

A GESTÃO ESCOLAR NAS PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA INICIANTES NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Hugo Norberto Krug

Licenciado em Educação Física pela Universidade Federal de Pelotas (1982); Mestre em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Federal de Santa Maria (1996), Doutor em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria/Universidade Estadual de Campinas (2001), Doutor em Ciência do Movimento Humano pela Universidade Federal de Santa Maria (2004), Professor Aposentado do Departamento de Metodologia do Ensino do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Ex-Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado-Doutorado) e ex-Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação Física (Mestrado) ambos da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8985-9011>

ID Lattes: [5710464649581736](https://lattes.cnpq.br/5710464649581736)

E-mail: hnkrug@bol.com.br

Rodrigo Rosso Krug

Licenciado em Educação Física pela Universidade de Cruz Alta (2007); Mestre em Ciências do Movimento Humano pela Universidade do Estado de Santa Catarina (2012) e Doutor em Ciências Médicas pela Universidade Federal de Santa Catarina (2017), Professor e Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Atenção Integral à Saúde (Mestrado) da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ) / Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ) / Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI-Erexim), Professor do Programa de Pós-Graduação de Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (Mestrado-Doutorado) da UNICRUZ e Professor do Curso de Educação Física – Licenciatura e Bacharelado da UNICRUZ.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6701-0751>

ID Lattes: [4452161709794540](https://lattes.cnpq.br/4452161709794540)

E-mail: rodkrug@bol.com.br

Resumo

Objetivamos nesta investigação analisar as percepções sobre a Gestão Escolar de professores de Educação Física (EF) iniciantes na Educação Básica (EB), da rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul (Brasil). Caracterizamos os procedimentos metodológicos como uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso. Utilizamos como instrumento de pesquisa uma entrevista semi-estruturada. Efetuamos a interpretação das informações coletadas por meio da análise de conteúdo. Selecionamos cinco professores de EF iniciantes na EB da respectiva rede de ensino e cidade como colaboradores do estudo. Concluímos que os professores de EF iniciantes na EB estudados apresentaram duas diferentes percepções sobre a Gestão Escolar: uma boa gestão e uma gestão não efetiva.

Palavras-chave: Educação Física. Professores Iniciantes. Gestão Escolar.

Introdução

Nesta investigação, voltamos olhares para os professores de Educação Física (EF) na Educação Básica (EB), mais particularmente para os professores em início da carreira, mas tendo como foco a Gestão Escolar, pois, segundo Krug *et al.* (2016, p. 2), numa visão

ampliada da atuação no magistério, ultrapassando o pensar fragmentado de que somente o próprio professor tem a ver com a sua aula, “[...] devemos articular a docência como uma compreensão de Gestão Escolar, no sentido de compreender a totalidade do movimento interior da escola e na organização do trabalho pedagógico”.

Neste sentido, consideramos que a vantagem deste procedimento é que o professor de EF iniciante na EB, ao se deparar com toda a complexidade do cotidiano da escola poderá compreendê-lo e inserir-se e atuar nele adequadamente.

Assim sendo, nos reportamos à Oliveira (2003, p. 33) que aponta que o tema da Gestão Escolar é, cada vez mais, importante de ser discutido tendo em vista que “o trabalho docente não tem sido mais definido apenas como atividade em sala de aula, (pois) compreende também a gestão da escola” (inserção nossa).

Desta forma, os professores de EF iniciantes na EB não podem limitar suas ações somente ao contexto da sua aula, pois, segundo Krug *et al.* (2016, p. 3),

questões pedagógicas e didáticas devem estender seu olhar de forma crítica para a escola como um todo, inclusive a sua gestão. Também não podem considerar as escolas como instituições isoladas, elas compõem os sistemas de ensino regulados por políticas educacionais e a legislação da educação.

Neste cenário, os professores de EF iniciantes na EB precisam perceber que, conforme Lück (2000), o aluno não aprende apenas na sala de aula, mas na escola como um todo, pela maneira com que a mesma é organizada e como funciona; pelas ações globais que promove; pelo modo como as pessoas nela se relacionam; como a escola se relaciona com a comunidade; pela atitude expressa em relação às pessoas, aos problemas educacionais e sociais; e, pelo modo como nela se trabalha, dentre outros aspectos.

Desta maneira, investigarmos a temática deste estudo contribui para que se reforce a necessidade dos professores de EF iniciantes na EB em sua atuação profissional se integrem no contexto do trabalho nas atividades que envolvem o âmbito escolar para além de sua disciplina. Isso é importante porque, de acordo com Bernardi; Ilha e Krug (2012), o professor de EF tem uma história que traduz sua desarticulação com as questões pedagógicas das escolas em que trabalha.

Então, com base nestas premissas anteriormente descritas, desencadeamos a seguinte questão problemática, norteadora do estudo: quais são as percepções sobre a Gestão Escolar de professores de EF iniciantes na EB, da rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul – RS (Brasil)?

Como meio de resposta para tal questionamento, elaboramos o objetivo geral de ‘analisar as percepções sobre a Gestão Escolar de professores de EF iniciantes na EB, da rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do RS (Brasil)’.

Justificamos a necessidade da realização deste estudo pela importância de se saber como a Gestão Escolar é vista pelos professores de EF iniciantes na EB, pois ela representa uma dimensão importantíssima na educação, uma vez que por meio dela, observa-se a escola e seu contexto global e suas ações que envolvem toda a comunidade escolar, mas aqui, nesta investigação, em particular, como interferem na fase de entrada na carreira dos professores da área de EF.

Esta justificativa do estudo está em consonância com o colocado por Castro (1978, p. 56) de que um trabalho pode ser justificado a partir de sua importância. Assim, para o autor, um trabalho é importante “[...] quando, de alguma forma, está ligado a uma questão crucial que polariza ou afeta um segmento substancial da sociedade. Um tema pode também ser importante se está ligado a uma questão teórica que merece atenção continuada na literatura especializada”.

Assim sendo, as afirmações colocadas anteriormente constituem-se em um potente argumento para a realização deste estudo.

Procedimentos metodológicos

Caracterizamos os procedimentos metodológicos desta investigação como uma ‘pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso’, pois esses representam a intencionalidade e os pressupostos teóricos dos pesquisadores.

Para Neves (1996, p. 1), “[...] nas pesquisas qualitativas, é frequente que o pesquisador procure entender fenômenos, segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada e, a partir daí, situe a interpretação dos fenômenos estudados”.

De acordo com Yin (2005, p. 20), “[...] utiliza-se o estudo de caso, em muitas situações, para contribuir com o conhecimento que temos dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais, políticos e de grupos, além de outros fenômenos relacionados”. Já, conforme Goode e Hatt (1968, p. 17): “o caso se destaca por se constituir [...] naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente fiquem evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações”.

Assim, neste estudo, relacionamos o caso investigado aos professores de EF iniciantes na EB, da rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do RS (Brasil).

Neste sentido, justificamos a escolha da forma de pesquisa qualitativa e estudo de caso devido à possibilidade de se analisar um ambiente em particular, considerando o seu contexto social e sua complexidade, para compreender e retratar uma realidade em específica e um fenômeno em especial, ‘as percepções sobre a Gestão Escolar de professores de EF iniciantes na EB’.

Utilizamos como instrumento de pesquisa uma entrevista semi-estruturada. Fundamentamos a justificativa da escolha desse instrumento para a coleta de informações em Lüdke e André (1986, p. 33) que apontam que o uso da entrevista possibilita a “[...] captação imediata da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”. Elaboramos o roteiro da entrevista em íntima relação com o objetivo geral da investigação. Além disso, gravamos e transcrevemos as entrevistas, as quais foram validadas com o envio do material para análise dos depoentes que retornaram com suas considerações e aprovação.

Efetuamos a interpretação das informações coletadas pela entrevista mediante os procedimentos básicos de análise de conteúdo, como a leitura flutuante, o agrupamento das respostas e a categorização (TURATO, 2003).

Participaram do estudo ‘cinco professores de EF iniciantes na EB’, sendo ‘dois do sexo masculino e três do sexo feminino’, da rede de ensino público (municipal), de uma cidade do interior do estado do RS (Brasil), com ‘idades que variaram de 24 a 28 anos’. Entretanto, convém ressaltarmos que o sexo e a faixa etária dos colaboradores não foram objetos desta investigação. Ainda torna-se pertinente destacarmos que ‘foram considerados iniciantes aqueles professores que possuíam até três anos de docência em escola’, conforme preconiza Huberman (2000). Além disso, os cinco professores eram os únicos iniciantes da rede de ensino e cidade, palco deste estudo. Portanto, a escolha dos participantes aconteceu de forma intencional e espontânea, pois o primeiro critério de seleção foi a representatividade tipológica (MOLINA NETO, 2010), já que levamos em consideração o tempo de atuação docente, como anunciado anteriormente.

Anteriormente à coleta de informações, encaminhamos um documento para a secretaria de educação do município em pauta, como também às escolas, solicitando permissão para a realização da pesquisa, juntamente com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o qual foi assinado por todos os envolvidos. A identidade dos participantes foi preservada, pois estes receberam uma numeração de 1 a 5.

Resultados e discussões

As informações obtidas com os colaboradores da investigação possibilitaram, pela sua análise, a construção do conhecimento por meio da elaboração de categorias de análise que deram origem às unidades de significados (unidades de registros), apresentadas, neste momento, como fenômenos decorrentes das percepções dos professores de EF iniciantes na EB sobre a Gestão Escolar da escola-palco de sua atuação profissional.

Neste contexto, constatamos que as categorias, levantadas na interpretação das informações coletadas, mostraram uma aproximação aos fenômenos reconhecidos, neste estudo, como as ações de uma ‘boa Gestão Escolar’ e de uma ‘Gestão Escolar não efetiva’.

A ‘boa Gestão Escolar’

Construímos esta categoria de análise a partir da constatação de que ‘dois professores de EF iniciantes na EB estudados’ (1 e 4) manifestaram que perceberam uma ‘boa Gestão Escolar’ na escola-palco de sua atuação profissional. Essa constatação ficou nítida nas seguintes falas: “[...] *sem dúvida alguma, o que percebi, durante o tempo que estou na escola, foi uma excelente gestão, isso baseado nas ações que a equipe gestora da escola realizou [...]*” (Professor 1); e, “[...] *pelos acontecimentos que vivenciei na minha escola considero que acontece uma boa Gestão Escolar [...]*” (Professor 4).

Como consequência desta constatação, identificamos, nesta categoria de análise, a ‘existência de quatro blocos de fenômenos’. Foram eles: a ‘dimensão pessoal dos gestores’, a ‘dimensão profissional dos gestores’, a ‘dimensão administrativa dos gestores’ e a ‘dimensão efeitos educativos da administração dos gestores’.

A partir deste momento, abordamos um a um estes ‘blocos de fenômenos’ da ‘boa Gestão Escolar’.

O ‘primeiro bloco de fenômenos’ está relacionado à ‘dimensão pessoal dos gestores’, isso é, aquele que valoriza as características pessoais que auxiliam, de alguma forma, à aquisição de competências para levar a um bom termo a Gestão Escolar.

‘A liderança dos gestores’ foi o ‘único fenômeno que apareceu neste bloco’. As falas foram as seguintes:

[...] com o passar do tempo, verifiquei que a diretora exerce uma grande liderança na escola. Tem uma adesão enorme dos funcionários, alunos, pais e professores [...]. Tem ainda a colaboração dedicada de todos os integrantes de sua equipe gestora [...]” (Professor 1);

e,

“[...] com certeza, considero que toda a equipe gestora da escola possui uma liderança muito forte, com todos os integrantes da comunidade escolar, pela forma parceira e integrada de desenvolver os trabalhos escolares [...]” (Professor 4).

Relativamente a este fato constatado, citamos Cristino *et al.* (2008, p. 138) que afirmam que a Gestão Escolar “[...] ao coordenar a vida escolar, exerce sobre essa comunidade uma liderança. Sua atividade educacional, além do aspecto administrativo, deve ter uma grande preocupação pedagógica que é a justificativa de toda educação escolar”. Já Nóvoa (1995, p. 26) destaca que

“[...] a coesão e a qualidade de uma escola dependem em larga medida da existência de uma liderança organizacional efectiva e reconhecida, que promova estratégias concentradas de actuação e estimule o empenhamento individual e colectivo na realização de projectos de trabalho” (escrito na língua portuguesa de Portugal).

O ‘segundo bloco de fenômenos’ está relacionado à ‘dimensão profissional dos gestores’, isso é, aquele que valoriza os conhecimentos e/ou saberes que estruturam e/ou organizam as atividades de uma boa Gestão Escolar.

O ‘único fenômeno que apareceu neste bloco’ foi ‘o conhecimento dos gestores’. Isso pode ser constatado nas falas a seguir:

“[...] durante uma conversa informal com a diretora ela me disse que possuía mestrado em educação, como especialização em gestão educacional, o que, com certeza, lhe atribui muito conhecimento para o desempenho de sua função” (Professor 1);

e,

“[...] pelas ações da equipe gestora da escola considero que seus integrantes possuem muito conhecimento sobre o que realizam [...]” (Professor 4).

A respeito deste fenômeno, mencionamos Libâneo; Oliveira e Toschi (2007) que acreditam que o professor, como membro da equipe escolar, necessita dominar conhecimentos relacionados à gestão, desenvolver capacidades e habilidades práticas para participar dos processos de tomada de decisões em várias situações, como em reuniões e conselhos de classe, tendo atitudes cooperativas, solidárias, responsáveis, de respeito mútuo e de diálogo. Subentendem que o professor participa ativamente da organização do trabalho escolar, formando com os demais colegas uma equipe de trabalho, aprendendo novos saberes

e competências, assim como um modo de agir coletivo, em favor da formação dos alunos. Essas características formam um perfil profissional adequado às exigências da escola, mas não devem ser consideradas normas, pois cada sujeito possui suas próprias características e limitações. Entretanto, o perfil é útil para que se possa planejar a formação desses profissionais, e também para que as escolas elaborem expectativas para acompanhar o trabalho docente.

O ‘terceiro bloco de fenômenos’ está relacionado à ‘dimensão administrativa dos gestores’, isso é, aquele que compreende as formas como são desenvolvidas as ações administrativas pela equipe gestora da escola e que nesse caso referem-se à uma boa Gestão Escolar.

O ‘primeiro fenômeno que teve destaque neste bloco’ foi ‘a organização democrática da escola’. As falas dos professores foram: “[...] *percebi que todas as decisões na escola tinham votação [...]*” (Professor 1); e, “[...] *pela ativa participação e opiniões de todos creio que a escola é democrática [...]*” (Professor 4).

Em relação a este fenômeno, citamos Libâneo; Oliveira e Toschi (2007) que salientam que as organizações e os processos de gestão assumem variados encaminhamentos de acordo com finalidades sociais e políticas da educação relacionadas com perspectivas de sociedade e formação de alunos. Dentre as concepções de gestão, segundo os autores, destaca-se a democrática-participativa que trabalha como uma equipe escolar e não como uma equipe diretiva, no momento em que possui preocupações pedagógicas e políticas na escola.

O ‘segundo fenômeno que apareceu neste bloco’ foi ‘a participação de todos nas decisões da escola’. Os professores manifestaram o seguinte: “[...] *existe muita participação na escola, em todas as circunstâncias, reuniões, atividades, em tudo [...]*” (Professor 1); e, “[...] *como coloquei antes, a participação de todos na escola é muito grande [...]*” (Professor 4).

Embasamos este fenômeno em Castro (1999) que frisa que os mecanismos de participação nas decisões da escola é uma das dimensões da democracia na escola. Já Veiga (1995) aponta que os representantes dos diferentes segmentos da escola, e entre eles o professor, precisa participar das decisões e ações, tanto administrativas quanto pedagógicas, buscando a transparência e a legitimidade, garantindo acordos e questões que surjam da comunidade escolar.

‘O trabalho coletivo desenvolvido’ foi o ‘terceiro fenômeno que apareceu neste bloco’. As falas dos professores foram: “[...] *na minha escola o trabalho é sempre coletivo [...]* todos

se engajam [...]” (Professor 1); e, “[...] *a equipe diretiva é muito aglutinadora e por isso, talvez não só por isso, o trabalho coletivo é constante na minha escola [...]”* (Professor 4).

Apoiamos a fundamentação deste fenômeno em Libâneo; Oliveira e Toschi (2007) que colocam que a gestão democrática representa uma atividade coletiva imbricada na participação e em metas comuns, contudo, considera essenciais as capacidades e responsabilidades individuais guiadas por uma ação coordenada e controlada. Já Pereira e Kirch (1999) assinalam que as atividades da escola são complementares, sendo que cada uma delas necessita de um agente individual, contudo exige a participação de outras, para que juntas possam concretizar qualquer objetivo ou meta da mesma.

O ‘quarto e último fenômeno que apareceu neste bloco’ foi ‘a valorização de todas as áreas de atuação na escola’. Os professores manifestaram o seguinte: “[...] *observei que na minha escola, todos eram valorizados, desde os pais, alunos, funcionários e professores, isto é, toda a comunidade escolar”* (Professor 1); e, “[...] *constatei que a Educação Física era valorizada na escola como todas as disciplinas devem ser [...]”* (Professor 4).

Sobre este fenômeno apresentamos Lück (2007) que esclarece que a gestão é um conceito associado à democratização das instituições e o reconhecimento de que todos são responsáveis pelo conjunto de ações realizadas e seus resultados, e por isso todos os colaboradores precisam ter a percepção de que são membros importantes da equipe de gestão.

O ‘quarto bloco de fenômenos’ está relacionado à ‘dimensão efeitos educativos da administração dos gestores’, isso é, aquele que se refere aos efeitos educativos (bons) nos alunos impulsionados pela forma de administração escolar dos gestores.

O ‘único fenômeno que apareceu neste bloco’ foi ‘a obtenção de bons resultados na aprendizagem dos alunos’. As falas foram: “[...] *facilmente percebi que todos os professores e gestores empenhavam-se na aprendizagem dos alunos [...]”* (Professor 1); e, “[...] *todos davam o melhor de si para os alunos obterem os melhores resultados possíveis [...]”* (Professor 4).

Quanto a este fenômeno, novamente citamos Lück (2000) que grifa que a gestão escolar constitui-se numa atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas dos estabelecimentos de ensino. Esses visam promover a efetiva aprendizagem dos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade globalizada e da economia centrada no conhecimento. Portanto, o processo de gestão escolar deve estar voltado para garantir que os alunos aprendam sobre o mundo e sobre si mesmo. Adquiram conhecimentos úteis e

aprendam a trabalhar com informações complexas, gradativamente, sendo essas, muitas vezes, contraditórias com a realidade social, econômica, política e científica.

Assim, estas foram as percepções sobre a Gestão Escolar dos professores de EF iniciantes na EB estudados, consideradas como quesitos de uma ‘boa Gestão Escolar’. Essas percepções estão em consonância com o dito por Lück (2008) de que a qualidade do ensino depende do envolvimento e da atuação conjunta e superadora dos professores, que torna-se possibilidade de desenvolvimento de competência profissional, institucional e autonomia.

Ao efetuar-se uma ‘análise geral’ sobre todos os quesitos da ‘boa Gestão Escolar’, percebidos pelos professores de EF iniciantes na EB estudados, parecem demonstrar a ‘existência de uma concepção de gestão democrático-participativa’ que, conforme Libâneo; Oliveira e Toschi (2007), é aquela na qual existe uma equipe escolar e não uma equipe diretiva, que tem preocupações, tanto pedagógicas quanto políticas na escola. É uma gestão mais coletiva, participativa, onde todos são partes integrantes do importante processo organizativo da escola. Já Ilha e Krug (2008, p. 3) evidenciam uma Gestão Escolar “[...] que permita a participação de todos os envolvidos no processo (educacional): professores, diretores, funcionários, supervisores, alunos, pais e demais profissionais comprometidos com a educação escolar” (acréscimo nosso). Os autores acrescentam que “[...] a participação ativa de todos os membros do processo formativo é uma característica de um modelo de gestão denominada democrática. Modelo esse que, apesar de ser obrigatório nas instituições de ensino público, não vem sendo desenvolvido na prática cotidiana das escolas” (ILHA; KRUG, 2008, p. 3).

A Gestão Escolar ‘não efetiva’

Construímos esta categoria de análise a partir da constatação de que ‘três professores de EF iniciantes na EB estudados’ (2; 3 e 5) relataram que perceberam uma ‘Gestão Escolar não efetiva’ na escola-palco de sua atuação profissional. Essa constatação fica nítida nas seguintes falas: “[...] nunca participei de nada que a gestão da escola tenha realizado e por isso tenho certeza de que ela é muito ruim” (Professor 2); “[...] na minha escola sempre percebo reclamações de professores da administração da equipe gestora” (Professor 3); e, “[...] vários professores vivem reclamando da direção e a escola é péssima [...]” (Professor 5).

Como consequência desta constatação, identificamos, nesta categoria de análise, a ‘existência de quatro blocos de fenômenos’. Foram eles: a ‘dimensão pessoal dos gestores’; a

‘dimensão profissional dos gestores’; a ‘dimensão administrativa dos gestores’; e, a ‘dimensão efeitos educativos da administração dos gestores’.

A partir deste momento abordamos um a um estes blocos de fenômenos da ‘Gestão Escolar não efetiva’.

O ‘primeiro bloco de fenômenos’ está relacionado à ‘dimensão pessoal dos gestores’, isso é, aquele que mostra características pessoais que prejudicam, de alguma forma, à aquisição de competências para levar à um bom termo a Gestão Escolar.

O ‘único fenômeno que apareceu neste bloco’ foi ‘o desinteresse dos gestores’. As falas foram as seguintes: “[...] *durante o tempo que estou na escola não notei um interesse da direção da escola pelos problemas existentes. Muita apatia [...]*” (Professor 2); “[...] *a direção faz um feijão com arroz em sua administração, isso é, pouco interesse pelos acontecimentos na escola*” (Professor 3); e, “[...] *o interesse é o mínimo possível da equipe diretiva da escola com o andamento dos fatos internos. Age somente quando é solicitada [...]*” (Professor 5).

Neste sentido, destacamos que o desinteresse dos gestores e professores no âmbito escolar pode encontrar, por vezes, respaldo na precarização das condições de trabalho, pois Garcia e Anadon (2009) elencam alguns aspectos que apontam para a precarização do trabalho dos professores, e a emergência de novas estratégias de controle, como,

[...] a desqualificação da formação profissional dos docentes pela pedagogia oficial das competências, a intensificação do trabalho dos professores em decorrência do alargamento das funções no trabalho escolar e das jornadas de trabalho, os baixos salários docentes, a padronização dos currículos do ensino básico e a instituição de exames nacionais (GARCIA; ANADON, 2009, p. 67).

O ‘segundo bloco de fenômenos’ está relacionado à ‘dimensão profissional dos gestores’, isso é, aquele que mostra falta ou ausência de conhecimentos e/ou saberes que estruturam e/ou organizam as atividades de Gestão Escolar.

O ‘único fenômeno que apareceu neste bloco’ foi ‘a desorganização dos gestores’. Isso pode ser constatado nas falas a seguir: “[...] *em termos de organização a equipe diretiva da escola é muito fraca [...]*” (Professor 2); “[...] *a direção não organiza nada na escola [...]*” (Professor 3); e, “[...] *pelos acontecimentos na escola, com certeza, a direção é péssima na organização [...]*” (Professor 5).

Em consideração a este fenômeno mencionamos Libâneo (2004) que entende o planejamento como eixo central para as ações desenvolvidas na escola, pois o planejamento é

um processo de racionalização, organização e coordenação da prática docente, articulando a ação escolar e o contexto social. Nessa perspectiva o ato de planejar não se reduz ao mero preenchimento de formulários administrativos, mas significa uma ação consciente de prever a atuação do educador, com base nas suas opções político-pedagógicas e fundamentadas nos problemas, sociais, econômicos, políticos e culturais que envolvem toda a comunidade escolar.

O ‘terceiro bloco de fenômenos’ está relacionado ‘à dimensão administrativa dos gestores’, isso é, aquele que compreende as formas como são desenvolvidas as ações administrativas pela equipe gestora da escola e que nesse caso referem-se à gestão não efetiva.

Assim, o ‘primeiro fenômeno que teve destaque neste bloco’ foi ‘o autoritarismo da gestão’. As falas dos professores foram: “[...] *na minha escola a direção não dialoga e sim manda em tudo e em todos [...]*” (Professor 2); “[...] *notei que a diretora da minha escola é autoritária [...] não escuta ninguém [...]*” (Professor 3); e, “[...] *a equipe diretiva decide tudo na minha escola, não pede nenhuma opinião dos professores [...]*” (Professor 5).

A respeito deste fenômeno apontamos Lück (2008) que salienta que, quando os indivíduos prevalecem suas ideias, acontece o enfraquecimento da produção do conhecimento e indiretamente, a diminuição do espírito de grupo. Personifica certos posicionamentos organizacionais, dando-lhes autoria individual, pode prejudicar questões fundamentais da vida escolar. Já Beltrami (2000) diz que a forma de atuação profissional e pedagógica na escola não pode depender somente da vontade de um ou outro professor. É necessária a participação conjunta de profissionais para a tomada de decisões sobre os aspectos que deverão ser necessariamente diferenciadas de escola para escola, pois dependem do ambiente local e da formação dos seus professores.

Para Paro (2001), a concepção de gestão (administração) em uma sociedade autoritária reflete relações de mando e submissão. O autor aponta ser justamente essa compreensão equivocada a responsável pela gestão estar despossuída de seu caráter de mediação para a concretização de fins. Contrária a essa compreensão, Malavasi; Almeida e Chaluh (2010) propõem uma gestão como mediadora das relações educativas, possibilitando o alcance dos valores da ética e da democracia no espaço escolar.

‘O individualismo e o isolamento dos professores’ foi o ‘segundo fenômeno que apareceu neste bloco’. As falas dos professores de EF iniciantes na EB foram: “[...] *notei que na minha escola os professores dão as suas aulas e pouco interagem com os outros [...]*” (Professor 2); “[...] *cada um faz a sua tarefa e não se envolve com ninguém. Essa parece ser*

a lei em minha escola [...]” (Professor 3); e, “[...] não existe trocas de experiências e nem discussões pedagógicas na escola, é cada um por si [...]” (Professor 5).

Sustentamos este fenômeno em Fleig (2010) que coloca que, em muitas escolas, o isolamento do professor cerceia sua participação na gestão na escola, limitando o seu trabalho à sala de aula. Já Krug (2004) constatou que a própria dinâmica escolar parece desencadear o isolamento dos professores e em consequência um individualismo, considerando que espaços-tempos de formação continuada com ênfase em processos de planejamento e trabalho compartilhados não são comuns. Diante disso, o professor da área que prima pela valorização de sua disciplina no espaço escolar e na sociedade, assim como pela melhoria de seu *status* profissional, não poderia se manter aquém de seu contexto de trabalho, como se sua tarefa fosse apenas ministrar aulas.

Segundo Cristino *et al.* (2008), ações de individualismo e isolamento para com os colegas de trabalho e na gestão escolar podem ocasionar uma falta de articulação das práticas educativas e curriculares com o projeto pedagógico e curricular da escola, intensificado pela ausência de planejamento da disciplina de EF, resultando em aulas sem fins educativos claros, sem intencionalidade e ação pedagógica.

‘Outro fenômeno que apareceu neste bloco, o terceiro’, foi ‘a desmotivação dos professores pelo trabalho’. Os professores estudados manifestaram o seguinte: “[...] *no dia a dia da escola percebi uma certa desmotivação dos professores em geral [...]” (Professor 2); “[...] creio que minha escola apresenta um quadro de desmotivação profissional dos professores [...]” (Professor 3); e, “[...] diariamente vejo desmotivação estampada no rosto de meus colegas [...]” (Professor 5).*

Encontramos sustentação deste fenômeno em Volpato *et al.* (2011) que afirmam que a gestão escolar influi diretamente no desempenho e no grau de satisfação do professor com o trabalho docente. A impossibilidade de participar das decisões sobre o rumo do ensino, o excesso de burocracia e a falta de apoio e de reconhecimento do trabalho, por parte das instâncias superiores do sistema educacional e da classe política são fatores geradores de desmotivação e insatisfação com o trabalho docente.

O ‘quarto bloco de fenômenos’ está relacionado à ‘dimensão efeitos educativos da administração dos gestores’, isso é, aquele que se refere aos efeitos educativos (ruins) nos alunos impulsionados pela forma de administração escolar dos gestores.

O ‘único fenômeno que apareceu neste bloco’ foi ‘a obtenção de maus resultados na aprendizagem dos alunos’. As falas foram: “[...] *o que vejo na minha escola é que a grande maioria dos alunos não quer nada com nada [...]” (Professor 2); “[...] os alunos não querem*

estudar [...]” (Professor 3); e, “[...] da maneira como as coisas acontecem na minha escola [...] não vejo incentivo aos alunos estudarem [...]” (Professor 5).

Quanto a este fenômeno, citamos Cristino *et al.* (2008) que frisam que, não podemos atrelar os maus resultados na aprendizagem dos alunos exclusivamente a um aspecto, seja à gestão escolar, ao trabalho docente, às políticas públicas, mas, sim, a um emaranhado de variáveis que permeiam o âmbito educacional, sobretudo o contexto no qual a escola está inserida. Entretanto, Ivo (2013) assinala o contexto escolar como um dos responsáveis pela aprendizagem dos alunos, podendo esse agir tanto positivamente como negativamente sobre a aprendizagem dos alunos.

Assim, estas foram as percepções sobre a Gestão Escolar dos professores de EF iniciantes na EB estudados, consideradas como quesitos de uma ‘Gestão Escolar não efetiva’.

Ressalta-se que todos os quesitos de ‘Gestão Escolar não efetiva’, percebidos pelos professores de EF iniciantes na EB estudados vão no direcionamento do que afirmam Ilha e Krug (2008) de que em alguns aspectos a realidade escolar não contribui para uma efetiva participação dos professores na gestão da escola.

Ao realizarmos uma ‘análise geral’ sobre todos os quesitos da ‘Gestão Escolar não efetiva’, percebidos pelos professores de EF iniciantes na EB estudados, parecem demonstrar a ‘existência de uma concepção de Gestão Escolar técnico-científica’, que, de acordo com Libâneo; Oliveira e Toschi (2007), é aquela em que existe uma certa relação de subordinação para com a equipe diretiva, subentendendo-se que a autoridade de sala de aula diz respeito ao professor. Já a autoridade e organização institucional, seria mais responsabilidade da equipe diretiva: diretor, vice-diretor, supervisor pedagógico e orientador educacional.

Neste sentido, segundo Cristino *et al.* (2008), ainda se percebe na educação pública, o poder centrado na equipe diretiva; essa mesma equipe formada por cargos de confiança, a existência de especialistas da educação, como forma de qualificar a eficiência produtiva da escola. No entanto, o modelo fortemente verticalizado, vem perdendo espaço para outros, mais flexíveis, coletivos e críticos.

Considerações finais

Através das informações encontradas nesta investigação ‘concluiu-se que os professores de EF iniciantes na EB estudados apresentaram duas diferentes percepções sobre a Gestão Escolar: uma boa gestão e uma gestão não efetiva’.

Tal constatação é possível, pois Volpato; Baumer e Dominghini (2011) assinalam que a Gestão Escolar influi diretamente no desempenho e no grau de satisfação dos professores

com o trabalho docente, portanto uma má gestão é uma fonte de insatisfação dos professores na escola e uma boa gestão é ao contrário, uma fonte de satisfação dos professores na escola.

E, foi exatamente isto o que mais chamou à atenção nos resultados desta investigação, isto é, duas percepções opostas de Gestão Escolar pelos professores estudados. Uma hierárquica, obtendo resultados negativos e outra democrática, mostrando resultados positivos.

Desta forma, os resultados apresentados neste estudo reforçam o fato, já conhecido, da necessidade de se re-pensar a Gestão Escolar enquanto uma ação voltada para a participação de todos os membros da comunidade escolar, nos diversos segmentos que a compõem, com vistas à construção no coletivo de um sentido e um caminho a ser percorrido em busca da formação de seus alunos. Assim sendo, tal modelo de gestão (democrática) se contrapõe ao atual modelo de gestão pública (hierárquica), baseado em valores de eficiência, eficácia e competitividade, que desconsidera os contextos escolares e os sujeitos envolvidos no processo educacional.

Neste sentido, é notória a urgência de caminharmos no sentido de uma mudança na Gestão Escolar, pois somente uma concepção democrática é que pode consolidar a participação efetiva de todos no destino da educação.

Segundo Lück (2000), a Gestão Escolar representa uma dimensão importantíssima na educação, uma vez que por meio dela, observa-se a escola e seu contexto globalmente, e se busca abranger, pela visão estratégica e de conjunto, os problemas que, de fato, funcionam de modo interdependente.

Já, particularmente, no que se refere aos professores de EF iniciantes na EB, podemos inferir que ‘a Gestão Escolar não efetiva pode levar os docentes principiantes a superar à permanecerem ou demorarem à superar o estágio de sobrevivência da fase de entrada na carreira, caracterizado pelo choque com a realidade escolar’.

Marcelo Garcia (1999, p. 28) denomina choque de realidade “[...] o período de confrontação inicial do professor com as complexidades da situação profissional e as condições de permanência deste profissional na docência, apesar de todas as agruras que vivenciam”.

Desta forma, ‘uma Gestão Escolar, autoritária, desorganizada, desmotivada e que incentiva o individualismo e o isolamento dos professores, sem dúvida, tem grandes possibilidades de prejudicar um adequado desenvolvimento profissional docente dos professores principiantes’.

Em contrapartida, no que se refere aos professores de EF iniciantes na EB, ainda podemos inferir que a ‘boa Gestão Escolar’ pode auxiliar os docentes principiantes ‘à buscarem ou galgarem’ o ‘estágio de descoberta da fase de entrada na carreira’, caracterizado pelo ‘entusiasmo profissional’.

Segundo Huberman (2000), o estágio de descoberta se traduz no entusiasmo inicial, na experimentação, na exaltação por estar, finalmente, em situação de responsabilidade (ter a sua sala de aula, os seus alunos, o seu programa, por se sentir colega num determinado corpo profissional). Sodré; Silva e Santos (2017, p. 3) acrescentam que “[...] a partir das descobertas (de ser professor) é possível superar as dificuldades encontradas em seu caminho [...]” (inserção nossa).

Desta maneira, ‘uma Gestão Escolar, que possui liderança e conhecimentos, é democrática e estimula a participação de todos e desenvolve um trabalho coletivo valorizando todas as disciplinas do currículo, com certeza, tem grandes possibilidades de auxiliar um adequado desenvolvimento profissional docente dos professores principiantes’.

Assim sendo, ao considerarmos ‘os efeitos da Gestão Escolar não efetiva e da boa Gestão Escolar’ achamos importante citarmos Gabardo e Hobold (2013, p. 532) que colocam que

as primeiras experiências vivenciadas pelos professores em início de carreira têm influência direta sobre a sua decisão de continuar ou não na profissão, porque é um período marcado por sentimentos contraditórios que desafiam cotidianamente o professor e sua prática docente (grifo nosso).

Por fim, considerando as premissas e as constatações deste estudo, ‘espera-se que esta investigação possa promover reflexões e discussões nas escolas e que incentive a realização de novas pesquisas que envolvam a Gestão Escolar e os professores de EF iniciantes na EB’.

Referências

BELTRAMI, Dalva Marin. Políticas educacionais e Educação Física: a equidade na Educação Física Escolar. **Revista de Educação Física/UEM**, Maringá, v. 1, n. 1, p. 149-156, 2000.

BERNARDI, Ana Paula; ILHA, Franciele Roos da Silva; KRUG, Hugo Norberto. O projeto pedagógico: possibilidade de desenvolvimento profissional do professor de Educação Física. **Revista Biomotriz**, Cruz Alta, v. 6, n. 2, p. 77-93, 2012.

CASTRO, Cláudio de Moura. **A prática da pesquisa**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1978.

CASTRO, Marta Luz Sisson de. Práticas democráticas na escola: perspectivas das diretoras. **Cadernos CEDAE**, Porto Alegre, p. 89-116, 1999.

CRISTINO, Ana Paula da Rosa; IVO, Andressa Aita; ILHA, Franciele Roos da Silva; KRUG, Hugo Norberto. As concepções de gestão escolar de professores de Educação Física. **Revista Didática Sistemática**, Rio Grande, v.8, p.129-140, jul./dez., 2008.

FLEIG, Maria Talita. **Gestão na escola de educação infantil e trabalho das professoras: concepções e possíveis ressignificações**, 2010. Monografia (Especialização em Gestão Educacional) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010.

GABARDO, Cláudia Valéria; HOBOLD, Maria de Souza. Professores iniciantes: acolhimento e condições de trabalho. **Revista Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 8, n. 2, p. 500-549, mai./ago. 2013.

GARCIA, Maria Manuela Alves; ANADON, Simone Barreto. Reforma educacional, intensificação e auto-intensificação do trabalho docente. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 63-85, jan./abr., 2009.

GOODE, Willian J.; HATT, Paul K. **Métodos em pesquisa social**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1968.

HUBERMAN, Michaël. O ciclo da vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 2000. p. 31-61.

ILHA, Franciele Roos da Silva; KRUG, Hugo Norberto. O professor de Educação Física Escolar e sua atuação como gestor. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, a. 13, n. 125, p. 1-10, outubro, 2008. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd125/o-professor-de-educacao-fisica-escolar-como-gesto...> . Acessado em: 26 dez. 2022.

IVO, Andressa Aita. **Políticas educacionais e políticas de responsabilização: efeitos sobre o trabalho docente, currículo e gestão**, 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2013.

KRUG, Hugo Norberto. **Rede de auto-formação participada como forma de desenvolvimento profissional de Educação Física**, 2004. Tese (Doutorado em Ciência do Movimento Humano) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2004.

KRUG, Hugo Norberto; IVO, Andressa Aita; ILHA, Franciele Roos da Silva; CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos da; KRUG, Rodrigo de Rosso. A Gestão Escolar na percepção de acadêmicos de Licenciatura em Educação Física em situação de Estágio Curricular Supervisionado. **Revista Itinerarius Reflectionis**, Jataí, v. 12, n. 2, p. 1-19, 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão escolar: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: Ed. Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. Áreas de atuação da organização e da gestão escolar para melhor aprendizagem dos alunos. In: LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra (Orgs.). **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

LÜCK, Heloisa. Apresentação. In: LÜCK, Heloisa (Org.). **Gestão escolar e formação de gestores**. **Revista Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, p. 7-10, fev./jun. 2000.

LÜCK, Heloisa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

LÜCK, Heloisa. O jogo de poder na construção da cultura escolar. In: LÜCK, Heloisa (Org.). **Gestão participativa na escola**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MALAVASI, Maria Márcia Sigrist; ALMEIDA, Luana Costa; CHALUH, Laura Noemi. Professoras em formação: dimensões do Estágio Supervisionado. **Revista de Educação PUC - Campinas**, Campinas, n. 28, p. 79-89, jan./jun., 2010.

MARCELO GARCIA, Carlos. **Formação de professores – para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

MOLINA NETO, Vicente. Etnografia: uma opção metodológica para alguns problemas e investigação no âmbito da Educação Física. In: MOLINA NETO, Vicente; TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva (Orgs.). **A pesquisa qualitativa em Educação Física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 113-146.

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa – características, usos e possibilidades. **Cadernos de Pesquisa em Administração**, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 1-5, 2. sem. 1996.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (Org.). **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995. p. 15-31.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. As reformas educacionais e suas repercussões sobre o trabalho docente. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

PARO, Vitor Henrique. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

PEREIRA, Sueli Menezes; KIRCH, Elisete. O diretor de escola e os novos desafios da gestão: um estudo de caso. **Cadernos CEDAE**, Porto Alegre, p. 51-67, 1999.

SODRÉ, Denize Oliveira Rodrigues; SILVA, Jaqueline Alves Rodrigues da; SANTOS, Quérem Dias de Oliveira. Aprendendo a profissão – professores em início de carreira, as dificuldades do trabalho pedagógico cotidiano da escola. In: ENCONTRO BRASILEIRO DA REDESTRADO, IV., 2017, Campinas. **Anais Redestrado**, Campinas, 2017. p. 1-20.

TURATO, Egberto Ribeiro. **Tratado de metodologia da pesquisa clínico-qualitativa: construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

VOLPATO, Gildo; BAUMER, Édna Regina; AZEREDO, Jéferson Luiz de; DOMINGUINI, Lucas. Desafios da profissão e problemas na formação de professor na percepção de acadêmicos de Artes Visuais e Matemática. **Revista Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 2, n. 2, p. 223-245, jul./dez., 2011.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva**. Campinas: Papirus, 1995.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.