

ENTRE A REUNIÃO GERAL E A FORMAÇÃO POR ÁREA: FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM SANTO ANDRÉ/SP

Between the General Meeting and Area-
Specific Training: Continuing Education for
Physical Education Teachers in Santo André,
SP

Autor 1¹ VICTOR HUGO PEPIAS
vhpepias@gmail.com. **Autor 2** ANA

PAULA DA SILVA CARDOSO,
nanaaluap@yahoo.com.br.

Autor 3 DANIELA DA SILVA
CARDOSO,

cardoso.daniela@unifesp.br. **Autor 4**
LUCIMARA GONÇALVES DIAS,
diaslucimara879@gmail.com

Resumo: Este artigo apresenta uma pesquisa em desenvolvimento no âmbito do Mestrado Profissional em Educação Física (PROEF), voltada à formação continuada em serviço de professores de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de Santo André/SP. Parte-se do problema de que as Reuniões Pedagógicas Semanais (RPSs), de caráter geral, podem não estar assegurando à Educação Física uma discussão pedagógica equivalente à oferecida pela extinta Reunião Pedagógica Semanal Específica (RPSE), hipótese que a investigação busca examinar empiricamente, mapeando também os fatores institucionais capazes de fortalecer esse processo. Trata-se de estudo de abordagem qualitativa, de natureza descritiva e interpretativa, que utilizará questionário digital, com questões abertas, fechadas e itens em escala do tipo Likert, e análise documental de pautas e registros das reuniões. A tensão investigada é interpretada, ainda, à luz da literatura sobre gestão de conflitos institucionais, que permite compreender a disputa por espaço e legitimidade entre a formação geral e a formação por área como um conflito a ser reconhecido e mediado pela gestão escolar, e não apenas como uma lacuna formativa a ser preenchida. Os dados quantitativos serão tratados por estatística descritiva simples e os dados qualitativos por Análise de Conteúdo Temática. Como produto

educacional, propõe-se a elaboração colaborativa de um Caderno Orientador para a qualificação das RPSs como instância formativa, com atenção às especificidades da área. Espera-se que os resultados subsidiem o debate acadêmico sobre formação continuada e a gestão de redes municipais interessadas em qualificar seus espaços coletivos de formação.

Palavras-chave: *Formação Específica em Serviço. Educação Física Escolar. Reunião Pedagógica Semanal. Gestão de Conflitos Institucionais. Produto Educacional.*

Abstract: This article presents research in progress within a Professional Master's Program in Physical Education (PROEF), focused on in-service continuing education for Physical Education teachers working in the early years of Elementary School in the municipal school system of Santo André, São Paulo, Brazil. The study starts from the problem that Weekly Pedagogical Meetings, of a general nature, may not be securing for Physical Education a pedagogical discussion equivalent to that previously offered by the discontinued area-specific Weekly Pedagogical Meeting, a hypothesis the research seeks to examine empirically, while also mapping the institutional factors capable of strengthening this process. The study follows a qualitative, descriptive and interpretive approach, combining a digital questionnaire, with open, closed and Likert scale items, and documentary analysis of meeting agendas and records. The tension under investigation is also interpreted through the lens of institutional conflict management, understood as a legitimate dispute over space and curricular legitimacy to be recognized and mediated by school management, rather than only as a formative gap. Quantitative data will be treated through simple descriptive statistics, while qualitative data will be analyzed through Thematic Content Analysis. As an educational product, the collaborative development of a Guidance Handbook is proposed to support the qualification of these meetings as a formative instance, with attention to the specificities of the subject area. The results are expected to inform the academic debate on continuing education and the work of municipal school systems seeking to qualify their collective formative spaces.

Keywords: *Subject-Specific Continuing Education. School Physical Education. Weekly Pedagogical*

*Meeting, Institutional Conflict Management.
Educational Product.*

1 INTRODUÇÃO

A formação continuada em serviço constitui dimensão central do trabalho docente, pois possibilita que professores reflitam coletivamente sobre os desafios da prática pedagógica e sobre as condições concretas de ensino, aproximando as diretrizes curriculares da realidade vivida em sala de aula. Para que esses espaços coletivos cumpram esse papel, contudo, é necessário que contemplem as especificidades e as demandas de cada componente curricular, e não se reduzam a informes administrativos de caráter geral.

No caso da Educação Física, essa discussão é especialmente relevante: embora o componente esteja assegurado nos documentos legais e curriculares, sua presença nos espaços coletivos de formação nem sempre é equivalente à dos demais componentes. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, isso ganha ainda mais peso, pois a Educação Física contribui para a formação integral dos estudantes por meio das práticas corporais e da cultura corporal de movimento, dimensões que exigem planejamento pedagógico próprio e diálogo permanente entre os profissionais responsáveis por essa etapa da escolarização.

No município de Santo André/SP, o direito à formação dentro da jornada, garantido

nacionalmente pela Lei Federal nº 11.738/2008 (BRASIL, 2008), é regulamentado por normativas municipais que institucionalizam as Reuniões Pedagógicas Semanais (RPSs) nas unidades escolares (SANTO ANDRÉ, 2024). Até o final de 2022, os professores de Educação Física contavam ainda com a Reunião Pedagógica Semanal Específica de Educação Física (RPSE), espaço de formação entre pares da mesma área, em funcionamento desde 2013 (LOPES, 2022). Sua descontinuidade reorganizou os espaços formativos disponíveis aos professores da área, e estudos sobre o contexto indicam que as reuniões pedagógicas nas escolas costumam funcionar como espaços de informes gerais e de questões burocráticas, distantes das preocupações didático-pedagógicas da Educação Física (SÁ; LOPES, 2023).

Diante desse contexto, a pesquisa orienta-se pelo seguinte problema: em que medida as Reuniões Pedagógicas Semanais, de caráter geral, da rede municipal de Santo André/SP têm oferecido, ou não, espaço de formação específica para a área de Educação Física, e que condições institucionais podem qualificar esse processo formativo? A hipótese que orienta o estudo, a ser examinada e não meramente confirmada pelos dados, é a de que, na ausência de um espaço formativo organizado especificamente por área, como era o caso da extinta RPSE, as demandas pedagógicas próprias da Educação Física

podem passar a ocupar posição secundária nas pautas das reuniões de caráter geral, hipótese que o desenho qualitativo-interpretativo do estudo permanece aberto a contrariar.

Para investigar essa questão, a pesquisa adota abordagem qualitativa, combinando questionário digital e análise documental, conforme detalhado na metodologia.

O objetivo geral deste estudo é compreender, a partir da percepção de professores de Educação Física, coordenadores pedagógicos e diretores, o alcance formativo das RPSs para a área e mapear as condições institucionais capazes de fortalecer esse processo. De modo específico, busca-se:

- a) descrever a organização e o funcionamento das RPSs e compará-las, nesse aspecto, ao modelo anteriormente oferecido pela RPSE;
- b) identificar as percepções de professores de Educação Física, coordenadores pedagógicos e diretores sobre o potencial formativo de uma reunião geral em contraste com uma reunião organizada por área, e como cada grupo compreende essa diferença;
- c) evidenciar condições institucionais que favorecem ou limitam essa especificidade formativa, interpretando essa tensão também à luz da gestão de conflitos institucionais e de como os sujeitos participantes reconhecem e lidam com essa disputa curricular no cotidiano das RPSs;

d) levantar demandas e sugestões dos participantes quanto à retomada de momentos formativos organizados por área; e

e) elaborar, de forma colaborativa, um Caderno Orientador como produto educacional.

Este artigo justifica-se pela escassez de estudos que examinem o lugar da Educação Física nos espaços de formação em serviço institucionalizados nas redes municipais, considerando tanto sua configuração normativa quanto as percepções dos sujeitos que a vivenciam. Essa lacuna é ainda mais evidente em Santo André/SP, pois os dois estudos empíricos disponíveis sobre o tema têm origem no mesmo pesquisador (LOPES, 2022; SÁ; LOPES, 2023), o que reforça a necessidade de uma investigação original e apoiada em múltiplas fontes de evidência.

Além da lacuna científica, a investigação apresenta relevância prática e teórica. Do ponto de vista prático, ao interpretar essa tensão também sob a perspectiva da gestão de conflitos institucionais, o estudo oferece à gestão escolar um repertório distinto para lidar com demandas curriculares concorrentes, e não apenas um diagnóstico de deficiência a corrigir; espera-se que os achados e o Caderno Orientador deles decorrente ofereçam a gestores e secretarias de educação um instrumento concreto para repensar o desenho das reuniões pedagógicas. Do ponto de vista

teórico, espera-se aproximar a literatura sobre formação continuada geral da discussão, ainda pouco consolidada, sobre formação organizada por componente curricular.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Formação continuada docente: perspectivas teóricas

Compreender essa tensão exige, em primeiro lugar, situar o debate sobre formação continuada docente, campo que se consolidou, a partir das décadas de 1980 e 1990, como objeto de investigação acadêmica e de políticas educacionais, convergindo para uma conclusão central: a escola é o espaço privilegiado da formação que transforma. Tardif (2002) e Nóvoa (2000; 2017) reforçam essa perspectiva a partir de ângulos complementares: o primeiro evidencia a natureza plural e situada dos saberes docentes, produzidos também na prática cotidiana, o que torna insuficientes os processos que tratam o professor como receptor passivo de conteúdos externos; o segundo desloca o debate para a identidade profissional e a formação entre pares, sustentando que a reflexão sobre a prática se potencializa quando ocorre coletivamente.

Imbernón (2011) critica o modelo transmissivo e aplicacionista de formação, que desconsidera o contexto institucional de cada escola, e defende processos formativos situados, capazes de dialogar com a incerteza

do trabalho docente contemporâneo. Candau (1997) articula três requisitos para uma formação continuada eficaz: ter a escola como espaço central do processo formativo, valorizar o saber construído na experiência e considerar o ciclo de vida profissional dos professores.

A esses argumentos somam-se Gatti (2008), Libâneo (2004) e Paro (2016), que situam o problema no plano das condições institucionais e da gestão escolar: tempo, espaço e intencionalidade pedagógica não são dados naturais do cotidiano escolar, mas escolhas de gestão que podem favorecer ou restringir o potencial formativo dos espaços coletivos. Essa perspectiva é central para o presente estudo, na medida em que desloca o olhar da formação continuada de uma questão individual para uma questão institucional.

Essa literatura, contudo, discute a formação continuada em termos gerais, sem diferenciar espaços formativos organizados de modo geral de espaços organizados por componente curricular específico, distinção que se torna central ao se examinar um componente como a Educação Física, cujas necessidades pedagógicas tendem a se diluir em pautas de caráter geral.

2.2 A Educação Física nos espaços coletivos de formação

Nesse cenário, estudos sobre espaços coletivos análogos às RPSs, como o Horário de

Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), indicam uma tensão recorrente entre o que é prescrito normativamente e o que se realiza no cotidiano das escolas: pautas desconectadas das necessidades docentes, lógica de transmissão vertical de informações e destinação excessiva de tempo a questões burocráticas (LOURENÇO, 2014; VEDOVATTO; RUBINO, 2021; OLIVEIRA; ALVES; ZANOTTO, 2024). Em contrapartida, quando há mediação qualificada da coordenação pedagógica, trabalho em equipe consolidado e pautas articuladas à prática docente, esses espaços aproximam-se de seu potencial formativo, tornando-se momentos de reflexão coletiva e não apenas de repasse de informações administrativas.

No campo específico da Educação Física, pesquisas evidenciam que as formações mais valorizadas pelos professores são aquelas centradas na prática, que partem das especificidades do componente curricular e que oferecem espaço para a troca de experiências entre pares (LUIZ et al., 2015).

Investigações sobre HTPCs específicos de Educação Física, realizadas nas redes municipais de Piracicaba e Ibaté, indicam que as trocas entre pares da mesma área constituem o aspecto mais valioso do processo, embora permaneça a tensão entre o administrativo e o formativo (VEDOVATTO; RUBINO, 2021; OLIVEIRA; ALVES; ZANOTTO, 2024). Esses achados, ainda

restritos a duas redes municipais, sugerem que instâncias formativas organizadas por área tendem a favorecer discussões mais pertinentes às necessidades pedagógicas de cada componente, hipótese que a ampliação do debate para outros contextos, como Santo André/SP, pode ajudar a qualificar.

2.3 O contexto da rede municipal de Santo André/SP

No contexto de Santo André, estudo anterior identificou que as propostas de formação organizadas nas escolas não seguiam continuidade e priorizavam temáticas de outras áreas, como Língua Portuguesa e Matemática, em detrimento das demandas específicas da Educação Física (SÁ; LOPES, 2023). Esse cenário ganha relevância adicional a partir da descontinuidade da RPSE ao final de 2022, que representava, até então, uma instância de formação entre pares da própria área, em funcionamento desde 2013 (LOPES, 2022). A ausência desse espaço reorganizou as possibilidades formativas disponíveis aos professores da rede, concentrando-as nas RPSs de caráter geral.

A investigação dialoga, ainda, com uma lacuna apontada por mapeamentos recentes da produção da área (LESSI et al., 2025; VALLE; FERREIRA, 2025), relativa à escassez de estudos sobre os espaços de formação em serviço institucionalizados nas redes municipais. Ao situar-se nesse contexto, o

estudo busca contribuir tanto para o debate teórico quanto para a produção de conhecimento aplicável a uma rede municipal específica.

Essa concentração autoral, já apontada na justificativa, reforça o valor metodológico da triangulação adotada nesta pesquisa entre professores, coordenadores, diretores e análise documental das próprias RPSs.

2.4 Hierarquias curriculares e o lugar da Educação Física nos espaços formativos

Complementarmente às perspectivas já discutidas, a literatura sobre currículo ajuda a explicar por que a Educação Física, mais do que outros componentes, tende a se beneficiar de espaços de formação organizados especificamente por área, e não apenas de maior presença em reuniões de caráter geral. Bracht (1999, 2000) mostra que a inserção histórica da Educação Física no currículo escolar esteve, em diferentes momentos, associada a funções instrumentais externas ao próprio componente, como saúde, higiene ou rendimento esportivo, o que pode ter contribuído para uma legitimidade curricular menos consolidada em relação a outros saberes escolares. No plano das políticas educacionais, discussões sobre regimes de avaliação e de mensuração de resultados (BALL, 2003) sugerem que indicadores como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) podem reconfigurar, em alguma medida, o

prestígio simbólico entre componentes avaliados e não avaliados externamente, hipótese que outras pesquisas vêm explorando para o contexto das redes municipais brasileiras. Em outros termos, é possível que, na medida em que a formação continuada geral tende a priorizar os componentes avaliados externamente, uma instância formativa organizada por área, como era o caso da RPSE, constitua condição mais favorável para que a Educação Física tenha suas especificidades pedagógicas discutidas. Trata-se, contudo, de hipótese interpretativa a ser examinada empiricamente, e não de relação causal já estabelecida pela literatura.

Esses referenciais não constituem, neste estudo, um modelo teórico a ser testado, mas um pano de fundo interpretativo que ajuda a formular as questões voltadas às condições institucionais das RPSs, retomadas na metodologia e na discussão dos resultados esperados. Nesse sentido, o instrumento de coleta contemplará, entre suas dimensões, questões que permitam observar se e como fatores como a ausência de avaliação externa da Educação Física e a instrumentalização histórica do componente se traduzem, na percepção dos sujeitos participantes, em menor espaço de discussão pedagógica nas reuniões.

2.5 A tensão entre reunião geral e formação por área como conflito institucional a ser gerido

Além dessas perspectivas curriculares, a tensão investigada pode também ser interpretada à luz da literatura sobre gestão de conflitos nas organizações escolares. Robbins (2002) argumenta que a perspectiva interacionista do conflito rompe com a leitura tradicional que o associa apenas à disfunção: certo nível de conflito é necessário para que uma organização se mantenha crítica e atenta às suas contradições internas. Nessa chave, a disputa por espaço e legitimidade entre formação geral e formação específica por área não é, em si, sintoma de má gestão, mas um conflito legítimo de interesses institucionais.

Essa leitura dialoga com Follett (1924), para quem a resolução mais produtiva de um conflito não é a dominação de uma parte sobre a outra, nem o compromisso que reduz as demandas de ambas, mas a integração, que reconfigura o problema para atender aos interesses em jogo. Aplicada a este estudo, a integração sugere que a resposta ao fim da RPSE não deveria ser a mera absorção da Educação Física pela pauta geral, mas a criação de arranjos que reconheçam suas especificidades sem prescindir da unidade da equipe escolar.

No campo brasileiro, Chrispino (2007) sistematiza modelos de classificação e mediação de conflitos escolares, mostrando que a ausência de reconhecimento institucional de um conflito tende a deslocá-lo para outras arenas. Embora trate de conflitos

interpessoais, seu argumento sobre nomear o conflito antes de geri-lo é tomado aqui por analogia estrutural: a descontinuidade da RPSE, sem arranjo substituto, pode ser lida como uma gestão que evitou o conflito em vez de processá-lo.

À luz desses referenciais, a pesquisa passa a interpretar o problema não apenas como lacuna formativa, mas como um conflito institucional em aberto entre a unidade das equipes escolares e a legitimidade curricular da Educação Física, retomado na discussão dos resultados esperados como chave interpretativa complementar.

3 METODOLOGIA

À luz desse referencial, descreve-se a seguir o percurso metodológico adotado para investigar empiricamente o problema apresentado. Trata-se de pesquisa empírica em desenvolvimento, vinculada ao Mestrado Profissional em Educação Física (PROEF) e inserida no campo da Educação Física escolar e da formação de professores. A investigação adota abordagem qualitativa, de natureza descritiva e interpretativa (MINAYO, 2010; GIL, 2008), tendo como unidade de análise as Reuniões Pedagógicas Semanais, compreendidas como espaço institucional de formação continuada em serviço. O contexto do estudo é a rede municipal de ensino de Santo André/SP, com foco nos anos iniciais do Ensino Fundamental, etapa em que a

presença pedagógica da Educação Física nos espaços coletivos de formação ainda carece de investigação sistemática.

3.1 Participantes

Participarão da pesquisa professores de Educação Física, coordenadores pedagógicos e diretores em exercício na rede durante o período de coleta, mediante aceite do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A seleção seguirá critério intencional, buscando contemplar unidades escolares de diferentes portes e configurações de equipe gestora, de modo a captar a diversidade de arranjos institucionais das RPSs na rede; dentro dessas unidades, o convite será estendido a todos os professores de Educação Física dos anos iniciais em exercício, bem como aos respectivos coordenadores pedagógicos e diretores.

A inclusão dos três grupos justifica-se pelo fato de que a organização das RPSs envolve tanto os professores que participam dos processos formativos quanto os profissionais da equipe gestora responsáveis pela organização, mediação e condução desses espaços.

Por se tratar de instrumento estruturado, o critério de suficiência amostral do questionário não será a saturação teórica, mas a adesão das unidades selecionadas: buscar-se-á participação de todos os professores, coordenadores e diretores em

exercício nessas unidades, com piso mínimo de respondentes por grupo. Já para as respostas abertas e a análise documental, de natureza qualitativa, a suficiência será avaliada pela saturação teórica (MINAYO, 2010), pela constatação de que novos participantes ou documentos deixam de agregar elementos distintos.

A pesquisa encontra-se em fase de qualificação do projeto, prevista para setembro de 2026. A submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa e o início da coleta de dados estão previstos para ocorrer na sequência dessa etapa, conforme detalhado a seguir.

3.2 Instrumentos e procedimentos de coleta

Os instrumentos de coleta serão o questionário digital, composto por questões abertas, questões fechadas e itens em escala do tipo Likert, e a análise documental de pautas, registros de reuniões e orientações normativas relacionadas às RPSs. O questionário contemplará dimensões relacionadas à estrutura e ao funcionamento das RPSs, ao papel formativo atribuído a esse espaço, às relações entre as discussões realizadas nas reuniões e a prática pedagógica cotidiana, às condições institucionais disponíveis e às sugestões dos participantes para a elaboração do Caderno Orientador.

Constará, ainda, dimensão específica voltada à comparação, na percepção dos

participantes, entre o potencial formativo de uma reunião pedagógica de caráter geral e o de um espaço organizado especificamente por área de conhecimento, nos moldes da extinta RPSE, de modo a operacionalizar diretamente o problema de pesquisa que orienta este estudo. O questionário incluirá, ainda, itens voltados a captar como coordenadores pedagógicos, diretores e professores percebem e lidam com essa disputa por espaço e legitimidade curricular no cotidiano das RPSs, operacionalizando empiricamente a leitura de conflito institucional apresentada na seção 2.5.

Essa dimensão será traduzida em três construtos: reconhecimento do conflito (Chrispino, 2007), com item sobre se a diferença de tratamento entre a Educação Física e outros componentes nas RPSs já foi discutida abertamente; tipo de resposta institucional, inspirado na integração de Follett (1924), sobre buscar arranjo que atenda à especificidade da área ou diluí-la na pauta comum; e percepção da função do conflito, na chave interacionista de Robbins (2002), com item Likert sobre vê-lo como problema a evitar ou oportunidade de aprimorar as RPSs.

Antes de sua aplicação, o instrumento passará por validação de conteúdo junto a especialistas da área e por um estudo piloto com pequeno grupo de professores de Educação Física, com vistas a verificar a clareza dos itens e o tempo médio de resposta,

ajustando-se a versão final a partir desses resultados.

Reconhece-se, como limitação, que coordenadores e diretores avaliarão, em parte, reuniões que eles próprios conduzem, o que pode introduzir viés de autoavaliação; esse risco será minimizado pela triangulação com a análise documental e com as percepções dos professores, e será considerado explicitamente na interpretação dos resultados.

O projeto será submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (IFSULDEMINAS), Campus Muzambinho, e a coleta somente será iniciada após sua aprovação e das autorizações institucionais necessárias junto à Secretaria de Educação de Santo André, com garantia de sigilo, anonimato e confidencialidade em todas as etapas da pesquisa.

3.3 Tratamento e análise dos dados

Uma vez coletados, os dados oriundos das questões fechadas e dos itens em escala do tipo Likert serão organizados por meio de estatística descritiva simples, com apresentação de frequências e percentuais, sem pretensão de generalização estatística, mas como apoio à interpretação qualitativa dos achados. As respostas abertas e os documentos analisados serão interpretados por meio da Análise de Conteúdo Temática (BARDIN, 2016), seguindo as etapas de pré-análise, exploração

do material e tratamento dos resultados com inferência e interpretação.

Os dois planos de análise serão integrados por triangulação: os padrões quantitativos identificados nas escalas Likert servirão de ponto de partida para aprofundar, nas categorias temáticas construídas a partir das respostas abertas e da análise documental, as razões e os contextos que explicam esses padrões, permitindo uma leitura complementar entre a extensão e a profundidade dos achados. Na prática, itens do Likert com maior dispersão de respostas ou com baixa concordância entre os três grupos participantes serão tratados como pistas para a construção e o aprofundamento das categorias temáticas, funcionando como ponto de partida da análise qualitativa, e não como resultado a ser meramente confirmado por ela.

A pesquisa prevê, ainda, uma etapa de devolutiva da versão preliminar do Caderno Orientador aos participantes, por meio de instrumento breve de avaliação, permitindo ajustes ao material antes de sua versão final. Essa etapa reforça o caráter colaborativo do produto educacional, buscando que ele reflita as demandas reais dos sujeitos investigados, e não apenas pressupostos teóricos previamente definidos pela pesquisa.

Esse instrumento de devolutiva contemplará critérios de clareza da linguagem, aplicabilidade às rotinas das RPSs e aderência às demandas anteriormente levantadas pelos

próprios participantes, assegurando que os ajustes finais do material estejam ancorados na avaliação direta dos sujeitos da pesquisa.

4 RESULTADOS ESPERADOS E DISCUSSÃO

Por se tratar de pesquisa em andamento, apresentam-se, a seguir, os resultados esperados e a discussão preliminar construída a partir do diálogo com a literatura da área.

Espera-se, em primeiro lugar, evidenciar em que medida as RPSs contemplam as necessidades pedagógicas da Educação Física, considerando que estudos sobre espaços análogos apontam para uma tensão recorrente entre pautas de caráter administrativo e pautas de caráter formativo (LOURENÇO, 2014; VEDOVATTO; RUBINO, 2021; OLIVEIRA; ALVES; ZANOTTO, 2024). A hipótese que orienta a investigação, a ser examinada e não meramente confirmada pelos dados, é a de que, na ausência de um espaço específico de formação por área, como era o caso da RPSE até 2022, as demandas próprias da Educação Física podem passar a ocupar posição secundária nas reuniões de caráter geral, permanecendo o estudo aberto a identificar arranjos institucionais que contrariem essa tendência.

Em segundo lugar, pretende-se identificar quais condições institucionais favorecem ou limitam a presença pedagógica da Educação Física nas RPSs. A literatura

indica que a mediação qualificada da coordenação pedagógica, a existência de pautas articuladas à prática docente e o reconhecimento, por parte da gestão escolar, das especificidades de cada componente curricular são fatores que tendem a qualificar esses espaços (GATTI, 2008; LIBÂNEO, 2004; PARO, 2016). Nesse sentido, a pesquisa buscará compreender não apenas as limitações vivenciadas pelos professores de Educação Física, mas também as condições institucionais já existentes que podem ser fortalecidas e ampliadas.

Em terceiro lugar, busca-se levantar demandas e sugestões dos próprios sujeitos participantes, especialmente após a descontinuidade da RPSE, considerando que as trocas entre pares da mesma área constituem, segundo estudos anteriores, o aspecto mais valorizado desses espaços de formação (VEDOVATTO; RUBINO, 2021; OLIVEIRA; ALVES; ZANOTTO, 2024). A investigação buscará, assim, verificar se e como essa dimensão pode ser reincorporada às RPSs, mesmo em um formato de reunião pedagógica de caráter geral, e quais reorganizações são apontadas pelos próprios sujeitos como necessárias para qualificar esse processo formativo.

Em quarto lugar, e em diálogo com o referencial apresentado na seção 2.4, espera-se observar se a ausência de avaliação externa sobre a Educação Física e sua histórica

associação a funções instrumentais (BRACHT, 1999, 2000) se traduzem, na percepção dos professores, coordenadores e diretores participantes, em menor prioridade da área nas pautas das RPSs. Reitera-se, contudo, que essa é uma possibilidade interpretativa a ser examinada a partir dos dados empíricos, e não uma conclusão antecipada pela pesquisa.

Em quinto lugar, à luz da leitura apresentada na seção 2.5, espera-se identificar se a tensão entre reunião geral e formação por área é reconhecida pelos próprios sujeitos como um conflito institucional em aberto, e não apenas como uma limitação pontual das RPSs. Interessa, sobretudo, verificar se coordenadores e diretores adotam estratégias mais próximas da integração descrita por Follett (1924), buscando arranjos que preservem a especificidade da Educação Física, ou se prevalecem respostas de evitação do conflito, na linha do que Chrispino (2007) descreve como deslocamento do conflito não processado para outras arenas, noção aqui tomada por analogia, como já ressaltado na seção 2.5.

Como produto educacional, próprio do mestrado profissional, pretende-se elaborar um Caderno Orientador para a qualificação das RPSs como espaço de formação continuada em serviço, organizado em três eixos principais. O primeiro eixo reunirá fundamentos teóricos, legais e institucionais sobre a formação continuada e sobre o lugar da

Educação Física nos espaços coletivos de formação. O segundo eixo apresentará orientações práticas para a organização de RPSs mais formativas, com sugestões concretas para incluir a Educação Física de modo significativo nas pautas dessas reuniões. O terceiro eixo trará exemplos, situações-problema e possibilidades de reflexão relacionadas à prática pedagógica da Educação Física nos anos iniciais, de modo a subsidiar discussões coletivas nas escolas.

O material será construído de forma colaborativa, a partir das percepções, demandas e sugestões dos participantes, e não terá caráter prescritivo, fechado ou padronizador, buscando respeitar a diversidade de contextos e de configurações das unidades escolares da rede investigada. Essa opção metodológica dialoga diretamente com as críticas de Imbernón (2011) ao modelo transmissivo de formação, na medida em que propõe um produto educacional construído com os sujeitos da pesquisa, e não apenas para eles.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

À luz do que foi apresentado, a pesquisa sustenta que a qualificação da formação continuada de professores de Educação Física depende, de modo central, da distinção entre presença genérica em espaços coletivos e formação organizada especificamente por área de conhecimento.

A literatura revisada aponta três dimensões decisivas para a formação continuada efetiva: a superação dos modelos transmissivos em favor de processos colaborativos, a vinculação da formação ao contexto e às demandas concretas dos professores, e a garantia de condições institucionais de tempo, espaço e intencionalidade pedagógica. A pesquisa sugere, contudo, que essas dimensões só se realizam plenamente para a Educação Física quando há espaço formativo organizado por área, como ocorria na RPSE. Essa é, portanto, a hipótese central que a pesquisa em desenvolvimento pretende examinar empiricamente.

Ao investigar em que medida uma reunião pedagógica de caráter geral consegue, ou não, sustentar essa especificidade nas Reuniões Pedagógicas Semanais de Santo André/SP, o estudo pretende contribuir para o debate acadêmico sobre formação continuada de professores de Educação Física e, de modo mais direto, para a discussão sobre a necessidade de espaços formativos organizados por componente curricular nas redes municipais.

A escolha por uma abordagem qualitativa, que dá voz tanto aos professores de Educação Física quanto aos coordenadores pedagógicos e diretores, busca justamente evitar leituras unilaterais de um fenômeno que é, por natureza, relacional e institucional.

Nesse sentido, interpretar essa tensão também como um conflito institucional a ser reconhecido e gerido, e não apenas como uma lacuna a ser preenchida, oferece à gestão escolar uma chave adicional para lidar com demandas curriculares concorrentes de forma construtiva, sem reduzir a Educação Física a uma pauta residual das reuniões pedagógicas.

Espera-se, ainda, que o Caderno Orientador, produto educacional decorrente desta pesquisa, ofereça caminhos concretos para que a especificidade da Educação Física seja contemplada nas RPSs, mesmo na ausência de um espaço exclusivo como a antiga RPSE, favorecendo o reconhecimento da área como componente curricular com demandas pedagógicas próprias no cotidiano dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Por fim, considera-se que os resultados desta pesquisa, embora circunscritos à realidade de uma rede municipal específica, podem oferecer subsídios relevantes para outras redes de ensino que enfrentam desafios semelhantes na garantia de formação específica para a Educação Física no interior de seus espaços coletivos de formação.

REFERÊNCIAS

BALL, Stephen J. The teacher's soul and the terrors of performativity. *Journal of Education Policy*, London, v. 18, n. 2, p. 215-228, 2003.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 19, n. 48, p. 69-88, 1999.

BRACHT, Valter. *Educação Física e ciência: cenas de um casamento (in)feliz*. Ijuí: Unijuí, 2000.

BRASIL. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Regulamenta o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da Educação Básica. Brasília: Casa Civil, 2008.

CANDAU, Vera Maria. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: CANDAU, Vera Maria (org.). *Magistério: construção cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 51-68.

CHRISPINO, Álvaro. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 54, p. 11-28, 2007.

FOLLETT, Mary Parker. *Creative experience*. London: Longmans, Green and Co., 1924.

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

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IMBERNÓN, Francisco. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LESSI, Rodolfo Peres; SANTOS, Ricardo Chaves dos; MOREIRA, Evando Carlos; FROSSARD, Matheus Lima. *Formação continuada dos professores de Educação Física: uma revisão sistemática (2013-2023)*. *Temas em Educação Física Escolar*, Rio de Janeiro, v. 10, e4617, 2025.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa, 2004.

LOPES, Everton Dias de Abreu. *O professor de Educação Física da rede municipal de*

ensino de Santo André e as influências da formação continuada em sua prática pedagógica. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Municipal de São Caetano do Sul, São Caetano do Sul, 2022.

LOURENÇO, Rayana Silveira Souza Longhin. A formação continuada em serviço de professores e as atividades do Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo nas escolas dos anos iniciais do Ensino Fundamental. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2014.

LUIZ, Igor Câmara *et al.* Narrativas de formação continuada: sentidos produzidos por professores de Educação Física. *Motrivivência*, Florianópolis, v. 27, n. 44, p. 93-108, maio 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

NÓVOA, António. Os professores e sua formação. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 2000.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017.

OLIVEIRA, Natália da Silva de; ALVES, Fernando Donizete; ZANOTTO, Luana. Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo: um estudo com professores de Educação Física. *Ensino em Re-Vista*, Uberlândia, v. 31, e2024-23, p. 1-25, 2024.

PARO, Vitor Henrique. Gestão democrática da escola pública. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

ROBBINS, Stephen P. Comportamento organizacional. 9. ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2002.

SÁ, Ivo Ribeiro de; LOPES, Everton Dias de Abreu. A visão dos professores de Educação Física sobre a formação continuada. *Formação em Movimento*, v. 5, n. 11, 2023.

SANTO ANDRÉ. Orientação Normativa nº 10/2024-SE. Dispõe sobre a jornada

extraclasse dos profissionais do magistério para o ano letivo de 2025. Santo André: Secretaria de Educação, 2024.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.

VALLE, Paulo Roberto Dalla; FERREIRA, Jacques de Lima. Formação continuada e prática pedagógica de professores de Educação Física: um estado do conhecimento sobre as tendências metodológicas e temáticas de pesquisa. *Cadernos de Pesquisa*, São Luís, v. 32, n. 2, p. 1-30, abr./jun. 2025.

VEDOVATTO, Dijnane; RUBINO, Marília. A formação continuada de professores de Educação Física a partir de um espaço coletivo escolar: uma experiência no Brasil. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, San José, v. 21, n. 2, p. 1-31, 2021.