

LOS CAMBIOS EDUCATIVOS EN LA RED MUNICIPAL DE ENSEÑANZA DE PORTO ALEGRE ANTE LA CULTURA DOCENTE DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA: UN ESTUDIO DE CASO LONGITUDINAL

*Rosane Maria Kreuzburg Molina, Vicente Molina Neto,
Maria Cecilia Camargo Günther y Fabiano Bossle*

1. INTRODUCCIÓN

Nosotros, los autores que firmamos este informe, representamos un grupo de investigación: El Grupo de Estudios Cualitativos Formación de Profesores y Práctica Pedagógica en Educación Física y Ciencias del Deporte (F3PEFICE), que desde el año 1997, investiga la Rede Municipal de Enseñanza del municipio de Porto Alegre (RMEPA).

La mayoría de estas investigaciones son estudios cualitativos transversales cuyo enfoque se ha centrado en aspectos específicos de la práctica y de la formación docente del profesorado de educación física. Estudios han posibilitado la organización de un banco de datos bastante significativo sobre ese colectivo docente.

Así, el estudio de Molina Neto (1996) examina la cultura docente, lo de Günther (2000) evidencia los efectos de la formación continuada en el período que va entre los años 1989 y 1999, lo de Wittizorecki (2001), examina el trabajo docente en el caso de un centro, lo de Bossle (2003) a través de una etnografía en cuatro centros de la misma Red, estudia como los profesores de educación física plantean sus clases. Recientemente Santini (2004), buscó comprender el mal estar docente presente en el colectivo y Reuter (2004), estudió los límites y las posibilidades de la interdisciplinariedad en los marcos de la Escola Cidadã.

Estos y otros estudios tienen colaborado con el avance de la comprensión sobre muchos de los efectos esperados y no esperados que los cambios educativos han producido en ese colectivo. Son estudios que están referidos en largos espacios de tiempo en el campo, entre otras fuentes de recogida de datos, que construyeron una grande cantidad de entrevistas y registran una larga diversidad de voces que circulan y significan los ambientes escolares de la Red Municipal de Enseñanza de Porto Alegre. Sin embargo, son estudios que recogen y interpretan informaciones sobre algunas cuestiones específicas investigadas desde una mirada delimitada, a priori, sea por el tiempo histórico, sea por el espacio geopolítico, sea por una perspectiva político-pedagógica, etc.

En la condición de co-autores de los estudios arriba citados, al mismo tiempo en que los concretábamos fuimos planteando la idea de generar un estudio de caso longitudinal, desde la perspectiva interpretativa de investigación, a través de la voz de un profesor que ha participado, en la condición de actor colaborador, de la mayoría de los estudios aquí citados.

2. LOS CENTROS: ALGUNOS REFERENTES CONTEXTUALES

Con 1.400.000 habitantes y 91% de la población con más de diez años alfabetizada, Porto Alegre integra la Red de Ciudades Educadoras. Tiene 345 centros públicos de enseñanza y 137 centros privados.

En los centros públicos, de los cuales 92 son municipales, estudian aproximadamente 245.000 alumnos y alumnas. Solamente en los 92 centros de la Red Municipal de Enseñanza están, aproximadamente, 60.000 estudiantes, sobretodo en las etapas Infantil y Primaria. Trabajan en esta Red 258 profesores de Educación Física.

3. EL PROYECTO POLÍTICO PEDAGÓGICO

El proyecto político-pedagógico a que nos referimos y que enmarca los últimos 16 años del contexto educativo de la Red Municipal de Enseñanza Porto Alegre (Titton, 2004), lo dividimos en cuatro partes, correspondientes a los cuatro períodos consecutivos de la Gestión Municipal de la Frente Popular, liderada por el Partido de los Trabajadores, caracterizando los cuatro cambios educativos del periodo.

3.1. El periodo 1989-1992

La primera gestión (énfasis a la alfabetización constructivista), mote representativo: “*Coragem de mudar em educação*”. La educación toma lugar de centralidad en la gestión de la ciudad. Una profunda reforma en las políticas sociales distribuye y comparte con toda la ciudad la responsabilidad por la educación. En ese sentido se establecen unas cuantas redes de acción entre la estructura de gestión pública y la sociedad en general: organizaciones no-gubernamentales, empresas privadas, universidades, etc., formalizándose un amplio espacio de participación ciudadana en el cual, la escuela pública municipal fue reconocida como lugar de producción y socialización de los conocimientos universales y singulares, constitutivos de los diferentes grupos que componen la ciudad.

En la Secretaria de la Educación, bajo el *slogan* “*Coragem de mudar em educação*”, varias acciones fueron planteadas y desarrollaron un fuerte proceso de implicación de los alumnos, de los profesores, de los funcionarios e de las madres y padres con los problemas de la enseñanza, constituyéndose un verdadero movimiento de inclusión de todos en la gestión de la temática, lo cual representó también una transición epistemológica. La propuesta fue construida a partir de tres pilares: a) formación y valorización docente; b) alfabetización/series iniciales y c) programa de actividades alternativas y complementarias (sobre todo para los alumnos de las series iniciales y en turno opuesto al de las clases ordinarias).

3.2. El período 1993-1996

La segunda gestión (escuchar a los maestros), motes representativos: “*Autorias Pedagógicas*” y “*Escola Cidadã*”. En la segunda legislatura, el punto de partida de la propuesta político-pedagógica fueron las críticas de los profesores en general, respecto la gestión anterior. Bajo el *slogan* “*Autorías Pedagógicas*”, los gestores empezaron su trabajo por una acción a la cual llamaron de “escucha densa”. En palabras de Titton (2004), dejaron fluir historias, procesos, trayectorias y, con esto, intentaron perfeccionar lo hasta entonces construido. Re-visitar las singularidades, fuesen ellas constructivistas o no.

Lo cierto es que, por ejercicio de escucha hacia los alumnos y los padres, en la legislatura anterior, los profesores y los funcionarios construyeron nuevos paradigmas epistemológicos y metodológicos respecto al acto de escuchar, donándole nuevos significados pedagógicos. Tenían en cuenta que las diferentes fuentes de saberes tienen cada una su importancia a la hora de construirse consensos respecto a cambios y propuestas educativas. Lo que facilitó iniciar el proceso.

3.3. El periodo 1997-2000

La tercera gestión (enseñanza por ciclos de formación), mote representativo: “*Escola Cidadã*”. Nos informan los documentos oficiales que en el año 2000 todas las escuelas estaban cicladas. En ese año, sobre todo los gestores, hicieron mucha difusión respecto las innovaciones y las dificultadas con las cuales se encontraba el colectivo de docentes ante el desafío de evaluar y de aprobar los estudiantes. Hecho que mereció mucho rechazo por parte del colectivo docente porque para ellos esas dos cuestiones siempre fueron complejas en los procesos educativos.

Todos los relatos que tuvimos oportunidad de obtener a través de las investigaciones llevadas a cabo por varios investigadores y nosotros mismos, dan cuenta de que el proyecto Escola Cidadã, de hecho, conllevó una amplia re-estructuración curricular. Un buen ejemplo de re-estructuración curricular fue introducir para el cotidiano de los docentes el trabajar con conceptos. Se preguntaban y todavía se preguntan, los profesores: ¿Cómo se enseña y como se aprende conceptos? ¿Qué haremos con los contenidos? Esas y otras cuestiones han producido, en muchos casos, lo que conocemos como síntomas del mal estar docente, en la medida que los docentes las han subjetivado como deficiencias de conocimiento.

3.4. El período 2001-2004

La cuarta gestión (énfasis en la autonomía pedagógica y en el protagonismo docente), mote representativo: “*Cidade Educadora*”. El cambio educativo, visiblemente más democrático que las propuestas llevadas a cabo en los dos periodos anteriores, generó manifestaciones ambiguas entre los profesores y dirigentes de escuelas. Por veces expresaron desconfianza y por veces manifestaron ánimo con la perspectiva de trabajo que el nuevo proyecto político pedagógico planteaba. No dudaban en quejarse de la excesiva y permanente intervención que habían sufrido en los últimos años de parte de los gestores al mismo tiempo en que reivindicaban una mayor presencia de los gestores actuales como forma de apoyo al desafío que representaba construir propuestas locales de cara a los problemas que los complejos contextos escolares presentaban.

Manifestaciones que, a través del proceso de escucha, sensibilizaron los gestores lo suficiente para comprender que el avance deseado no se daría por cuenta de la voluntad y de la experiencia de los docentes. Hacia falta, para más allá de las directrices del actual proyecto, clarificar y organizar una estructura de trabajo y una inversión teórica respecto a conceptos y prácticas, antiguas y nuevas, para por en marcha y sostener una enseñanza en la cual la autonomía y el protagonismo docente tuviesen sentido.

Se constató, por ejemplo, que, el hecho de la práctica de la investigación socio-antropológica haber sido ejercido de forma impuesta, pocos docentes habían incorporado la actitud de investigador y, tan poco, estaban enterados de su sentido y significado para más allá de una práctica adaptada. A partir de esta y otras evidencias, hubo una intensa inversión en estudio y reflexión respecto a conceptos como: enseñanza por ciclos, trabajo por proyectos, complejos temáticos, nuevas tecnologías, violencias, entre otros, con lo cual se logró una mejora cualitativa en la organización de la enseñanza por ciclos, ampliando su comprensión para “ciclos de la vida”.

El giro se dio en el siguiente sentido: de los ciclos de la Enseñanza Fundamental para los ciclos de la vida del conjunto de los sujetos de la ciudad, sentido que tenía como reto principal la inclusión social de todos; niños, adolescentes, jóvenes y adultos, o sea, del conjunto de la Red. Propósito que exigió acciones pedagógicas comprometidas con la permanencia y el aprendizaje de todos los estudiantes que en ella se hallaban inscriptos. Acciones que, articuladas y con responsabilidades compartidas entre las escuelas, el poder público y la sociedad, resultaron en la concreción de interesantes proyectos como: “Nenhum a Menos na Escola¹” e “Projeto Coruja²”, ambos destinados a jóvenes y niños en procesos complejos de escolarización.

Es posible decir que a lo largo de este período hubo muchas rupturas con la enseñanza tradicional, hecho que confirió al Proyecto Municipal de Enseñanza de la ciudad de Porto Alegre, características de un proyecto innovador, al menos desde el punto de vista discursivo de la administración y de buena parte de intelectuales que lo han evaluado, desde el punto de vista teórico.

4. NUESTRO INTERÉS POR EL CASO Y CÓMO LO CONSTRUIMOS

Nuestro interés por estudiar el contexto educativo del Municipio de Porto Alegre, inició por ocasión de la elaboración de nuestros proyectos de Tesis Doctorales. Molina Neto (1996) hizo un estudio acerca de la cultura docente de los profesores de educación física de Porto Alegre y Molina (1997), a nombre de hacer un balance de su experiencia como educadora, ejercida por muchos años en la ciudad de Porto Alegre, planteó un estudio de los impactos de las políticas sociales en las comunidades periféricas, en la perspectiva de los vecinos, a partir del estudio de un caso.

Más adelante, concretamente a partir del año 1998, a través de un conyunto de investigaciones, algunas de ellas referidas en este artículo, asesorías y cursos de formación impartidos con los profesores de Educación Física de la Red de Enseñanza Municipal de Porto Alegre, fuimos recolectando y organizando datos e informaciones. Con lo cual, bajo análisis cualitativos, tenemos ya publicados algunos resultados en formato de artículos, en Revistas Científicas Brasileñas o como capítulos de libros, en conjunto con otros autores, en Editoras igualmente reconocidas pela Comunidad Científica de nuestro país.

Trayectoria que nos autoriza a construir permanentemente nuevos problemas de investigación de cara a la experiencia de enseñanza desarrollada en el Municipio de Porto Alegre, desde diferentes ámbitos: ¿Qué llevaron en cuenta los gestores al formular las reformas educativas, a lo largo de las cuatro legislaturas? ¿Qué formas de organización construyeron los docentes para apoyar o resistir las diferentes propuestas, en los centros? ¿Fueron escuchados, los docentes? ¿Qué aprendieron, docentes y gestores, de esa experiencia? ¿Qué opinan los estudiantes y los padres respecto a los distintos

¹ Inspirado en la película china “ *Nenhum a menos* ”, el proyecto reunió recursos públicos de distintas instancias: *Ministério Público/Promotoria da Infância e da Juventude, Conselho Tutelar de Porto Alegre e Secretarias de Educação (Municipal e Estadual), Asociaciones de Vecinos y Escuelas.*

² Respetando los derechos y los principios de los proyectos de trabajo educativo, previstos para el caso de niños y adolescentes, en Brasil, el “*Projeto Coruja*” destinase a estudiantes con historia de abandono escolar, ofertando becas de estudio para cursos de preparación y educación para el trabajo, como jardinería y informática.

procesos de cambios? ¿Han dialogado sobre lo vivido, estudiantes, padres y docentes? ¿Por qué? ¿Cuándo? ¿Bajo que objetivos? Cuestiones que resumimos en una pregunta principal: ¿Qué relación establecieron los gestores municipales con las comunidades escolares y qué lugar político pedagógico ocuparon los docentes en la construcción y en el desarrollo de los proyectos educativos planteados para Porto Alegre, a partir de la enseñanza escolar?

5. EL ESTUDIO DE CASO LONGITUDINAL

Al mismo tiempo en que concretábamos los estudios antes mencionados, fuimos planteando la idea de generar un estudio de caso longitudinal (Stake, 1999), desde la perspectiva interpretativa de investigación, a través de la voz de un profesor que ha participado como colaborador de algunas de nuestras investigaciones. Hacer un estudio de caso longitudinal de matiz cualitativo, como nos planteamos, conllevó trabajar con el conjunto de las entrevistas que dicho profesor concedió, en diferentes ocasiones, respecto a los cambios educativos y sus respectivos impactos en el contexto donde trabaja (RMEPA).

Así que, tratamos de estudiar las representaciones que un profesor de educación física construyó respecto al proyecto político pedagógico implementado en la RMEPA, a partir del año 1989 (Molina e Molina Neto, 2001), los ajustes políticos y pedagógicos que ha tenido en los últimos dieciséis (16) años de su implementación y los reflejos de estas representaciones en su discurso sobre su práctica. En otras palabras, intentamos contestar la siguiente cuestión de investigación: ¿Cómo el profesorado de educación física de la RMEPA ha vivenciado los cambios educativos propuestos por la Secretaria de Educación del Ayuntamiento de Porto Alegre? Que actitudes, procedimientos y valores han emergido por parte del profesorado ante los cambios educativos propuestos? Nos interesó interpretar los cambios y los no-cambios que dichos proyectos fueron capaces de producir y cuáles fueron los elementos, según nuestro actor colaborador, que contribuyeron, de modo más efectivo, para lograrlos. Consideraciones que, creemos, podrán contribuir con las múltiples reflexiones que actualmente se hace respecto a los cambios educativos que consideran la experiencia docente.

5.1. Objetivos

- Comprender como el profesorado de educación física constituye su identidad docente teniendo como referencia su práctica pedagógica en el contexto del proyecto político pedagógico llevado a cabo en la Red de Enseñanza de Porto Alegre a partir de 1989.
- Identificar, de cara a los propósitos implementados, actitudes y procedimientos singulares, su regularidad y discontinuidad, como también las posibilidades de autonomía docente y los conceptos formados en la práctica.
- Discutir y perfeccionar la naturaleza de los diseños metodológicos empleados para producir conocimiento en educación física, reduciendo la amplitud de la mirada para ganar en especificidad y profundidad de la comprensión.

5.2. Metodología

A partir del año 2000, al recoger, organizar y analizar todo el material existente en el acervo del grupo de investigación para elaborar un mapa de los problemas y del contexto investigado, planteamos la idea del estudio de caso longitudinal. Teníamos en nuestras manos, en aquél momento por azar, un conjunto de entrevistas hechas con el mismo actor coincidiendo con las épocas de los

cambios educativos implantados por los gestores públicos de Porto Alegre, a partir del año 1989. El profesor de educación física había colaborado, hasta aquél entonces, con tres estudios y, todavía trabajaba en la misma escuela. Por su parte, los investigadores que coordinaron esos tres estudios permanecían en el grupo de investigación.

Hicimos una relectura de las transcripciones de estas entrevistas y una revisión en profundidad de los documentos, de los diarios de campo y de los registros de observación de estas fechas. Aunque fuesen observadas singularidades en los problemas de investigación en cada uno de esos momentos, el eje central fue la práctica pedagógica de los profesores de educación física en los centros de enseñanza fundamental de la Red Municipal de Porto Alegre. Así que esta revisión que hicimos fue importante para organizar nuevas entrevistas con nuestro colaborador, a partir de Noviembre de 2002. A partir de esta revisión del material se publicó otro texto (Molina Neto e Molina, 2004), como capítulo de libro, que registra una reflexión nuestra sobre lo que piensan los profesores de educación física respecto a los ciclos de formación, implantados en la misma Red, entre los años 1995 y 2000.

El proceso analítico de las entrevistas se hizo a partir de la identificación de unidades de significados que fueron a seguir agrupadas en categorías de análisis que nos permitieron comprender como el profesorado de educación física que actúa en estos centros viene experimentando los cambios propuestos por el Ayuntamiento de la ciudad de Porto Alegre. Destacamos que, para la comunicación aquí presentada, utilizamos solamente parte de las informaciones obtenidas en el dialogo establecido con nuestro colaborador. Muchas de ellas nos sugieren nuevos estudios, nuevas relaciones de colaboración y nuevas actitudes metodológicas ante el profesorado de educación física de la RMEPA, como, por ejemplo, establecer con este colectivo negociaciones que les confieran responsabilidades de co-autoría en las próximas investigaciones.

5.3. El profesor colaborador

Es un profesor de educación física de formación inicial concluida en los años 80. Lleva más de veinte años en la Red Municipal de Enseñanza de Porto Alegre y ha impartido clases en todos los niveles de enseñanza. Actualmente trabaja con alumnos de los años iniciales de la Primaria y coordina actividades complementarias de carácter sociocultural en los marcos de la Política Cultural de la Red Municipal de Enseñanza. También tiene una larga trayectoria de actuación política sindical.

5.4. El análisis de los resultados

La experiencia, la práctica, el conocimiento, la formación e sus creencias son los elementos (Molina Neto, 1996), donde el profesorado de educación física de la Red Municipal de Enseñanza de Porto Alegre configura y articula su cultura docente.

- a. **La experiencia:** Su experiencia docente, desde la llegada a la escuela, está caracterizada por un proceso intenso de socialización que se desarrolla bajo presión de los compañeros más antiguos y su lectura del contexto escolar en cuestión.
- b. **La práctica:** Está entendida como práctica la manera del profesorado de educación física dar cuenta de su que hacer educativo. Este grupo se diferencia de los demás profesores por trabajar directamente con el cuerpo, utilizar más la comunicación oral que escrita y tener una forma particular de participación política en la gramática de la escuela.
- c. **El conocimiento:** Buscando establecer una relación de confianza y respeto recíproco con el alumnado, bien como disputar un lugar cómodo y de destaque en las relaciones políticas interpersonales que mantiene en la escuela, el profesorado de educación física maneja tres

categorías de conocimiento. El conocimiento práctico (cómo hacer); el conocimiento específico (qué enseñar); el conocimiento general (porqué hacer). A través de los dos primero entra en el mundo del alumnado y por el tercero redefine la cultura pedagógica.

- d. **La formación:** La formación inicial todavía está muy afectada por la perspectiva técnica, mismo cuando el currículo tiene pretensiones de formar docentes con más conocimiento en ciencias humanas. La formación permanente está muy marcada por el modelo de transmisión de conocimientos. Todavía no hay inversión en proyectos de formación permanente que privilegien el centro escolar como lugar de aprender y los profesores como investigadores de su propia práctica. Sin embargo, encontramos como trazo que marca la cultura del profesorado de educación física, la disponibilidad para participar en proyectos de formación permanente.
- e. **Las creencias:** El pensamiento del profesorado de educación física se organiza en un sistema de creencias que da sentido y organiza su trabajo docente. Son ellas: El poco valor de la docencia (sociedad); el profesor de educación física es un profesor diferente (alumno); la educación física tiene finalidades educativas distintas (currículo).

Sobre los cambios educativos implantados a lo largo de los últimos dieciséis años, en la Red de Enseñanza de Porto Alegre, igual que otras tantas proposiciones educativas innovadoras, plasmó sentimientos, en el profesorado en general, de varios matices. Está claro que no hay unanimidad y además, hay poca probabilidad de acuerdos posibles entre los diferentes segmentos de la comunidad educativa sobre dichos cambios. La dificultad que estos sectores tienen para ponerse en acuerdo es, probablemente, el más significativo obstáculo para dar seguimiento y resolución de los problemas educacionales de la ciudad de Porto Alegre. Los avances que están reconocidos por todos son las tasas de permanencia en la escuela y de escolarización que también están positivamente destacadas en el contexto brasileño.

Respecto al profesorado de educación física, en los marcos de esta investigación, podemos afirmar que:

- Hubo una apropiación lingüística de términos utilizados en los marcos del proyecto pedagógico, lo que les permite dialogar con la administración sobre los cambios educativos propuestos. Sin embargo, esta apropiación lingüística no significa necesariamente cambio de actitudes ante los alumnos, la asignatura, el contexto, etc. Tampoco significa adhesión al Proyecto e sus innovaciones.
- Están construyendo conocimientos nuevos y están aprendiendo a trabajar de forma interdisciplinaria;
- Son cobrados, por varios sectores de la comunidad escolar, por respuestas más próximas al Proyecto Político Pedagógico que allí se desarrolla (se espera más de ellos);
- Afirman que los cambios educativos fueron pensados solamente para las asignaturas con énfasis en el trabajo intelectual;
- Afirman que sus clases no cambiaron porque para trabajar valores y actitudes sociales positivas, a partir de situaciones concretas, la educación física ocupa un lugar privilegiado en el currículo, y esto independe, por ejemplo, se la enseñanza esta organizada por ciclos o por serie.

Por fin, el profesorado de educación física de la Red de Enseñanza de Porto Alegre, desea que las escuelas y las áreas de conocimiento sean atendidas, en sus peculiaridades, como núcleos de práctica y de saberes que sostienen y son sostenidos en las múltiples Inter.-relaciones en las cuales la propia Red de Enseñanza constituyese.

En síntesis, la voz del profesorado de educación física indica que ellos están dispuestos a participar de acciones colectivas en la escuela, compartiendo responsabilidades y aprendizajes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bossle, F. (2003). *Planejamento de ensino dos professores de educação física do 2º e 3º ciclos da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre: um estudo do tipo etnográfico em quatro escolas desta rede de ensino*. Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano. Porto Alegre: Escola de Educação Física. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Dissertação (Mestrado).
- Günther, M.C.C. (2000). *Formação permanente de professores de educação física na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre no período de 1989 a 199: um estudo a partir de quatro escolas da rede*. Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano. Porto Alegre: Escola de Educação Física. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Dissertação (Mestrado).
- Molina, R.M.K. (1997). *Las políticas sociales y la educación social. El impacto de las políticas sociales en las comunidades urbanas de la ciudad de Porto Alegre: estudio de un caso*. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Barcelona. Universidad de Barcelona. Tesis Doctoral.
- Molina, R.M.K; Molina Neto, V. (2001). O pensamento dos professores de educação física sobre a formação permanente no contexto da escola didadã: um estudo preliminar. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 22 (3), pp 73-85.
- Molina Neto, V. (1996). *La cultura docente del profesorado de Educación Física de las Escuelas Públicas de Porto Alegre*. Departamento de Didáctica y Organización Educativa. Barcelona. Universidad de Barcelona. Tesis Doctoral.
- Molina Neto, V.; Molina, R.M.K. (2004). O que os professores de educação física têm a dizer sobre os ciclos de formação. IN: MOLL, J. & colaboradores. *Ciclos na escola, tempos na vida. Criando possibilidades*. Porto Alegre: Artmed.
- Reuter, R. A. (2004). *Interdisciplinaridade nas aulas de educação física. Um estudo na Rede Municipal de Porto Alegre*. Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano. Porto Alegre: Escola de Educação Física. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Dissertação (Mestrado).
- Santini, J.A. (2004). *Síndrome do esgotamento Profissional em professores de educação física na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre*. Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano. Porto Alegre: Escola de Educação Física. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Dissertação (Mestrado).
- Stake, R.E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Titton, M.B.P. (2004). Os cenários políticos e pedagógicos de inovações político-pedagógicas na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. In: Moll, J. & colaboradores. *Ciclos na escola, tempos na vida. Criando possibilidades*. Porto Alegre: Artimed..
- Wittizorecki, E.S. (2001). *O trabalho docente dos professores de educação física na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre: um estudo nas escolas do Morro da Cruz*. Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano. Porto Alegre: Escola de Educação Física. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Dissertação (Mestrado).