações e documentos. Os documentos que serviram como material empírico para o estudo foram os planos de ação das escolas da rede municipal e os relatórios de gestão dos núcleos que promovem ações formativas, todos referentes aos anos de 2018 e 2019, a saber: Núcleo da Educação Infantil (NEI), Núcleo dos Anos Iniciais (NAI), Núcleo dos Anos Finais (NAF) e Núcleo de Orientação e Supervisão (NOS).

O plano de ação (PA) foi um instrumento criado pela Assessoria Pedagógica do NOS da SMEd com o objetivo de auxiliar as gestões escolares na organização e planejamento de seus processos formativos. O PA é composto por: dados de identificação da escola e da equipe gestora e pedagógica; histórico das temáticas abordadas ao longo dos anos; objetivos; organização dos processos formativos nos sábados letivos e na hora-atividade; ações que estarão no calendário letivo; projetos a serem desenvolvidos na unidade escolar.

Os PA são construídos pelas gestões das escolas no início de cada ano letivo, considerando-se as necessidades e os contextos de cada instituição escolar. Para a realização do estudo, tivemos acesso a 35 PA referentes ao ano de 2018 e a 34 do ano de 2019, todos eles já disponíveis, de forma impressa, no arquivo da SMEd no momento da coleta dos dados.

Os relatórios anuais de gestão são elaborados pelas assessorias dos núcleos relacionados ao setor pedagógico da SMEd. Esse documento tem por objetivo apontar as

ações desenvolvidas (reuniões, formações, encontros, seminários) e contém os seguintes itens: público participante; atividade realizada; data; temática, número de participantes; registro fotográfico da ação. Tivemos acesso a um total de oito relatórios das ações desenvolvidas pelos quatro núcleos – NEI, NAI, NAF e NOS.

Para análise dos conteúdos expostos nesses documentos, utilizamos a proposta de Bardin (2016). De acordo com a autora, a análise de conteúdo desenvolve-se em três fases: pré-análise; exploração do material e tratamento; e interferência e interpretação dos dados. Na pré-análise, escolhemos os materiais que iriam compor o material empírico deste estudo, os quais serviram de base para a formulação de nossas hipóteses; por fim, organizamos e preparamos todos os documentos que seriam analisados. Na segunda etapa, realizamos a exploração desse material, destacando pontos importantes e comuns entre os documentos. Na terceira e última fase, fizemos a interpretação dos dados, verificando as inter-relações entre as unidades, para melhor compreensão do objeto em análise.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A apresentação e discussão dos resultados do estudo foram organizadas em quatro momentos. No primeiro, denominado “Conhecendo as rotas formativas: o município de Rio Grande em foco”, consta o panorama geral das formações propostas no município. O segundo, intitulado “Ponto de partida: a navegação orientada pela SMEd”, apresenta as temáticas abordadas e as parcerias estabelecidas na efetivação das proposições realizadas. O terceiro, denominado “Navegando por diferentes rotas: as escolas municipais como protagonistas de seus processos formativos”, aponta o planejamento da organização dos processos formativos das escolas analisadas. Para finalizar, em “Ponto de chegada: o DOCTR como porto seguro”, relata-se como se deu o processo de mobilização da rede municipal que culminou na construção do DOCTR.

Conhecendo as rotas formativas: o município de Rio Grande em foco

A rede municipal de ensino de Rio Grande é composta por 77 escolas, as quais atendem um total de 23.245 alunos/as. Para isso, conta com 2.434 professores/as, que

atendem Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino de Jovens e Adultos⁴. A proposição do PPP da SMEd de Rio Grande⁵, intitulado “Escola ComVida: Educação que Qualifica, Gestão que Compartilha, Cidade que Educa”, está centrada em quatro linhas de atuação: gestão compartilhada; atenção e cuidado; currículo, espaços e tempos educativos; e formação em serviço.

No que concerne à proposição das formações em serviço, essas são direcionadas aos educadores e educadoras sociais⁶ que constituem o processo educativo. Profissionais que devem estar comprometidos/as com a formação permanente, tendo em vista a qualificação dos serviços prestados à comunidade escolar e as necessidades impostas pela demanda da escola na contemporaneidade (SMED, 2013).

Ao analisar os PA e os relatórios de gestão, percebemos que os processos formativos aconteceram a partir de duas vertentes: a primeira, com proposições advindas da SMEd, contemplando congressos, fóruns e encontros por componente curricular; a segunda, com propostas formativas realizadas pelas unidades escolares, com temáticas condizentes com as necessidades e o contexto em que a escola está inserida.

O período dos anos de 2018 e 2019 foi marcado pela intensificação de processos formativos para familiarizar os/as docentes com as mudanças propostas a partir da BNCC e do RCG. Esse último, criado em regime de colaboração no RS, objetiva, assim como a BNCC, servir de balizador para a construção dos currículos escolares das escolas das diferentes regiões do estado. O RCG está baseado nas competências gerais da BNCC, porém, diferencia-se ao propor habilidades que consideram e valorizam as identidades do RS e o cultivo da cultura gaúcha.

Percebemos a intenção propositiva das formações, tanto as ocorridas nas escolas quanto as realizadas fora dela, direcionando as ações para a construção do DOCTR, um documento próprio do território de Rio Grande, que objetiva orientar as escolas da rede pública e privada do município, levando em consideração as características peculiares da região, mas sem desconsiderar o que está disposto nos documentos oficiais. Ou seja, o DOCTR buscou a aproximação entre as práticas pedagógicas, as habilidades e

⁴ Dados disponibilizados pela gerência pedagógica extraídos do Sistema Interno da SMEd (SISMED).

⁵ Disponível em:

<http://www.riogrande.rs.gov.br/smed/wp-content/uploads/2013/04/PROJETO+SMED+2013.pdf>.

⁶ Educadores e educadoras sociais compreendidos/as como: professores e professoras, funcionários/as da limpeza, merendeiras, nutricionistas, secretários/as de escola, motoristas, monitores/as, gestores/as, atendentes, orientadoras, coordenadores/as e assessores/as pedagógicos/as, supervisores/as e demais profissionais envolvidos no processo educativo escolar como um todo.

competências presentes na BCNN e no RCG, projetando a incorporação do que os/as docentes já realizam no seu cotidiano escolar, na construção do documento.

Esses processos formativos realizados no município de Rio Grande, propostos considerando as diferentes áreas do conhecimento, vão ao encontro da proposição de Nóvoa (2019), que chama atenção para as formações no âmbito escolar. Para o autor, essas formações precisam partir de um diagnóstico crítico da realidade escolar, constituindo-se de forma coletiva, na troca constante entre docentes.

Vale ressaltar que, ao conhecermos a rota formativa do município de Rio Grande, percebemos que, nos últimos dois anos, foram intensificadas as formações direcionadas a todos/as docentes da rede, independentemente da área de atuação, visto que o conhecimento da BNCC e do RCG, bem como o debate sobre currículo e temas mais gerais no âmbito educacional, é fundamental a todos/as os/as docentes. No entanto, salienta-se que também foram realizadas formações centradas nos componentes curriculares específicos. Nesse sentido, a SMEd, nos anos de 2018 e 2019, opta por formações com aproximação das áreas, valorizando o trabalho interdisciplinar, propondo formações mais gerais e ficando a especificidade de cada área para um segundo momento, o que será evidenciado na próxima seção, a qual especifica os processos formativos propostos pela SMEd aos/às docentes da rede municipal.

Ponto de partida: a navegação orientada pela SMEd

Para ser possível a compreensão do ponto de partida do processo formativo no município de Rio Grande, analisamos os relatórios de gestão elaborados pelo NEI, NAI e NAF nos anos de 2018 e 2019. A análise do relatório do NOS será apresentada no tópico a seguir, pois as formações propostas por esse núcleo são direcionadas aos/às coordenadores/as pedagógicos/as, para posterior “aplicação/replicação/estruturação” de propostas formativas nas escolas onde atuam. O Quadro 1 apresenta as formações propostas pelos diferentes núcleos da SMEd aos/às docentes da Educação Infantil e Ensino Fundamental – anos iniciais e finais.

Quadro 1- Formações pedagógicas propostas pelos diferentes núcleos da SMEd.

Ano	Núcleo	Nº encontros	Parcerias estabelecidas	Temáticas desenvolvidas
2018	NEI	18	FURG e UFPel	Artes, dança, literatura e música. Violão e musicalização.
	NAI	14	MEC e FURG	Atividades pedagógicas no ciclo de alfabetização; Psicogênese; Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa; Currículo; Material dourado; Neurociência e educação; Educação inclusiva; Relações étnico-raciais; Características das diferentes áreas do conhecimento.
	NAF	22	FURG e FADERS	Inclusão na EF escolar; Paradesporto; Geografia escolar e as múltiplas linguagens; Práticas pedagógicas e BNCC; Isogravura; Relações étnico-raciais; Situações problema e o cotidiano docente; O negro na construção de Rio Grande; Práticas pedagógicas de história; Geogebra e sólidos geométricos.
2019	NEI	39	FURG e UFPel	Observação, registro, documentação pedagógica; Organização do trabalho pedagógico; Musicalização; Práticas corporais; BNCC, RCG e proposta pedagógica municipal.
	NAI	40	FURG, UFPel e IEE	Esporte educacional; Arte educacional; Alfabetização motora; A EF no DOCTR; O cotidiano e suas inquietudes pedagógicas; Educação inclusiva; Planejamentos, instrumentos e ações formativas; Musicalização; Construção do material didático sobre Rio Grande; Desafios educacionais do Sec. XXI; Avaliação do SEAB.
	NAF	24	FURG	Documentos legais - construção de regimento e PPP; Construção do referencial à luz da BNCC e do RCG; Olimpíadas da Língua Portuguesa; Mídias cinemáticas; Partilha de boas práticas; Avaliação do SEAB.

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2020.

A análise dos seis relatórios de gestão referentes aos processos formativos propostos pelo NEI, NAI e NAF, permitiu perceber um aumento no número de formações de 2018 para 2019, como podemos visualizar no Quadro 1. Reconhecemos que isso está relacionado com as parcerias estabelecidas entre a SMed e outras instituições: Fundação Universitária do Rio Grande (FURG), Universidade Federal de Pelotas (UFPel), Fundação de Articulação e Desenvolvimento de Políticas Públicas para Pessoas com Deficiência e com Altas Habilidades no RS (FADERS), Instituto Esporte & Educação (IEE) e Ministério da Educação (MEC).

No que se refere à proposição de processos formativos contínuos em parceria, Mariani e Sepel (2019) sinalizam como positiva a experiência realizada entre a Universidade Federal de Santa Maria, por meio do Programa de Pós-Graduação Educação em Ciências, e a Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Santiago - RS. As autoras apontam três pontos fundamentais nesse processo: primeiramente, a organização do programa, que possibilitou uma postura ativa, colaborativa e reflexiva do grupo de docentes participantes; posteriormente, a composição do cronograma formativo, que contemplou as temáticas expressas pelos/as docentes e levantadas no diagnóstico; e, por fim, a parceria em si, que priorizou a participação ativa, a colaboração no grupo e a reflexão sobre a prática pedagógica dos professores e professoras.

Destacamos que, ao longo desses dois anos, o NEI ampliou a oferta de encontros formativos. No primeiro ano, houve a proposição de apenas duas ações: o “Curso Educação Infantil - brincando entre as artes, a dança, a literatura e a música”, ministrado em parceria com docentes atuantes nas escolas de Educação Infantil do município, com assessoria pedagógica da SMEd, além de representação de docentes vinculados/as à FURG; e os encontros do “Curso de Violão e Musicalização”, realizado em parceria com a Faculdade de Educação da UFPel.

No ano de 2019, foram ofertadas seis ações formativas. Uma delas era direcionada aos/as docentes das escolas do campo, abordando a organização do trabalho pedagógico; outra sobre observação, registro e documentação pedagógica; duas mantinham a parceria do ano anterior, com a 2ª edição do curso de musicalização e a 1ª edição do curso de práticas corporais, com as professoras do curso de licenciatura em Educação Física da FURG. O destaque desse ano foram os dois encontros formativos realizados por polos, tendo a BNCC e o RCG como pano de fundo e encaminhando a construção coletiva da proposta curricular municipal (SMED, 2020).

O percurso formativo proposto pelo NAI buscou atender às especificidades dos/as docentes do ciclo de alfabetização e 4º e 5º anos do ensino fundamental, apresentando também uma ampliação no número de proposições formativas ao longo dos dois anos. No ano de 2018, foram ofertados, mediante parceria com o MEC e com a FURG, os encontros formativos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), além de um encontro sobre atividades pedagógicas no ciclo de alfabetização para docentes da escola em tempo integral do município. Houve, ainda, outros cinco encontros, voltados aos/as

docentes de 4º e 5º anos, sobre diversas temáticas, apostando na valorização das áreas do conhecimento.

Seguindo na mesma lógica, em 2019, o NAI impulsionou dez ações formativas. Dentre elas, destacamos a parceria com o IEE na realização das formações em esporte e arte educacional e os encontros sobre alfabetização motora. A parceria com o Laboratório de Alfabetização e Práticas de Incentivo à Leitura (LAPIL/FURG) contemplou o ciclo de alfabetização. Para os/as docentes de 4º e 5º anos, a proposição da formação foi voltada à construção do material didático de Rio Grande e ao encontro sobre BNCC e RCG, o último realizado por componentes curriculares (SMED, 2020).

A partir dos relatórios do NEI e NAI, percebemos que a SMEd, em parceria com outras instituições, extrapolou a proposta de encontros pontuais, estendendo-se a processos contínuos, com a ampliação de tempos e espaços para as construções e trocas que venham a contribuir efetivamente para mudanças na prática pedagógica docente. Nesse sentido, Silva *et al.* (2019, p. 170) frisam a importância de o processo formativo constituir-se como “propostas pedagógicas mais amplas, com processos de médio e longo prazo, com tempo para discussões, relatos e trocas de experiências a partir do contexto escolar”.

Em relação ao NAF, observamos que os relatórios analisados apresentaram um equilíbrio no número de propostas formativas no decorrer dos dois anos analisados. O ano de 2018 foi marcado pela realização do encontro formativo “Inclusão na Educação Física Escolar”, que sugeriu a reflexão sobre a temática. Também foi realizado o fórum temático do Paradesporto, em parceria com a FADERS, fomentando a discussão sobre a inclusão de estudantes com necessidades educativas específicas e possibilitando reflexões e trocas de experiências referentes a adaptações a serem realizadas na Educação Física Escolar.

O ano de 2019 contou com a realização de encontros formativos com revisitação dos documentos legais, ou seja, buscou-se repensar questões relacionadas à organização das metodologias de trabalho, aos ambientes de aprendizagem, ao tema gerador, aos projetos de aprendizagem e à avaliação, sem deixar de lado as peculiaridades das diferentes realidades (SMED, 2020). A finalização desses processos propostos pelo NAF dá-se com os encontros por aproximação dos componentes curriculares, tendo como pauta das formações a construção das diretrizes municipais, em diálogo com a BNCC e o RCG (SMED, 2020).

Fica evidente que a SMEd buscou fortalecer parcerias com instituições públicas, com vistas a qualificar os processos formativos, uma vez que, como enfatizam Sarnento, Menegat e Ramos (2021, p. 622) “na relação entre Universidade e Educação Básica acontece o processo de retroalimentação da articulação entre teoria e prática, contribuindo para a qualificação das práticas educativas em ambos os níveis de ensino e da formação dos futuros professores”. Ressalta-se a preocupação em promover espaços de discussões coletivas com os/as docentes, conforme consta nos relatórios dos três núcleos analisados, os quais provocaram os/as docentes a navegar nas rotas formativas orientadas pela mantenedora, estabelecendo o rumo para a construção do DOCTR.

O fortalecimento das parcerias da SMEd com instituições públicas está em consonância com o inciso primeiro do artigo 23 do RCG, o qual prevê a adequação e intensificação dos processos de formação contínuos para profissionais da educação. Isso pode ocorrer a partir de um “planejamento articulado entre as mantenedoras das instituições de Educação Básica e as Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, comunitárias e privadas inseridas nos respectivos territórios” (RIO GRANDE DO SUL, 2018, p. 13).

Quanto à formação continuada de professores e professoras, Nóvoa (2019) reflete no sentido de não dispensar nenhuma contribuição que venha de fora, buscando apoio de profissionais vinculados aos grupos de pesquisas das faculdades e universidades, como foi possível perceber no município em questão. O autor sinaliza a importância de definir a escola como lugar de legitimação dos processos formativos, enriquecendo e, assim, podendo cumprir o seu papel no desenvolvimento profissional dos/as docentes em seu local de trabalho.

As ações investigadas até o momento dão conta do que foi proposto no inciso segundo do artigo 23 do RCG, o qual aponta o compromisso assumido entre a Secretaria do Estado do Rio Grande do Sul (SEDUC/RS), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME/RS) e Instituições de Ensino Superior (IES). Destacamos a realização de programas formativos em regime de colaboração entre os sistemas de ensino nos territórios municipais para propor formações que promovam a qualificação da ação docente, permitindo que os/as docentes se apropriem do conteúdo dos documentos legais e participem da elaboração dos documentos escolares (RIO GRANDE DO SUL, 2018).

Esses programas formativos não podem ficar restritos a proposição das Secretarias de Educação, é fundamental que ocorram também no próprio ambiente escolar. As formações que acontecem na escola permitem um maior envolvimento de todos/as docentes, utilizando horários específicos e planejados para esse fim. A seção a seguir apresenta como ocorreram esses encontros formativos por dentro das escolas da rede municipal de Rio Grande.

Navegando por diferentes rotas: as escolas municipais como protagonistas de seus processos formativos

Concomitantemente às ações propostas pelos diferentes núcleos da SMEd, o NOS realizou encontros formativos sistemáticos com o grupo de coordenadores e coordenadoras pedagógicas das escolas da rede municipal, incentivando a autonomia das instituições na construção de seus processos formativos por diferentes rotas, mas com o mesmo objetivo: buscar o porto seguro, com a (re)construção dos documentos escolares e a efetivação da elaboração coletiva do DOCTR. Cristino e Krug (2008, p. 69) apontam que, “na dificuldade da Secretaria dialogar pessoalmente com todos os professores da rede municipal de ensino, a coordenação pedagógica vem como mediadora das expectativas e necessidades do professorado”, reforçando a importância de formações pautadas nas realidades e necessidades escolares.

Nesse sentido, o estudo realizado por Fermi e André (2018) com a coordenadora pedagógica de uma creche da rede municipal de São Paulo constatou que o papel da coordenação pedagógica é primordial, por ser essa profissional a responsável em promover discussões e reflexões acerca das especificidades tanto da faixa etária atendida quanto da instituição de ensino, além de ser a responsável em garantir aos/às docentes um espaço formativo contínuo em que as práticas pedagógicas possam ser (re)pensadas de forma contextualizada.

De acordo com o histórico apresentado no instrumento formulado pelas assessoras pedagógicas do NOS para auxiliar as gestões escolares na construção dos PA, identificamos que esse movimento de partilha dos processos formativos, em que ações também são propostas nas unidades escolares, se deu a partir do ano de 2015. Na oportunidade, o intuito foi valorizar o potencial intelectual, criativo e inovador dos/as docentes do município. Em 2016, a proposta foi efetivada com a temática das “Colchas

Formativas”, o que possibilitou a construção da identidade formativa de cada instituição de ensino.

O documento aponta que o ano de 2017 foi embalado pela proposição das “Sacolas Formativas”, que foram abarrotadas de novos aprendizados, boas práticas e empenho para qualificar esse processo. Em 2018, as “Redes Formativas” revelaram o engajamento e o senso de coletividade, presentes nas propostas desenvolvidas, com o objetivo de aprofundar as ações direcionadas ao estudo da versão final da BNCC, homologada em 2017 (BRASIL, 2017a).

Arelado à proposição da BNCC, o artigo 20 do RCG garante a autonomia metodológica das escolas e do sistema de ensino, que devem considerar a legislação vigente. O Ensino Fundamental, de acordo com as áreas de conhecimento e seus respectivos componentes curriculares, deve ser organizado com base nas habilidades e nas competências definidas nesses documentos, garantindo a autonomia das instituições e dos sistemas de ensino (RIO GRANDE DO SUL, 2018).

A SMEd, por meio dos PA, vem incentivar as escolas a realizarem processos de formação em seus próprios ambientes escolares, com foco em suas necessidades e contextos. Alarcão (2001) ressalta que a escola, ao assumir a formação dos seus professores e professoras, se responsabiliza, junto à comunidade escolar, pela criação de ações, propondo a reflexão sobre novas formas de organização do cotidiano escolar, olhando para as suas necessidades reais e possibilitando o desenvolvimento de todos os sujeitos envolvidos no processo.

No âmbito educacional, a figura da SMEd, nesse caso representada pelo NOS, tem o papel fundamental de estimular as escolas a promoverem momentos de debate sobre as políticas educacionais, uma vez que essas se refletirão diretamente na prática pedagógica docente. Atende-se, dessa forma, à legislação no que se refere à proposição de processo de aperfeiçoamento profissional continuado, a ser realizado pelos sistemas de ensino, como aponta o inciso II do artigo 67 da LDBEN (BRASIL, 1996).

Além disso, entendemos a complexidade do ato de ensinar e reforçamos a importância da participação dos/as docentes em processos formativos que tenham os documentos legais como foco. Tais documentos devem ser considerados como um dos elementos do cenário formativo e associados às experiências docentes, principalmente, aos contextos nos quais a formação acontece. Segundo Rufino e Neto (2016, p. 58), é necessária

[...] a compreensão da BNCC como “UM” dos elementos que compõem apenas uma parte da complexidade de saberes mobilizados no ato de ensino. Sendo assim, ela pode contribuir com a formação docente à medida que dialoga com a prática profissional, busca desenvolver formas de valorizar o trabalho docente e permite introduzir uma nova cultura de aprendizagem e desenvolvimento da profissão de professor de Educação Física, fortemente vinculada às dinâmicas da prática pedagógica.

Os encontros formativos efetivados nas escolas aconteceram nos sábados letivos, conforme sinalizam os PA, e também houve encontros sistemáticos promovidos pela coordenação pedagógica das escolas na hora-atividade docente. A hora-atividade em Rio Grande atende à legislação vigente (BRASIL, 2008; 2013), garantindo 1/3 da carga horária docente, sem interação com estudantes, para organização do trabalho pedagógico, estudo, planejamento e avaliação. Esse momento também é utilizado nas instituições escolares para qualificar a formação em serviço, promovendo as trocas entre os pares.

As temáticas que emergiram com uma maior frequência na análise dos 35 PA escolares referentes ao ano de 2018 estavam relacionadas às demandas apresentadas nos documentos legais e à realidade de cada instituição escolar, tendo destaque para estudos referentes à BNCC, à inclusão, às adaptações curriculares, às diferentes formas de avaliação e ao ensino por meio de projetos, com vários indicativos aos interdisciplinares. Podemos perceber que as formações escolares dos PA abordam as temáticas desenvolvidas e orientadas pela SMEd. Além disso, atendem à orientação das políticas vigentes, no sentido de possibilitar que os/as docentes conheçam os documentos legais, inteirando-se sobre a política, mas também se colocando como participantes ativos/as nesses processos formativos, buscando a qualificação de suas práticas pedagógicas.

Das temáticas mais frequentes referentes aos processos formativos projetados nos 34 PA para o ano de 2019, destacamos a proposta de revisitação dos regimentos e PPP escolares, mediante o fortalecimento das relações entre escola e comunidade, escola e estudante, e escola e profissionais da educação. Outro ponto que se sobressaiu nos planos é o fio condutor dos conhecimentos a serem construídos a partir da BNCC e do RCG, movimento esse para impulsionar a participação dos/as docentes na elaboração do DOCTR.

Sinalizamos que os PA são instrumentos que projetam a intenção formativa das escolas, podendo não ter se efetivado como planejado inicialmente, porém a mantenedora solicita que a escola realize uma avaliação institucional ao final do primeiro semestre, quando um dos pontos a ser considerado é a execução do PA. Como fator limitante, apontamos a falta de registro do que foi realmente efetivado nas escolas, visto que a

avaliação não corresponde a todo o período; porém, por meio da análise dos PA, percebemos a intencionalidade das escolas a partir dos temas projetados. Além disso, vale ressaltar que as escolas, mesmo sem a obrigatoriedade, se mostram comprometidas com a entrega desse documento.

Percebendo-se as limitações existentes no processo desenvolvido até então e a tentativa de qualificá-lo, também proporcionando a reflexão das escolas sobre as ações planejadas, criou-se, no início do ano letivo de 2020, a estratégia das “Cartas Pedagógicas”. O objetivo era produzir cartas reflexivas, a serem trocadas entre as gestões escolares, contando como se deu o processo formativo escolar e registrando, dessa forma, o que realmente se efetivou no que se refere às formações propostas nas instituições escolares.

Salientamos que o ano de 2020 foi impactado pela pandemia de Covid-19⁷, trazendo implicações para os diversos setores da sociedade, entre eles o educacional. Em função da suspensão das atividades presenciais e de todas as incertezas advindas do momento, muitas das atividades planejadas, a exemplos das “Cartas Pedagógicas” não foram efetivadas. O momento necessitou de outros cuidados e uma preparação de toda a comunidade escolar para uma situação até então não vivenciada. Por esse motivo, as análises dessas “Cartas Pedagógicas” não foram inseridas neste estudo.

Entretanto, destacamos que os elementos advindos da análise dos PA possibilitaram confirmar que “o lugar da formação é o lugar da profissão” (NÓVOA, 2019, p.7), ou seja, os espaços de estudo, bem como as trocas e construções realizadas nas escolas, devem ser valorizados, intensificando-se as reflexões que considerem a realidade e o contexto dos/as docentes. Segundo o autor, o ambiente formativo na escola ainda precisa ser reconstruído, de maneira a dar conta dos desafios apresentados na atualidade. Nesse sentido, apontamos que a SMEd de Rio Grande, ao mesmo tempo em que torna as escolas protagonistas de seus processos formativos, já reconhece a necessidade de reconstrução e caminha para a efetivação desse modelo formativo.

A partir análise dos documentos observamos o quanto as formações estavam direcionadas ao conhecimento das políticas educacionais vigentes, subsidiando os/as

⁷ No dia 30 de janeiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde declarou surto de COVID-19, doença infecciosa causada pelo novo coronavírus, sendo considerada “uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional” (ORGANIZAÇÃO PAN AMERICANA DA SAÚDE, 2020).

docentes para a sua participação mais efetiva na construção do DOCTR, o qual representa o ponto de chegada de todo um processo formativo construído pela SMEd de Rio Grande.

Ponto de chegada: o DOCTR como porto seguro

As discussões sobre currículo e a construção das versões preliminares da BNCC na esfera nacional deram-se a partir de 2015. Na realidade do município do Rio Grande, as discussões relacionadas ao currículo foram intensificadas a partir do 8º Congresso Municipal de Educação (COMED), intitulado “Escola ComVida: Entrelaçando Saberes na Construção do Currículo”, que ocorreu em agosto de 2018.

O 8º COMED foi direcionado aos profissionais da educação, responsáveis e estudantes, tendo oportunizado uma reflexão sobre o processo de (re)construção do currículo nas escolas. Foi a partir desse momento reflexivo proposto durante o evento, que se iniciou a materialização de um documento próprio do território rio-grandino, tomando como base as recomendações descritas no artigo 25 do RCG:

Art. 25 O CEE/RS e a UNCME/RS recomendam que cada território municipal, com sistema próprio ou não, pode elaborar ou revisar documento curricular local que contemple as suas especificidades locais e regionais, agregando objetivos e habilidades à parte diversificada, para a implementação em regime de colaboração de acordo com seus Planos Municipais de Educação (RIO GRANDE DO SUL, 2018, p. 13).

A efetivação da construção do documento ocorre com a publicação da abertura da consulta pública, no período de 15 de abril a 20 de maio de 2019, objetivando coletar contribuições da comunidade escolar das redes municipal, estadual e privada (SMEd, 2020). Os professores e as professoras, a partir das formações e discussões nas escolas, tiveram a oportunidade de participar da consulta pública, enviando suas contribuições com foco nas habilidades a serem desenvolvidas com os/as estudantes e pontuando as características locais e regionais que deveriam estar presentes no documento.

No intuito de organizar o material coletado por meio da consulta pública, estruturando o documento preliminar de cada componente curricular das diferentes áreas do conhecimento, a SMEd constituiu equipes técnicas, formadas por docentes das diferentes redes de ensino, assessores/as pedagógicos/as da mantenedora e representantes da FURG. As equipes técnicas, entre os meses de junho e agosto de 2020, dedicaram-se à análise dos dados recolhidos, a fim de elaborarem a versão preliminar do DOCTR, contendo as habilidades próprias dos diferentes componentes curriculares, os quais

deveriam estar em consonância com as proposições da BNCC e do RCG (PREFEITURA DO RIO GRANDE, 2019).

No que se refere ao processo de escuta, Henriques (2019) considera que, ao exercitá-lo continuamente, se dá a compreensão do/a outro/a, do lugar de onde o/a outro/a fala. Considerando o cotidiano escolar e os/as interlocutores/as que o compõem, “esse exercício visa estabelecer relações com o objetivo de pensar a escola que temos, na perspectiva da comunidade que atendemos, buscando, na interlocução, compreender desacordos, questionamentos, possibilidades” (HENRIQUES, 2019, p. 130). Reforçamos, assim, a importância da construção coletiva do DOCTR a partir de espaços formativos, dentro e fora da escola, dando voz aos/às docentes, que representam as diferentes realidades, carregados/as de seus saberes, tão significativos no momento de elaboração de uma proposta pedagógica.

Um ponto a ser considerado foram as diferentes formas de vivência mobilizadas, efetivando-se a articulação do Conselho Municipal de Educação (CME) e a integração entre as redes municipal, estadual e privada de ensino de Rio Grande, em colaboração mútua para construir o documento (SMED, 2020).

Entre 2 e 19 de outubro de 2019, a SMEd orientou as escolas a estudarem e analisarem a versão preliminar do DOCTR para darem sua contribuição, possibilitando que os profissionais da educação colaborassem na qualificação do documento, assim fortalecendo o processo democrático e participativo. A mantenedora indicou os sábados letivos e os momentos de hora-atividade para as escolas mobilizarem seus coletivos na elaboração das contribuições advindas das reflexões dos grupos escolares, as quais foram entregues na SMEd até o dia 22 de outubro (SMED, 2020).

A partir da publicação do documento preliminar, é lançada a proposta da SMEd, por meio do NAF, para a realização de encontros formativos, por componente curricular, para fomentar as reflexões e discussões entre os pares. Esses encontros foram direcionados aos/às docentes de todos os componentes curriculares, proporcionando espaço para leitura, reflexão e reconstrução, de forma coletiva, das habilidades presentes no documento (SMED, 2020). Na ocasião, os/as docentes relataram a satisfação em fazer parte daquele momento formativo, oportunidade em que puderam conversar e trocar experiências com os seus pares.

Após esse movimento, a equipe técnica de cada componente curricular realizou a organização e sistematização das contribuições enviadas pelas instituições escolares à

SMEd, além daquelas sinalizadas durante os encontros formativos, de modo a finalizar a redação do documento. Esse foi então disponibilizado à comunidade em sua versão final, sendo aprovado pelo Conselho Municipal de Educação em março de 2020 (SMED, 2020).

Mariani e Sepel (2019) reforçam a necessidade de promovermos diferentes estratégias metodológicas na formação de docentes, em que eles/as sejam protagonistas e suas falas sejam problematizadas, mediante diálogo e partilha de vivências, além da aproximação de aspectos conceituais e legislações vigentes direcionadas ao contexto escolar em que estão inseridos/as. Valorizam-se, assim, a realidade e os saberes dos/as docentes, o que promove “um crescimento coletivo, fortalecimento teórico-prático e uma propagação da colaboração entre os pares, com vistas à construção de práticas mais sólidas e focadas na superação de dificuldades e aprendizagem dos alunos” (MARIANI; SEPEL, 2019, p.28).

Nesse mesmo sentido, Gelocha, Antunes e Leão (2022) apontam que o diálogo-problematizador proposto na (re)construção coletiva dos PPP de uma rede de ensino foi de suma importância na compreensão das orientações apresentadas nos documentos oficiais e suas influências no processo educacional, além de proporcionar um espaço reflexivo, no entendimento que a implementação dos mesmos são oportunidades de revisar o currículo e adotar estratégias diferenciadas.

Dessa maneira, entendemos que a formação continuada centrada na escola pode ser potencializada pelo/as coordenador/a pedagógico/a, que, no exercício de escuta, identifica temas relevantes para o trabalho coletivo; compreende os posicionamentos dos/as interlocutores/as de acordo com o lugar de onde falam, a partir da realidade na qual a escola está inserida; e propicia reflexões que contribuam para o desenvolvimento profissional e pessoal dos/as envolvidos/as ao proporcionar condições para os diálogos e interações (HENRIQUES, 2019).

Ficou evidente, com este estudo, ao considerarem-se a proposição formativa e a organização da SMEd de Rio Grande, que os/as profissionais da educação que compõem a rede municipal são competentes e possuem experiências acumuladas. Os profissionais mostram-se aptos/as a conduzir seus próprios processos formativos, em parceria com outras instituições, como citado anteriormente, sem a necessidade de a condução da formação ser realizada de modo mercadológico por grupos, empresas e fundações (NÓVOA, 2019).

Podemos perceber, no decorrer do artigo, os diferentes movimentos formativos propostos tanto pela SMEd quanto pelas escolas da rede municipal, os quais tiveram como finalidade a concretização do DOCTR, documento feito a muitas “mãos”, com centenas de contribuições dos/as profissionais da educação e comunidade escolar, e aqui denominado como o porto seguro, o ponto de chegada. Porém, somos cientes de que esse movimento está longe de ser finalizado; pelo contrário, a partir dele, inicia-se um novo ciclo, com novas rotas a serem traçadas, as quais irão ao encontro da implementação do documento, que se torna referência municipal curricular a ser implementada, a partir de 2020, em todas as redes de ensino, públicas e privadas, da Educação Básica (SMED, 2020).

A fim de atender às resoluções do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2017a; 2017b) e do Conselho Estadual de Educação (RIO GRANDE DO SUL, 2018), o DOCTR, alinhado à BNCC, é elemento obrigatório a ser considerado na (re)construção dos PPP e regimentos escolares no ano de 2020 (SMED, 2020). Destacamos que esse movimento acabou por ser adiado, momentaneamente, em função da suspensão das aulas na cidade, assim como em todo o Brasil, em função da pandemia causada pela Covid.

Reconhecemos as críticas apontadas pela comunidade acadêmica, expressas em vários estudos, no que se refere à construção das versões preliminares até a aprovação da versão final da BNCC (NEIRA, 2018; RODRIGUES, 2016; MOREIRA *et al.*, 2016; NEIRA; JUNIOR, 2016; PERTUZATTI; DIEKMAN, 2016). Porém, consideramos necessário que os/as docentes conheçam e possam construir seus próprios argumentos favoráveis ou contrários à legislação vigente e à sua implementação.

Rufino e Neto (2016), ao analisarem a BNCC e seus desdobramentos na formação de docentes, apontam avanços no que se refere ao fato de o documento não apresentar uma orientação metodológica restrita e específica, permitindo ao/à docente e à escola fazerem escolhas didáticas. Desse modo, não se engessa o processo, e mantém-se a autonomia da comunidade escolar, tão valorizada no município em questão.

Além disso, vale ressaltar que o município do Rio Grande opta em construir um documento próprio ao invés de adquirir materiais prontos ou contar com a contratação de assessorias externas, dessa forma seguindo a sugestão de Czekalskie e Schneckenberg (2021), a qual prevê a necessidade das lideranças políticas e gestoras colocarem os sujeitos, nesse caso os/às docentes, como protagonistas da escolha e elaboração de suas políticas, tendo vez e voz durante o processo formativo.

Se nos primeiros parágrafos deste estudo apresentamos como desafio a efetivação das políticas educacionais, encaminhamo-nos para a finalização do texto afirmando que os desafios que agora se apresentam são outros. Sinalizamos a formação de professores e professoras, considerando tempos e espaços não presenciais na atual conjuntura educacional, haja vista a suspensão das atividades escolares presenciais no ano de 2020 em decorrência da pandemia de Covid-19 (PREFEITURA MUNICIPAL DO RIO GRANDE, 2020). Fazendo alusão à navegação, a formação continuada, em tempos de mares revoltos, como denominamos, está sendo realizada por meio de “Jornadas Formativas”, disponibilizadas pelo Portal da Educação⁸, as quais certamente são campo para futuras investigações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das evidências, consideramos que a SMEd de Rio Grande atingiu as metas propostas nas resoluções ao impulsionar, mediante uma ação coletiva de formação pedagógica e continuada, dentro da escola e fora dela, a discussão sobre apropriação dos documentos oficiais – nesse caso, a BNCC e o RCG –, levando à qualificação da ação docente e dos processos de ensino e de aprendizagem. As mudanças ocorridas nas políticas educacionais direcionaram o envolvimento de um grande número de docentes na construção coletiva e democrática do DOCTR.

Enfatizamos que a formação continuada, quando estruturada e sistematizada, tendo em conta os saberes acumulados pelos/as docentes, tende a estimular as trocas entre os pares, tanto nos processos formativos na e da escola, quanto fora dela. Isso porque, além de valorizar as experiências pedagógicas e aproximar-se da realidade, ameniza a implementação de políticas educacionais, uma vez que permite ao/à docente perceber-se como protagonista do processo, e não como um mero/a reproduzidor/a do que está posto.

Nesse sentido, a realização deste estudo reforça a importância de momentos formativos que propiciem espaços de escuta, tanto na escola quanto nas ações promovidas pela SMEd, possibilitando aos/às docentes o estudo e a apropriação dos documentos legais. Além disso, tais momentos criam a oportunidade de ampliar as discussões e de projetar sugestões na construção do DOCTR.

⁸ Disponível em: <http://www.riogrande.rs.gov.br/portal-educacao/jornadas-formativas/>

O DOCTR tem como base a BNCC e o RCG, apresentando a projeção das habilidades a serem desenvolvidas na Educação Infantil e ao longo do Ensino Fundamental nos diferentes componentes curriculares, agrupados por área do conhecimento, e considerando as características locais e regionais. O documento será utilizado como balizador na (re)construção dos PPP e regimentos escolares, sendo fio condutor das ações pedagógicas dos/as docentes.

Este estudo limitou-se a investigar como se deu o processo de formação continuada, com base na análise dos relatórios de gestão e planos de ação das escolas. Fica a sugestão de novas investigações que se disponham a ouvir os/as docentes que participaram desse processo e a acompanhar a implementação do DOCTR pelas escolas das diferentes redes de ensino no município de Rio Grande.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Ed. Cortez, 2001.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luiz Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017a.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

BRASIL. **Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008**. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das disposições constitucionais transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11738.htm. Acesso em: 14 de ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília, DF: MEC, SEB, DICEI, 2013a.

BRASIL. **Resolução CNE/CP Nº 2 de 20 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Brasília: CNE/CP, 2017b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. 8. ed. Brasília: Edições Câmara, 2013b.

CRISTINO, A. P. R.; KRUG, H. N. Um olhar crítico-reflexivo sobre a formação continuada de professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Santa

Maria (RS). **Revista Movimento**, Porto Alegre, v.14, n. 01, p. 63-83, jan/abr, 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2129>. Acesso em: 01 set. 2020.

CZEKALSKIE, E. A.; SCHNECKENBERG, M. Parceria público-privada: um estudo sobre aquisição e investimento em material apostilado para a Educação Infantil da rede pública municipal de ensino –Irati/PR. **Revista Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 24, n. 1, p. 1-23, 2021. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/15261/209209214439>. Acesso em: 24 abr. 2022.

FERMI, R. M. B.; ANDRÉ, M. E. D. A. O contexto formativo no Centro de Educação Infantil: a coordenadora pedagógica e as professoras de bebês e crianças muito pequenas. **Revista Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 21, n.1, p. 58-74, 2018. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/13640/209209210938>. Acesso em: 24 abr. 2022.

GELOCHA, E.A.N; ANTUNES, H.S.; LEÃO, D.O. Gestão Escolar e (re)construção coletiva de Projetos Político-Pedagógicos nas Escolas do Campo: diálogos problematizadores e auto[trans]formativos. **Revista Conjecturas**, [S.l], v. 22, n. 1, p. 1-15, 2022. Disponível em <https://conjecturas.org/index.php/edicoes/article/view/536/424>. Acesso em: 12 ago. 2022.

HENRIQUES, J. R. **Formação continuada centrada na escola, reflexividade e possibilidade de mediação do coordenador pedagógico**: um estudo a partir da análise dialógica do discurso. 2019. 160 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba: UNIMP, 2019. Disponível em: https://iepapp.unimep.br/biblioteca_digital/pdfs/docs/14022020_132220_joselenerodrigueshenriques_ok.pdf. Acesso em: 01 set. 2020.

MARIANI, V. C. P.; SEPEL, L. M. N. Análise de um programa de formação continuada com ênfase na BNCC: avaliação e participação docente. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v.28, n3, p. 24-44, set/dez, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.22478/ufpb.2359-7003.2019v28n3.47587>. Acesso em: 01 set. 2020.

MATTOS; M. G.; ROSSETTO JUNIOR, A. J.; RABINOVICH, S. B. **Metodologia da pesquisa em Educação Física**: construindo sua monografia, artigos e projetos. 4. ed. São Paulo: Phorte, 2017.

MOREIRA, L. R.; OLIVEIRA, M. R. F; SOARES, M. G.; ABREU, M. C. P.; NOGUEIRA, S. C. Apreciação da Base Nacional Comum Curricular e a Educação Física em foco. **Revista Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 61-75, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p61>. Acesso em: 01 set. 2020.

NEIRA, M. G. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 215-223, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.04.001>. Acesso em: 01 set. 2020.

NEIRA, M. G.; JÚNIOR, M. S. A Educação Física na BNCC: procedimentos, concepções e efeitos. **Revista Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 188-206, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p188>. Acesso em: 01 set. 2020.

NÓVOA, A. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623684910>. Acesso em: 01 set. 2020.

ORGANIZAÇÃO PAN AMERICANA DA SAÚDE. **OMS declara emergência de saúde pública de importância internacional por surto de novo coronavírus**. 31 jan. 2020. Disponível em: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6100:oms-declara-emergencia-de-saude-publica-de-importancia-internacional-em-relacao-a-novo-coronavirus&itemid=812. Acesso em: 07 set. 2020.

PERTUZATTI, I.; DICKMANN, I. Uma visão panorâmica da LDB à BNCC: as políticas públicas de alfabetização, letramento e suas relações com a cultura corporal na Educação Física. **Revista Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 113-129, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p113>. Acesso em: 01 set. 2020.

PREFEITURA MUNICIPAL DO RIO GRANDE. **Decreto nº 17.380, de 26 de agosto de 2020**. Prorroga o prazo da suspensão das atividades presenciais do calendário escolar até 30/09/2020, por ocasião de medidas de prevenção do corona vírus (COVID 19) e dá outras providências. Prefeitura do Rio Grande, 2020. Disponível em: http://www.riogrande.rs.gov.br/smed/wp-content/uploads/2020/08/20200831-decreto_17.380-prorroga_prazo_de_suspensao_das_atividades_presenciais_do_calendario_escolar.pdf. Acesso em: 07 set. 2020.

PREFEITURA MUNICIPAL DO RIO GRANDE. Secretaria de Município da Educação. **Documento orientador curricular do território rio-grandino: ensino fundamental**. v. 2. Rio Grande: SMEd, 2019. Disponível em: http://www.riogrande.rs.gov.br/smed/externo/20200324-doc_ensino_fundamental.pdf. Acesso em: 01 set. 2020.

RIO GRANDE DO SUL. **Resolução nº 345, de 12 de dezembro de 2018**. Institui e orienta a implementação do Referencial Curricular Gaúcho –RCG. Conselho estadual de Educação do Rio Grande do Sul, 2018. Disponível em: <https://undimers.org.br/wp-content/uploads/2019/01/Resolu%C3%A7%C3%A3o-CEEd-345-2018-Referencial-Curricular-Ga%C3%BAcho.pdf>. Acesso em: 01 set. 2020.

RODRIGUES, A. T. Base Nacional Comum Curricular para a área de linguagens e o componente curricular Educação Física. **Revista Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 32-41, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p32>. Acesso em: 07 set. 2020.

RUFINO, L. G. B.; NETO, S. S. Saberes docentes e formação de professores de Educação Física: análise da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na perspectiva da Profissionalização do Ensino. **Revista Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 42-60, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p42>. Acesso em: 01 set. 2020.

SANTOS, L. L. **Processos formativos para além da Base Nacional Comum Curricular**: um estudo sobre as contribuições na prática pedagógica de professores de Educação Física. 2020. 140f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2020.

SARMENTO, D.F.; MENEGAT, J.; RAMOS, R.C. A reestruturação curricular de uma rede municipal de ensino, numa perspectiva colaborativa. **Revista Conjecturas**, [S.l.], v. 21, n. 4, p. 1-18, 2022. Disponível em: <https://conjecturas.org/index.php/edicoes/article/view/231/182>. Acesso em: 12 ago. 2022.

SILVA, P. R. L.; MONTIEL, F. C.; ROSSETTO JÚNIOR, A. J.; PINHEIRO, E. S. Formação continuada de professores e a aplicação dos princípios pedagógicos do esporte educacional. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v.7, n.10, p. 169-185, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2352>. Acesso em: 01 set. 2020.

SMED. Secretaria de Município da Educação. **Projeto Político Pedagógico**. Prefeitura do Rio Grande, 2013. Disponível em: <http://www.riogrande.rs.gov.br/smed/wp-content/uploads/2013/04/PROJETO+SMED+2013.pdf>. Acesso em: 07 set. 2020.

SMED. Secretaria de Município da Educação. **Arquivo da categoria**: Notícias. Prefeitura do Rio Grande, 2020. Disponível em: <https://www.riogrande.rs.gov.br/smed/?cat=1>. Acesso em: 06 set. 2020.

Recebido em: 2022

Aprovado em: 2022

Publicado em: 2022