

POLÍTICA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE E LAZER DO INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL: ANÁLISE DOS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS CENTRAIS

POLICY OF PHYSICAL EDUCATION, SPORT AND LEISURE OF THE FEDERAL INSTITUTE OF RIO GRANDE DO SUL: ANALYSIS OF THE CENTRAL THEORETICAL ASSUMPTIONS

Ivan Carlos Bagnara 1
Marlon André da Silva 2
Affonso Manoel Righi Lang 3
Daiane Toigo Trentin 4
Tiago Locatelli 5

Doutor em Educação nas Ciências pela Universidade Regional do
Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí). Professor do Instituto
Federal do Rio Grande do Sul (IFRS), Erechim, RS, Brasil.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5940122108426330>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6049-874X>.
E-mail: ivan.bagnara@erechim.ifrs.edu.br

Doutor em Ciências do Movimento Humano pela Universidade
Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professor do Instituto Federal do Rio
Grande do Sul (IFRS), Osório, RS, Brasil.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1938106297928131>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8393-4068>.
E-mail: marlon.silva@osorio.ifrs.edu.br

Doutorando em Educação nas Ciências pela Universidade Regional
do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí). Mestre em Desen-
volvimento Humano e Tecnologias (Unesp – Rio Claro/SP). Professor do
Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS), Sertão, RS, Brasil.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1977614326351106>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0613-3117>.
E-mail: affonso.lang@sertao.ifrs.edu.br

Mestre em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos
(Unisinos). Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
do Rio Grande do Sul. Bento Gonçalves, RS, Brasil.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6714478694183442>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5492-8806>.
E-mail: daiane.trentin@ifrs.edu.br

Doutorando e mestre em Educação pela Universidade do Vale do
Rio dos Sinos (Unisinos). Professor do Instituto Federal do Rio Grande do
Sul (IFRS), Bento Gonçalves, RS, Brasil.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9357556847335044>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0499-6442>.
Email: tiago.locatelli@bento.ifrs.edu.br

Resumo: Este texto procura identificar e compreender como se articulam os elementos teórico-conceituais centrais da Política de Educação Física, Esporte e Lazer (Pefel) do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS). Para isso, foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa, descritiva e documental tendo como elemento de análise o texto da Política. A análise permitiu interpretar que a Pefel pode ser visualizada como um documento inovador no contexto da Educação Física ao apontar concepções, ações e diretrizes articuladas com os preceitos da instituição a que está vinculada. Além disso, o pano de fundo do documento consiste, basicamente, em articular os valores, comportamentos, significados e saberes, compatíveis com os preceitos de uma sociedade republicana e democrática. Assim, ao fazer a equalização tanto com os documentos norteadores do IFRS quanto com a Lei de criação dos Institutos Federais, o texto permitiu vislumbrar potencial para fortalecer uma atuação pautada pela busca da promoção da justiça social, equidade e inclusão.

Palavras-chave: Política Institucional. Educação Democrática. Republicanismo.

Abstract: In this paper, we seek to identify and understand how the central theoretical and conceptual elements of the Physical Education, Sports and Leisure Policy (Pefel) of the Federal Institute of Rio Grande do Sul (IFRS) are articulated. To achieve the objectives, we developed a qualitative, descriptive, and documentary research with the Policy text as the element of analysis. The analyses allowed us to interpret that Pefel can be viewed as an innovative document in the context of Physical Education by pointing out concepts, actions, and guidelines articulated with the precepts of the institution to which it is linked. Furthermore, the document's background consists of articulating the values, behaviors, meanings, and knowledge, compatible with the republican and democratic society precepts. Thus, by equalizing both the IFRS guiding documents and the Federal Institutes' creation law, the document allows for a glimpse of the potential to strengthen a performance guided by the search for the promotion of social justice, equity and inclusion.

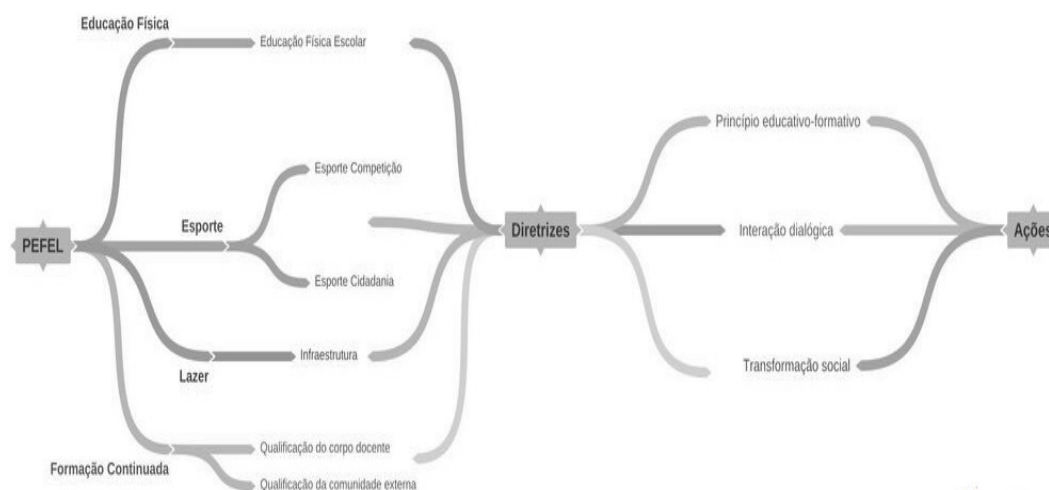
Keywords: Institutional Policy. Democratic Education. Republicanism.

Palavras introdutórias

Em outubro de 2019, o Conselho Superior (Consup) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) aprovou a Resolução de número 095¹, que instituiu a Política de Educação Física, Esporte e Lazer (Pefel) da instituição. A referida Política² (IFRS, 2019) possui como finalidade orientar as ações institucionais no que se refere à promoção e ao desenvolvimento das Práticas Corporais Relacionadas à Cultura Corporal de Movimento³ (PCRCCM), que são de responsabilidade da área de Educação Física em consonância com os documentos regulamentadores e orientadores do IFRS, como a Organização Didática (IFRS, 2017a) e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2019-2023 (IFRS, 2018a). Assim, a Pefel constitui-se como um guia para o desenvolvimento das ações relacionadas à Educação Física, ao esporte, ao lazer, e, também, à formação continuada no IFRS, nas dimensões do ensino, da pesquisa, da extensão e/ou indissociáveis.

A Pefel é constituída por quatro eixos principais, divididos internamente em subeixos. O primeiro trata da Educação Física e possui somente um subeixo, que versa sobre a Educação Física escolar. O esporte, segundo eixo apresentado pela Política, subdivide-se em dois: 1) esporte e cidadania; e 2) esporte e competição. O terceiro eixo do documento é o lazer, que trata da infraestrutura. Por fim, a formação continuada, que é dividida em dois subeixos: 1) qualificação do corpo docente do IFRS; e, 2) qualificação da comunidade externa. Ainda, entendemos ser pertinente destacar que há três diretrizes que orientam o desenvolvimento dos eixos e subeixos nos *campi*: interação dialógica, transformação social e princípio educativo-formativo. A estrutura geral da PEFEL é apresentada na Figura 1.

Figura 1. Estrutura da Política de Educação Física, Esporte e Lazer do IFRS



Fonte: Os autores.

Com base na apresentação sucinta das temáticas que a Política busca orientar, questionamos: Quais são e como articulam-se os elementos teórico-conceituais centrais da Pefel? De nossa parte, entendemos que é fundamental compreender como os pressupostos teóricos que embasam uma proposição desta importância se articulam, pois é nesse movimento compreensivo e interpretativo que são estabelecidos os sentidos para as “coisas”. Formar sentidos e significados para os elementos centrais de documentos norteadores pode ser determinante para o desdobramento de ações no contexto educativo, pois, entre o que está escrito e aquilo que o leitor (professor) compreende, há, literalmente, um mundo de distância (REZER; FENSTERSEIFER, 2013).

1 A íntegra do texto está disponível em: https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2019/11/Resolucao_095_19_Politica_Educacao_Fisica_Completa.pdf

2 Os autores deste artigo fizeram parte do grupo de trabalho que debateu e elaborou a Pefel.

3 Elemento que será tematizado adiante.

Ao aproximar o hiato entre a escrita e a compreensão pelo viés da construção de sentidos e significados comuns, pode tornar-se possível, mesmo que hipoteticamente, promover aproximações entre a teoria (neste caso, de um documento institucional norteador) e a prática do professor de Educação Física em cada contexto de inserção do IFRS. Consideramos essa perspectiva relevante, pois, historicamente, a área vem sendo afetada por vários paradigmas e dualismos, posto que um deles está diretamente relacionado às dificuldades de articulação entre aquilo que está referenciado nos documentos norteadores da área e o que acontece na prática educativa dos professores.

Nessa conjuntura, quando se trata de uma política institucional, entendemos que é preciso reunir esforços coletivos de interpretação, buscando o estabelecimento de aproximações conceituais e acordos coletivos para que o documento possa ser apropriado e tencionado pelos docentes em cada contexto de intervenção, constituindo-se, assim, como um importante aporte teórico para a proposição e o desenvolvimento das ações educativas na área. Assim, o objetivo do artigo é identificar e analisar os elementos teórico-conceituais centrais da Pefel, e, além disso, compreender como os mesmos articulam-se ao longo do texto da referida Política.

Decisões metodológicas

Na perspectiva da abordagem do problema, este estudo caracteriza-se como qualitativo, uma vez que, para Diehl e Tatim (2004), possibilita descrever a complexidade de determinado problema e a interação de certas variáveis. No que diz respeito aos seus objetivos, caracteriza-se como uma pesquisa descritiva, tendo em vista que objetiva, inicialmente, descrever os elementos e conceitos que constituem o pano de fundo do texto da Pefel. A pesquisa descritiva, para Cervo, Bervian e Silva (2007), observa, registra, analisa e correlaciona fatos, fenômenos ou conceitos, constituindo-se, desta maneira, numa perspectiva adequada para a proposta deste estudo. Ainda, do ponto de vista de seus procedimentos técnicos, caracteriza-se como uma pesquisa documental, pois possui, como elemento de análise, a Resolução de número 095 do IFRS, que institui a Pefel.

A análise da Pefel, ao enveredar para um esforço analítico hermenêutico, está pautada pela tríplice tarefa descrita por Ruedell (2014), qual seja, anunciar, traduzir e explicar os pressupostos teóricos referentes às temáticas em voga. O enfoque hermenêutico, conforme explicam Silva e Fensterseifer (2019), exige uma incursão profunda e de aproximação com o texto, a fim de extrair dele interpretações coerentes e condizentes com a objetividade que busca expressar. É preciso considerar que a hermenêutica não tem ilusão ou pretensão de esgotar o sentido das coisas, mas, sim, busca fornecer e oportunizar a instituição de “novos” sentidos (ou problematizar os “velhos”) para as coisas (FENSTERSEIFER, 2009). Assim, a tarefa hermenêutica deste texto é instigar debates e reflexões sobre a aposta do IFRS em elaborar uma Política Institucional para a Educação Física, o Esporte, o Lazer e a Formação Continuada.

A equalização com os documentos oficiais de criação e normatização do Instituto Federal do Rio Grande do Sul

O arcabouço teórico e os princípios ético-políticos e filosóficos que sustentam a Lei de criação dos Institutos Federais (IFs) – Lei 11.892/2008 – (BRASIL, 2008) apoiam-se na defesa de determinada visão de mundo, concepções de homem, sociedade e educação. Tal arcabouço e princípios vão se constituir em marco para a elaboração dos documentos norteadores e reguladores de cada Instituição. No caso do IFRS, por exemplo, seu Estatuto (IFRS, 2017b) e Regimento (IFRS, 2018b), bem como o PDI (IFRS, 2018a) e a Organização Didática (IFRS, 2017a), procuram manter coerência com os preceitos referenciados na Lei.

Não é objetivo aqui identificar ou problematizar *ipsis litteris* tais preceitos, concepções ou teorias, porém se faz necessário observar que o foco dos IFs é a promoção da justiça social, da equidade, do desenvolvimento sustentável, com vistas à inclusão social, bem como a busca de soluções técnicas e geração de novas tecnologias (BRASIL, 2008). Nesses termos, a partir da indicação de que “sobre a Educação Física, o Esporte, o Lazer e a Formação Continuada, articulam-se valores, comportamentos, significados e saberes, compatíveis com os preceitos

de uma sociedade republicana e democrática” (IFRS, 2019, p. 2), a Pefel evidencia, desde logo, a pretensão de se constituir equalizada não somente aos propósitos de criação dos IFs, mas, também, e em especial, aos documentos norteadores do IFRS anteriormente citados.

Por esse viés, há de se considerar fundamental a premissa de que uma instituição educacional pública, inserida num país que, “em tese”, é republicano e democrático, se proponha a pautar suas ações com base nos preceitos/princípios de tal sistema político. É importante, porém, atentar, ainda, para o fato de que “princípios não carregam em si as regras de sua aplicação” (CARVALHO, 2013, p. 143), ou seja, a mera indicação de compromisso com os preceitos democráticos e republicanos em documentos oficiais não garante que as práticas sejam, de fato, democráticas e republicanas ou, ainda, que se orientem e defendam esses valores. Mesmo assim, cientes desse alerta, reconhecemos que a elaboração e a aprovação de um documento como a Pefel podem ser entendidas como uma estratégia – democrática – para ampliação das ações educativas no interior do IFRS, no mesmo sentido descrito na Lei de criação dos IFs (BRASIL, 2008) e no PDI da instituição (IFRS, 2018a). Por essa linha de raciocínio, é possível pensá-la como resultado de um significativo esforço do coletivo de professores de Educação Física no intuito de refletir sobre os objetivos e propósitos de suas ações docentes (enquanto área) mais equalizados com os objetivos e propósitos da instituição a que pertencem.

Este esforço consolida-se pelo viés teórico no momento em que são eleitos como diretrizes para elaboração, avaliação e a efetivação das ações vinculadas à referida Política, o princípio educativo-formativo, a interação dialógica e a transformação social (IFRS, 2019). A análise dessas diretrizes revela que as mesmas estão calcadas em pressupostos epistemológicos e ético-políticos com vasta defesa na literatura da área, porém nem sempre considerados nas ações (aulas, projetos, oficinas, eventos, etc.) da área da Educação Física (GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2009a; FENSTERSEIFER; SILVA, 2011). Dentre esses pressupostos, destacam-se, a nosso ver, a orientação no sentido da redução de práticas seletivas e competitivas e o aumento de práticas inclusivas, da produção e democratização do conhecimento e do estabelecimento de estratégias para a superação de desigualdades, preconceitos e qualquer forma de exclusão, objetivando a construção de uma sociedade mais justa, ética e democrática, dentre outros não menos importantes (IFRS, 2019).

Nessa conjuntura, a Pefel, ao adotar como pano de fundo os pressupostos educacionais próprios de uma instituição republicana e democrática, pressupõe a realização de ações educativas diretamente articuladas com essa perspectiva. Cabe destacar que, em instituições com essas características, as ações dos professores não podem ser confundidas com aquelas próprias de espaços políticos (de viés partidário) ou religiosos, tampouco devem ser pautadas por critérios econômicos ou midiáticos (BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019a, 2020). A principal finalidade de uma escola edificada sobre estes pilares reside na transmissão de saberes e no exercício da razão (BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019b).

Nessa direção, ao defender determinada posição ético-política (democrática e republicana) para a área como um todo, a Pefel contrapõem-se, desde já, ao risco identificado por Silva, Silva e Molina Neto (2016), de a Educação Física no IFRS (quicá em muitos dos IFs), se consentida “ao sabor dos ventos”, desenvolver um conjunto de conhecimentos voltado mais ao atendimento das demandas profissionais e à competitividade econômica do que à contribuição para uma formação mais humana e para o exercício da cidadania, ou seja, desenvolver conhecimentos de caráter compensatório. Nesse contexto, a Pefel, possui como premissa central contribuir com a formação de sujeitos dotados de critérios com potencial para estabelecer uma relação sensível, esclarecida e autônoma com os conhecimentos da cultura corporal de movimento (FENSTERSEIFER; GONZÁLEZ, 2011; FENSTERSEIFER; GONZÁLEZ; SILVA, 2019). Além disso, as ações vinculadas a cada um dos eixos e subeixos necessitam contribuir com a formação de indivíduos dotados de capacidade crítica, auxiliando na formação de sujeitos políticos, munindo-os de ferramentas que os ajudem no exercício da cidadania (BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019a, 2020). Assim, no próximo tópico de análise, aprofundaremos a discussão sobre os elementos centrais de cada eixo da Pefel.

Análise dos eixos da Política de Educação Física, Esporte e Lazer

O texto da Pefel, no primeiro artigo, apresenta o termo “Práticas Corporais Relacionadas à Cultura Corporal de Movimento (PCRCCM)” (IFRS, 2019, p. 2). A expressão chama a atenção, pois não é usual em publicações relacionadas à Educação Física. Em certa medida, estamos mais acostumados com as expressões cultura corporal de movimento, cultura de movimento, cultura corporal ou práticas corporais. Talvez, para evitar uma espécie de polissemia interpretativa, o próprio documento conceitua o termo:

As PCRCCM explicitam-se pelo corpo e pelo movimento corporal, buscando superar a visão biologicista-mecanicista de ambos. No sentido proposto, não são fundamentadas exclusivamente em princípios técnicos ou tecnocientíficos, mas também e principalmente, são constituídas por um conjunto de técnicas disponíveis em determinado período histórico e organizadas numa lógica específica, a partir de um saber ou saberes. Por serem desenvolvidas/forjadas a partir de interações sociais, lhes é atribuído significado coletivo e plural. Para sua realização é necessário contar com estrutura específica (espaços, materiais e/ou equipamentos). Apresentam componentes lúdicos e, geralmente, implicam certo grau de dinamicidade, aumentando a movimentação corporal e a produção/gasto de energia (IFRS, 2019, p. 2).

Ao analisar o referido termo, percebemos que a concepção de PCRCCM é muito próxima do conceito de práticas corporais elaborado por Silva, Lazzarotti Filho e Antunes (2014). O uso da expressão práticas corporais também é encontrado, por exemplo, na parte específica da área da Educação Física na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017). Interpretamos que o fato de que forjar um novo termo, ou, em outra perspectiva, de articular dois ou mais termos para constituir um novo, pode indicar que se trata de uma alternativa encontrada para contemplar as diferentes concepções que os professores da instituição possuem sobre a Educação Física e os conteúdos que estão sob sua responsabilidade. Além disso, ao articular as práticas corporais com a cultura corporal de movimento, “elemento constituinte” e central deste novo termo, a Pefel valoriza a reconciliação entre o corpo em movimento e a simbologia existente entre o homem e o mundo (PICH, 2014).

Ao apontar determinados caminhos que a Educação Física pode seguir dentro do IFRS, a Pefel pressupõe a inauguração de um projeto institucional. Nesse sentido, é possível interpretar tal posição como contrária às perspectivas teórico-metodológicas de trabalho estabelecidas muito mais por preferências pessoais do que pela relação com os pressupostos institucionais. Tais práticas pessoais ocorrem, muitas vezes, “desprendidas”, dentro da instituição, e não raro se mostram com aspectos republicanos e democráticos frágeis ou, até mesmo, órfãos desta perspectiva. Assim, ainda que inicialmente, entendemos que, mediante a Pefel, emergem possibilidades mais qualificadas de compreensão das responsabilidades dos docentes da área da Educação Física no IFRS. Enquanto projeto institucional, este possui potencial para ampliar o leque das visões particulares tanto no sentido do “quê” fazer quanto no do “por que” fazer, quando se refere aos conhecimentos/conteúdos da Educação Física.

Dentre outras referências que remetem ao ideário de um documento elaborado sobre os pilares de uma educação republicana e democrática, destacamos, no referido documento, a própria concepção de Educação Física:

Área de conhecimento científico e de intervenção pedagógico-profissional no âmbito das PCRCCM que objetiva, mediante referenciais científicos, filosóficos, éticos e estéticos a compreensão multidimensional das manifestações constitutivas de cada uma delas, contribuindo para a formação

de cidadãos (IFRS, 2019, p. 3).

Além disso, esta perspectiva compreensiva evidencia-se ainda mais quando relacionamos a concepção de Educação Física com a concepção do subeixo Educação Física escolar que, conforme o documento, deve se responsabilizar pela

Tematização das PCRCCM em suas diversas formas de codificação e significação social, compreendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, por meio da gestualidade e do patrimônio cultural da humanidade, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. As temáticas necessitam ser estudadas considerando-as como um fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório assegurando a construção e a reconstrução de um conjunto de conhecimentos necessários à formação do cidadão, que permitam a participação dos estudantes de forma autônoma na sociedade, bem como a ampliação dos recursos para o cuidado de si e dos outros (IFRS, 2019, p. 3).

Tal visão, que se aproxima da ideia de González e Fensterseifer (2010), ao ampliar o leque de temáticas desenvolvido ao longo dos anos, possibilitaria aos discentes apropriar-se de mais referências de sociedade e de reflexões qualificadas/aprofundadas sobre o mundo das PCRCCM. No sentido das ações docentes, é indicado, nas entrelinhas do texto da Política, a busca pela superação do modelo tradicional de ensino, quando apenas o sucesso do movimento é valorizado, buscando uma perspectiva que considere o sujeito como centralidade do processo, indicando sua possibilidade de intervenção, criação e modificação de símbolos e significados. Nesses termos, é possível entender a Pefel como um empreendimento que se soma a outros na área (BNCC, Referenciais Curriculares Estaduais, produção teórica da área de viés crítico, entre outros), que procura romper com uma tradição que caracterizava (e em muitos contextos ainda caracteriza) a Educação Física como mera atividade no espaço escolar, responsável pelo “exercitar-se para[...]”⁴ e que aposta na ideia de transformá-la numa disciplina escolar responsável por conhecimentos específicos, subordinados às responsabilidades sociais da escola enquanto instituição democrática e republicana (FENSTERSEIFER; GONZÁLEZ, 2007).

No que se refere às ações com foco na Educação Física escolar apresentadas no documento, a nosso ver podem ser entendidas como um significativo esforço não somente em privilegiar as distintas “Educações Físicas” presentes no coletivo dos professores, mas, também, produzir e explicitar um determinado sentido a esse componente curricular na instituição. Tal esforço parece levar em conta as históricas dificuldades de legitimação e, conseqüentemente, do estabelecimento de uma identidade para a área (problema enfrentado ao longo das últimas três ou quatro décadas). Por esse viés, esse esforço pode ser traduzido como um ato de “pensar a área” no interior do IFRS, posto que quem não pensa é pensado pelos outros.

Em relação à divisão e organização da Pefel, uma das questões que desperta interesse é o lugar exclusivo dedicado ao esporte – termo polissêmico – no documento. O esporte, como eixo dentro da Pefel, apresenta-se com dois subeixos, divididos a partir de suas diferentes características ou intencionalidades: esporte e competição e esporte e cidadania. Ainda neste contexto, o esporte, enquanto eixo específico, é concebido como uma prática corporal não vinculada às aulas de Educação Física e que pode ocorrer durante o calendário acadêmico da instituição, o que não exclui a presença desta prática corporal dentro das aulas no subeixo Educação Física escolar, assumindo, nesta perspectiva, seu lugar como conteúdo de estudo.

A especial atenção dada ao esporte pode estar relacionada à histórica e íntima relação

4 Exercitar-se para melhorar a saúde; exercitar-se para melhorar o caráter; exercitar-se para o desenvolvimento do ser humano integral.

que este possui com a Educação Física e o seu entendimento enquanto fenômeno social mundial. Além disso, é importante pontuar que os próprios IFs concedem centralidade ao esporte, principalmente no seu viés competitivo, considerando a promoção e a realização anual dos Jogos dos IFs (regionais e nacionais) como evento regular no calendário destas instituições. Esta perspectiva é referida na Pefel ao indicar, neste eixo, que objetiva promover “a representatividade institucional em competições e eventos esportivos desenvolvidos pela própria rede e externos à instituição” (IFRS, 2019, p. 4).

Entendemos importante pontuar que direcionar críticas ao esporte não significa, necessariamente, ser contrário a ele, ou que tratá-lo criticamente seja ir contra a técnica esportiva e o que ela representa. Pelo contrário, apenas demonstra o entendimento de que em instituições educativas o esporte necessita ser tratado e transformado pedagogicamente a partir de uma perspectiva crítica (BRACHT, 2000). Sendo assim, entendemos que negar sua presença nesse importante documento institucional iria contra os princípios republicanos e democráticos a que a Pefel se propõe, haja vista, dentre outras possibilidades, a pluralidade de entendimentos e de práticas pedagógicas direcionadas ao esporte que podem existir nos diferentes *campi* do IFRS.

Prosseguindo com a análise do eixo esporte, ao observarmos que a Pefel apresenta os dois subeixos previamente mencionados, chama a atenção o fato de que, mesmo o IFRS sendo uma instituição de ensino, não há um subeixo específico destinado ao esporte educacional. Por tal perspectiva, o esporte priorizaria o desenvolvimento de ações e atitudes pautadas na construção coletiva, na inclusão de todos, na educação integral, no respeito à diversidade e no desenvolvimento da autonomia (ROSSETTO JR.; COSTA; D'ANGELO, 2008). Ao analisarmos o viés teórico do documento, porém, percebemos que os pressupostos do esporte educacional “atravessam” os dois subeixos apresentados. No subeixo esporte competição aparecem, na Pefel, princípios e ações solidificados com o esporte educacional, como a centralidade na formação dos sujeitos (IFRS, 2019). Por sua vez, no esporte e cidadania o texto da política prevê que as atividades devem se vincular com a “formação do sujeito para o exercício da cidadania. As ações desenvolvidas devem estar relacionadas com momentos de estudo, debates e práticas esportivas com finalidade inclusiva, democrática, não seletiva, recreativa e/ou lúdica” (IFRS, 2019, p. 5). Nesse sentido, por mais que a Pefel não dedique no texto um lugar específico para o esporte educacional, observamos, no detalhamento teórico do esporte e cidadania e nas suas respectivas ações, conceitos, atitudes e orientações muito próximos da inclusão e promoção da democracia e cidadania, como exposto no documento.

Art. 23. As ações com foco no “Esporte e Cidadania”, nas diversas modalidades esportivas tradicionais e não tradicionais, devem contemplar, entre outros:

I – O desenvolvimento de projetos de ensino, pesquisa, extensão e indissociáveis, preferencialmente disponibilizando bolsas de fomento institucionais;

II – A organização e participação em eventos (internos e externos) de integração esportiva, gincanas e demais atividades recreativas e/ou lúdicas com enfoque na inclusão (IFRS, 2019, p. 7).

Em suma, além da aproximação teórica com o princípio educacional, entendemos que a tematização acerca do esporte apresenta uma relação próxima com os princípios ético-políticos assumidos no início do documento. Compreendemos esta perspectiva como fundamental, pois a maneira como o esporte é tratado por outros agentes sociais que não a escola, como a mídia, os clubes, o mercado, o governo, etc., além de parcial, pode não apresentar viés isonômico, e, em muitas oportunidades, pode ser deveras tendenciosa. Atentar para essa ques-

tão é importante, pois, como lembra González (2014, p. 67), “diferentemente da escola, essas outras instituições não têm como propósito compreender o esporte em sua complexidade, pluralidade, contradições, e sim em reproduzir um determinado entendimento deste”. Assim, compreendemos que a perspectiva posta pela Pefel indica que o fenômeno esportivo, na instituição educativa IFRS, necessita ser concebido considerando sua complexidade, pluralidade e contradições.

Avançando na análise do documento, deparamo-nos com o eixo lazer, temática que é permeada por diferentes olhares e por diversas áreas (Sociologia, Turismo, Educação, Política – políticas públicas – Educação Física, dentre outras), podendo ser, portanto, abordado sob distintas perspectivas de intervenção. Quando se refere às instituições educativas, as discussões relacionadas ao lazer, em certa medida, são permeadas por contradições, pois, se por um lado se constitui como uma importante esfera do desenvolvimento humano, por outro muitas instituições ainda o visualizam como um “contraventor” da ordem, da organização e do controle, em razão, principalmente, das dinâmicas da sua prática, que, geralmente, provocam aglomeração de pessoas, barulho, etc.

Enquanto concepção na Pefel, o lazer “é compreendido como uma dimensão da vida humana, que se materializa como um tempo e espaço de organização das PCRCCM no tempo disponível, em que as pessoas criam e recriam vivências lúdicas” (IFRS, 2019, p. 3). Compreendemos que se trata de um conceito amplo e genérico, mas que, mesmo assim, mantém uma relação muito próxima com a Educação Física, principalmente pelo fato de colocar o universo das PCRCCM – conhecimento específico da área – como elemento central.

Conforme descrito no artigo 12 da Pefel, o lazer é “concebido a partir das práticas corporais, possibilitando, a partir disso, além da liberdade, alegria e realização humana, a educação para a democracia, participação e cooperação, criando e reforçando laços de identidade sociocultural” (IFRS, 2019, p. 4). Na perspectiva conceitual apresentada, a ideia aproxima-se dos escritos de Marcassa e Mascarenhas (2014), ao compreender que o lazer compõe uma esfera da vida cotidiana atravessada pelas mesmas forças que atuam sobre a sociedade em sua totalidade, configurando-se na medida em que estabelece interfaces com a dinâmica mais ampla da economia, da política e da cultura. Ele se revela cercado tanto pelas determinações objetivas da existência humana quanto pelas subjetivações que se traduzem pelas diferentes maneiras de compreendê-lo, explicá-lo e transformá-lo. Nesse sentido, e articulado com a concepção geral da Pefel, que possui os pressupostos republicanos e democráticos como pano de fundo, o lazer “concorre para a educação e formação cultural da sociedade” (MARCASSA; MASCARENHAS, 2014, p. 410), motivo pelo qual entendemos que tanto o estudo quanto as práticas de lazer necessitam ser potencializados em todas as esferas sociais, mas, sobretudo, dentro de instituições com viés educativo.

Ao mesmo tempo em que entendemos que destinar um eixo exclusivo ao lazer pode ser considerado um avanço quando comparado com outros contextos (sejam eles educativos ou não), percebe-se que a temática foi abordada de maneira sucinta, haja vista que possui apenas um subeixo destinado à infraestrutura dos *campi*, e que as ações propostas, em grande medida, não apresentam elementos propositivos. Conforme consta no artigo 13 do documento, no subeixo infraestrutura “os *campi* deverão oferecer estrutura, espaços, tempo e materiais adequados para a prática de lazer, preferencialmente relacionadas às PCRCCM” (IFRS, 2019, p. 4). Com relação às ações, o documento traz que elas devem contemplar “a organização de espaços e ofertas de materiais para PCRCCM referentes ao lazer; [...] O estímulo à adesão de PCRCCM como opção de lazer” (IFRS, 2019, p. 7-8). Ou seja, parece-nos que o único enfoque está em organizar espaços e materiais e estimular a prática destas atividades nos *campi*, porém sem maior detalhamento ou indicativos de como poderiam ser operacionalizados.

Além disso, a Pefel sugere que o desenvolvimento do lazer nos *campi* não é uma tarefa que está sob tutela única dos professores de Educação Física. Orienta, nesse sentido, que a “responsabilidade pelas atividades de lazer não é exclusividade dos professores de Educação Física, sendo preferencialmente compartilhada entre servidores e estudantes, para a livre vivência das PCRCCM dentro dos *campi*” (IFRS, 2019, p. 4). Nessa conjuntura, conforme indicação da Pefel, cabe ao IFRS, enquanto instituição, criar e/ou ampliar as condições de tempo,

espaço e infraestrutura para a realização destas vivências a partir da realidade de cada um dos seus *campi*. Ao disponibilizar aos estudantes infraestrutura para a prática de lazer, preferencialmente ligadas às PCRCCM e de livre-escolha, dentro das possibilidades/realidades estruturais de cada contexto, oportuniza-se a vivência e a experimentação de perspectivas autônomas e de liberdade de adesão do sujeito, algo que, na nossa compreensão, possui potencial eminentemente educativo.

O fato de a Pefel não priorizar aos professores de Educação Física a responsabilidade pela organização e o desenvolvimento das ações de lazer, como já ressaltado, pode ser interpretado como um possível aumento nas possibilidades de abordagem e desenvolvimento deste eixo nos *campi*, pois oportuniza que outros servidores, com formações distintas, participem deste movimento. Essa diversidade pode contribuir para despertar no sujeito sentimentos para a vivência de atividades de lazer sob diferentes olhares, pois possibilita, aos servidores e discentes, o compartilhamento de ideias, concepções e a troca de experiências em momentos lúdicos, alegres e pautados pela diversão, que potencialmente oportunizam vivências e experiências multidimensionais. Por outro lado, porém, é preciso analisar essa premissa com cautela, haja vista que a Pefel indica que a centralidade do lazer está nas PCRCCM, algo que, teoricamente, é de responsabilidade da Educação Física. Esse elemento, em certa medida, poderia constituir uma contradição no próprio documento, pois abriria oportunidade para que leigos na área do movimento humano pudessem assumir responsabilidades acerca do seu desenvolvimento nos *campi*.

Ainda que consideramos o eixo do lazer deveras explicitado no que diz respeito à perspectiva teórica e ao seu lugar no IFRS, retomamos uma crítica anunciada anteriormente, em que apontamos que a Pefel poderia ter ampliado o olhar sobre o lazer e seu lugar no processo educativo, principalmente estabelecendo articulações com a Educação Física escolar e o Esporte. Amparamos essa crítica no fato de haver aproximações e articulações entre o lazer, a educação e a Educação Física, resultando, inclusive, em reflexões que articulam as áreas. Nesse sentido, uma das perspectivas elaboradas por Marcellino (2013) incorpora a temática do lazer na educação como um movimento fundamental para a vida, superando as vivências de cunho apenas funcionais. Para o autor, o tempo do e para o lazer proporciona a vivência de situações “geradoras de valores”, e nelas são “reivindicadas formas de relacionamento social mais espontâneas, a afirmação da individualidade, a convivência com, ao invés do domínio sobre, a natureza” (MARCELLINO, 2015, p. 26).

Desta forma, entendemos que há necessidade de proporcionar uma abordagem mais ampla e, ao mesmo tempo, mais aprofundada do lazer nas instituições educativas, pois o mesmo possui potencial para contribuir com uma “educação para a democracia e participação, para a liberdade e a cooperação” (MARCASSA; MASCARENHAS, 2014, p. 410). Nessa linha de raciocínio, concordamos com os autores quando afirmam que nos momentos de lazer os jovens criam e reforçam seus laços de identidade social, as crianças interpenetram e significam o mundo que as cerca e os adultos tecem suas relações sociais e renovam valores e comportamentos que fundamentam os princípios éticos, estéticos e políticos que regem a sociedade. Esse argumento, a nosso ver, reforça a perspectiva reducionista (relacionada ao potencial formativo) com que a temática foi abordada na Pefel.

No que se refere à formação continuada, último eixo de análise da Pefel, a mesma é concebida como um tempo e/ou espaço “destinado a oferecer aos sujeitos oportunidades para que possam debater e refletir, de forma crítica e analítica, sobre suas ações profissionais nos diversos contextos de atuação, os quais, geralmente, são permeados por enfrentamentos distintos e contradições diversas” (IFRS, 2019, p. 3). Neste sentido, acerca dos processos de formação, o documento determina:

A formação continuada deve ser desenvolvida numa perspectiva crítica, em que os professores são reconhecidos enquanto sujeitos possuidores de conhecimento próprio resultante de suas experiências formativas e profissionais, com capacidade para ampliar, reconfigurar e compartilhar suas

concepções a partir da reflexão coletiva e da autorreflexão sobre suas práticas docentes nos diferentes ambientes educacionais (IFRS, 2019, p. 4).

Percebemos que a organização dos pressupostos teóricos da formação continuada no documento ultrapassa a simples e retórica ideia do acúmulo de conhecimentos, corroborando a premissa posta por Nóvoa (1991), ao escrever que a formação não se constrói exclusivamente por acumulação de cursos, conhecimentos ou técnicas, mas, também, por exemplo, por meio da autorreflexão sobre os processos de ensino e aprendizagem docentes. Atentar para essa problemática é importante, pois, historicamente, no Brasil, proporcionar periodicamente eventos de formação continuada configurou-se como uma perspectiva atrativa e amplamente difundida para melhorar os índices e a qualidade da educação. Muitos professores, estudiosos, autores, palestrantes, instituições, no entanto, perceberam que se tratava de um nicho de mercado promissor e, em muitos casos, ao invés de se constituir em momentos de aprendizado, construção de conhecimentos e troca de experiências, tais processos formativos foram transformados em comércio (MOLINA NETO *et al.*, 2006; GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2009b).

Em contrapartida a esta tendência, o sentido proposto para a formação continuada na Pefel assume outra perspectiva e considera o docente como o centro deste processo. Para Nóvoa (1997), é importante valorizar paradigmas de formação que promovam, dentre outras coisas, a preparação de professores reflexivos que assumam a responsabilidade sobre seu próprio percurso e constituição profissional e, ainda, que participem, na condição de protagonistas, na elaboração e execução de políticas e projetos educativos. Ao refletirmos sobre a Pefel, entendemos que as concepções explícitas no eixo referente à formação continuada buscam reconhecer a importância do protagonismo docente na elaboração dos processos formativos para os próprios docentes. Nessa linha de raciocínio, entendemos que atribuir aos professores o protagonismo acerca de sua própria história proporciona uma espécie de (re)viver, de (re) pensar um processo profundamente educativo e formativo, no qual sua condição existencial é o ponto de partida para a tomada de consciência acerca de suas ações enquanto professor (BAGNARA *et al.*, 2020).

No nosso entendimento, a formação continuada necessita possuir relação com três aspectos fundamentais para os processos formativos, a saber: a) dedicar atenção especial às dimensões pessoais da docência; b) valorizar o trabalho em equipe e o exercício coletivo, reforçando a relevância dos projetos educativos institucionais; e, c) pautar-se pelo princípio da responsabilidade social, favorecendo a participação profissional no espaço público da educação (NÓVOA, 2009). Relacionando a premissa descrita pelo autor (principalmente o terceiro aspecto) com a perspectiva apresentada pela Pefel, em sua concepção geral (citada anteriormente), compreendemos que há relação entre ambos e, também, percebemos a proximidade dos dois com uma perspectiva republicana e democrática. Assim, de nossa parte, entendemos que, para desenvolver processos formativos articulados com os pressupostos de uma sociedade republicana e democrática, é necessário ao professor, além dos conhecimentos específicos da área e da docência, possuir compreensão sobre elementos vinculados à dimensão política e, ainda, capacidade de articulação entre elas. Por outro lado, ao não realizar explícita referência à perspectiva republicana e democrática quanto à formação continuada, abre-se margem para subjetivismos pessoais/individuais do professor, demandas provenientes da mídia, mercado, modismos, autoritarismos, etc., no desenvolvimento das ações deste eixo.

Um aspecto destacado no documento mostra que a formação continuada deve compreender “a qualificação do corpo docente do IFRS e da comunidade externa” (IFRS, 2019, p. 4). A promoção de ações de formação continuada para os próprios professores de Educação Física do IFRS, desenvolvida por eles próprios, pode ser algo determinante neste importante momento histórico de instituição de uma Política específica. Entendemos dessa forma, pois o trabalho coletivo torna-se fundamental em processos de discussão e compreensão de determinados pressupostos teóricos e para o desenvolvimento de projetos educativos institucionais, algo já apontado por Nóvoa (2009) e citado anteriormente; além disso, pode se constituir em *lôcus* privilegiado para estabelecer consensos (ou revelar dissensos), alinhar perspectivas de traba-

lho e revisar constantemente (algo próprio de espaços republicanos e democráticos) o próprio documento da Pefel.

Consideramos sobremaneira relevante, também, a preocupação desta Política em propor a contribuição com o processo de formação continuada de professores de outros contextos, externos ao IFRS. Em certa medida, esta perspectiva atende o que consta na Política Institucional de Extensão de 2017, que busca promover a interação “entre as instituições, os segmentos sociais e o mundo do trabalho, com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos, visando ao desenvolvimento socioeconômico, ambiental e cultural sustentável, local e regional” (IFRS, 2017c, p. 1).

Ao oportunizar o debate em torno de saberes e conhecimentos dos professores e da Educação Física, as ações desencadeadas por este eixo da Política possuem potencial para contribuir com o objetivo institucional expressado na diretriz extensionista de “oportunizar a atualização e a ampliação de competências necessárias para a vida produtiva e social, por intermédio da formação continuada de profissionais” mediante, especialmente, cursos de formação continuada (IFRS, 2017c, p. 5). Além disso, destacamos que se abrem outras possibilidades de atender à demanda da formação externa, como o desenvolvimento de projetos de pesquisa (pesquisa-ação, pesquisa colaborativa, etc.) com professores de outras instituições e, ainda, o desenvolvimento de outras ações indissociáveis.

Por fim, destacamos que a formação continuada, descrita na Política, considera algumas especificidades inerentes ao âmbito pessoal do professor, tais como o conhecimento próprio do docente no viés profissional e formativo, além das concepções de autorreflexão e reflexão coletiva. Apesar deste movimento interno que objetiva olhar para elementos pessoais do docente, o texto centra sua atenção na dimensão didático-pedagógica referente ao ofício de professor e numa perspectiva de formação continuada que objetiva qualificar as práticas pedagógicas dos professores. Tendo em vista esses apontamentos, parece-nos que o documento aborda parcialmente as ideias de um viés formativo continuado que explore ou se insira nos aspectos pessoais do professor e que mantenha relação com a Educação Física, o esporte e o lazer, pano de fundo do referido documento.

Considerações Finais

Uma política institucional deve ser passível de revisão constante, para que se possam tecer críticas e sugestões perspectivando o aprimoramento enquanto documento norteador. Desta forma, destacamos a necessidade de se considerar o caráter de permanente reconstrução da Pefel. Essa característica de incompletude e de revisão constante é uma condição *sine qua non* para documentos de instituições balizadas por princípios republicanos e democráticos. Além disso, a realização de movimentos discursivos e dialógicos tornam-se fundamentais e determinantes para que a Pefel (ou qualquer outra política institucional) consiga atender aos propósitos e objetivos para os quais foi concebida e, além disso, manter-se equalizada e articulada aos propósitos da instituição, que também são passíveis de revisão.

Cabe salientar que a Pefel, em nosso entendimento, pode ser visualizada como um documento inovador no contexto da Educação Física ao apontar concepções, ações e diretrizes articuladas com os preceitos da instituição a que está vinculada. Destacamos que à Pefel, em linhas gerais, cabem críticas (algo característico de uma república democrática) para que, aos poucos, o documento possa ganhar melhor forma e significado. Do mesmo modo, identificamos que a Pefel é mais um passo realizado pela Educação Física identificada com os pressupostos inovadores da área, que buscam legitimar, justificar e dar contornos educacionais à Educação Física dentro das instituições escolares. Cabe comentar, ainda, que a elaboração e a institucionalização da Pefel poderá servir de exemplo para que outros IFs e demais instituições escolares possam desenvolver suas políticas próprias.

De nossa parte, foi possível observar alguns aspectos na Pefel que se constituem como limitantes, e também outros, com enormes potenciais educativo e formativo. Nesse sentido, destacamos como aspecto em potencial a amplitude conceitual com que os eixos Educação Física e esporte foram concebidos na Política, permitindo uma reconfiguração na forma como

eles podem ser desenvolvidos em instituições educativas. Mesmo que mais restritos conceitualmente, o que entendemos como uma fragilidade teórica, os eixos do lazer e da formação continuada também se configuram como avanços importantes para a área da Educação Física, por ocupar um espaço de destaque em importante documento institucional.

A Pefel, ao apresentar seus eixos, subeixos, diretrizes, objetivos e ações, procura não se ater a determinados cursos e/ou modalidades de ensino, mantendo como foco central as temáticas (Educação Física, esporte, lazer e formação continuada). Desta forma, entendemos que as tais temáticas deveriam ser concebidas e desenvolvidas numa perspectiva alargada/transversal, pois permitem englobar em suas ações todos os estudantes e todos os cursos do IFRS (com exceção do subeixo Educação Física escolar), e não somente aqueles que possuem a disciplina de Educação Física na grade curricular.

Por fim, reiteramos que os pressupostos teórico-filosóficos republicanos e democráticos se constituem, claramente, como o pano de fundo da Pefel, e atravessam, em maior ou menor profundidade, todos os eixos do referido documento. Essa premissa, a nosso ver, constitui-se em algo fundante e fundamental para uma política na instituição, pois se coaduna tanto com os documentos norteadores do IFRS quanto com a Lei de criação dos IFs, o que permite vislumbrar potencial para fortalecer, desta forma, a atuação dos *campi* do IFRS em suas comunidades, pautada pela busca da promoção da justiça social, da equidade e da inclusão.

Referências

BAGNARA, I. C.; ADAMS, A.; MORAIS, C. PAIM, V. C. Protagonismo docente: palavras introdutórias. In: BAGNARA, I. C.; MORAIS, C.; PAIM, V. C. (org.). **Docência na Educação Básica: o protagonismo dos professores**. Cruz Alta, RS: Ilustração, 2020. p. 21-26.

BAGNARA, I. C.; FENSTERSEIFER, P. E. **Educação Física Escolar: política, currículo e didática**. Ijuí: Editora Unijuí, 2019a.

_____. Relação entre formação inicial e ação docente: o desafio político da educação física escolar no centro do debate. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Porto Alegre, v. 41, n. 3, p. 277-283, set. 2019b. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.04.013>. Acesso em: 12 ago. 2020.

_____. O desafio político da educação escolar: desdobramentos para pensar a Formação Inicial em Educação Física. **Educação**, Santa Maria, v. 45, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984644433460>. Acesso em: 12 ago. 2020.

BRACHT, V. Esporte na escola e esporte de rendimento. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 6, n. 12, p. XIV-XXIV, 2000. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/Movimento/article/viewFile/2504/1148>. Acesso em: 12 ago. 2020.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, 30/12/2008, p. 1, 2008. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/724044.pdf>. Acesso em: 5 abr. 2020.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf. Acesso em: 10 abr. 2020.

CARVALHO, J. S. **Reflexões sobre educação, formação e esfera pública**. Porto Alegre: Penso, 2013.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

DIEHL, A. A.; TATIM, D. C. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas: métodos e técnicas**. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

FENSTERSEIFER, P. E. Linguagem, hermenêutica e atividade epistemológica na Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 15, n. 4, p. 243-256, out./dez. 2009. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/6046/6956>. Acesso em: 16 jun. 2020.

FENSTERSEIFER, P. E.; GONZÁLEZ, F. J. Educação física escolar: a difícil e incontornável relação teoria e prática. **Motrivivência**, ano XIX, n. 28, p. 27-37, jul. 2007.

_____. **La educación física como disciplina curricular en una escuela republicana: notas para pensar la formación del profesorado**. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, n. 13, v. 3, p. 299-320, sept./dic. 2011. Disponível em: https://www5.uva.es/agora/revista/13_3/agora13_3d_fensterseifer_et_al. Acesso em: 16 jun. 2020.

FENSTERSEIFER, P. E.; GONZÁLEZ, F. J.; SILVA, S. P. Educação Física crítica em perspectiva democrática e republicana. In: **Revista Movimento**, v. 25, p. e25070, 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/95771>. Acesso em: 10 jun. 2020.

FENSTERSEIFER, P. E.; SILVA, M. A. Ensaçando o “novo” em educação física escolar: a perspectiva de seus atores. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 33, n. 1, p. 119-134, jan./mar. 2011. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/874>. Acesso em: 20 set. 2019.

GONZÁLEZ, F. J. Contribuições de Valter Bracht à Educação Física Escolar: uma carta ao protagonista. In: ALMEIDA, Felipe Quintão de; GOMES, Ivan Marcelo. **Valter Bracht e a Educação Física: um pensamento em movimento**. Vitória: Edufes; Ijuí, RS: Editora Unijuí, 2014. p. 55-76.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não-lugar da EF escolar I. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 1, n. 1, p. 9-24, 2009a.

_____. Desconstrucción, construcción y reconstrucción de la Educación Física: desafíos para la formación inicial. **Revista de Didáticas Específicas**, n. 1, p. 191-203, 2009b. Disponível em: <http://www.didacticasespecificas.com>. Acesso em: 25 jul. 2020.

_____. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não-lugar da EF escolar II. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 1, n. 2, p. 10-21, 2010.

IFRS – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Resolução nº 086, de 17 de outubro de 2017**. Organização didática. Bento Gonçalves, 2017a. Disponível em: https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2017/10/Resolucao_086_17_Completa.pdf. Acesso em: 10 jun. 2020.

_____. – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Resolução nº 027, de 15 de agosto de 2017**. Estatuto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. Bento Gonçalves, 2017b. Disponível em: https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2018/12/Anexo_Res_027_2017_Estatuto.pdf. Acesso em: 20 jul. 2020.

_____. – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Resolução 058, de 15 de agosto de 2017**. Política de Extensão. Bento Gonçalves, 2017c. Disponível em: https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2017/08/Resolucao_058_17_Completa.pdf. Acesso em: 10 jun. 2020.

_____ – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Resolução nº 084, de 11 de dezembro de 2018.** Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2023. Bento Gonçalves, 2018a. Disponível em: https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2019/01/Resolucao_084_18_Aprova_PDI_2019_2023_Completa.pdf. Acesso em: 10 jun. 2020.

_____ – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Resolução nº 066, de 11 de dezembro de 2018.** Regimento Geral do IFRS. Bento Gonçalves, 2018b. Disponível em: https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2019/01/Regimento_Geral_dezembro_2018.pdf. Acesso em: 10 jun. 2020.

_____ – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Resolução 095 de 22 de outubro de 2019.** Política de Educação Física, Esporte e Lazer. Bento Gonçalves, 2019. Disponível em: https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2019/11/Resolucao_095_19_Politica_Educacao_Fisica_Completa.pdf. Acesso em: 10 jun. 2020.

MARCASSA, L.; MASCARENHAS, F. Lazer. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (org.). **Dicionário crítico de Educação Física**. 3. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2014. p. 408-412.

MARCELLINO, N. C. **Lazer e educação**. 17. ed. Campinas, SP: Papyrus Editora, 2013.

_____. **Políticas públicas de lazer**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2015.

MOLINA NETO, V.; MOLINA, R. M. K.; SILVA, L. O.; DIEHL, V. R. O. Os desafios da formação continuada em Educação Física: nexos com o esporte, a cultura e a sociedade. In: REZER, R. (org.). **O fenômeno esportivo: ensaios crítico-reflexivos**. Chapecó: Argos, 2006. p. 45-68.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**. In: CONGRESSO NACIONAL DA FORMAÇÃO CONTÍNUA DE PROFESSORES, 1., 1991, Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/12424596.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2020.

_____. **Os professores e a sua formação**. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

_____. Para una formación de profesores construida dentro de la profesión. **Revista de Educación**, 350, p. 203-218, sept./dic. 2009. Disponível em: http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_09.pdf. Acesso em: 16 jul. 2020.

PICH, S. Cultura corporal de movimento. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. **Dicionário crítico de Educação Física**. Ijuí: Editora Unijuí, 2014.

REZER, R.; FENSTERSEIFER, P. E. Uma orientação hermenêutica para o trabalho docente na educação superior. In: SILVA, M. R.; PAIM, E. A.; BERTICELLI, A. (org.). **Educação em análise: formação de educadores e produção de pesquisas num contexto de desigualdades socioculturais**. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2013. p. 171-187.

ROSSETTO JR., A. J.; COSTA, C. M.; D'ANGELO, F. L. **Práticas pedagógicas reflexivas em esporte educacional: unidade didática como instrumento de ensino e aprendizagem**. São Paulo: Phorte, 2008.

RUEDELL, A. Hermenêutica. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (org.). **Dicionário crítico de Educação Física**. 3. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2014. p. 349-353.

SILVA, A. M.; LAZZAROTTI FILHO, A.; ANTUNES, P. C. Práticas corporais. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (org.). **Dicionário crítico de Educação Física**. 3. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2014. p. 522-528.

SILVA, M. A.; SILVA, L. O.; MOLINA NETO, V. Possibilidades da educação física no Ensino Médio técnico. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 1, 325-336, jan./mar. 2016.

SILVA, S. P.; FENSTERSEIFER, P. E. **A pesquisa em educação na transição de paradigmas: tensões, complementaridades e conflitos**. Curitiba: CRV, 2019.

Recebido em 25 de setembro de 2020.

Aceito em 18 de maio de 2021.