

AS CONTRIBUIÇÕES DA GESTÃO ESCOLAR PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

CONTRIBUTIONS OF THE SCHOOL ADMINISTRATION FOR THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS

FRANCIELE ROOS DA SILVA ILHA

Especialista em Educação Física Escolar e em Gestão Educacional (UFSM), mestranda em Educação (UFSM).

HUGO NORBERTO KRUG

Doutor em Educação (UFSM) e em Ciência do Movimento Humano (UFSM), Professor Adjunto da UFSM, atuando no Programa de Pós-Graduação em Educação.

Resumo: O objetivo desta investigação foi analisar as contribuições da gestão escolar para o desenvolvimento profissional de professores de Educação Física. A metodologia utilizada baseou-se na fenomenologia e na abordagem qualitativa. Os participantes do estudo foram cinco professoras de Educação Física atuante na rede estadual de ensino do município de Santa Maria (RS). Para a coleta das informações foram feitas entrevistas semi-estruturadas com estas professoras, tendo sua interpretação seguida pela análise de conteúdo. No contexto dessa investigação, evidenciou-se que as contribuições da gestão escolar para o desenvolvimento profissional de professores de Educação Física no espaço das reuniões pedagógicas e dos conselhos de classe têm muito a subsidiar ações reflexivas para a formação de professores. No entanto, neste estudo percebeu-se que esta possibilidade de desenvolvimento profissional não vem sendo aproveitada de forma efetiva.

Palavras-chave: Gestão Escolar; Desenvolvimento Profissional; Professor de Educação Física.

Abstract: The objective of this investigation was analyzing the contributions of the school administration for the Physical Education Teachers' professional development. The methodology was based on the phenomenology and in the qualitative approach. The participants of the study were five teachers of Physical education in the state public educational system in the city of Santa Maria (RS). Semi-structured interviews with these teachers were made for the collection of the information, being interpreted according to an analysis of the content. In the context of that investigation it was evidenced that the contributions of the school administration for the Physical education teachers' professional development both in the space of the pedagogic meetings and the class councils was very stimulating for promoting reflexive actions in teachers' formation. However, in this study it was noticed that this possibility of professional development has not been explored in an effective way.

Keywords: School administration; Professional development; Physical Education Teacher.

1 INTRODUÇÃO

As freqüentes discussões no campo da Educação Física escolar apontam novos rumos, não só para as peculiaridades da disciplina, como também em busca de rever o papel do professor neste contexto. Diante disso, é necessário que estas reflexões ultrapassem o âmbito da academia e atinjam os diversos espaços escolares. Com o desafio de contribuir ativamente com o projeto mais amplo da Educação escolar, a atuação do professor de Educação Física abarca grande responsabilidade, pois sua prática pedagógica deve ser coerente com os objetivos da escola, que giram em torno da aprendizagem relevante dos alunos nos seus mais variados campos e saberes do conhecimento.

Para tal, evidencia-se uma formação inicial e continuada articulada com a realidade que perpassa o meio educacional, através de práticas educativas coerentes e eficazes na construção de profissionais da educação.

Nesse momento, é importante destacar que, o professor ao se comprometer com seu trabalho na perspectiva de promover um ensino significativo para seus alunos, também está contribuindo com a sua formação, a sua prática docente, assim como, com o seu desenvolvimento profissional.

Porém, o professor e sua prática pedagógica provavelmente não serão suficientes para atingir os objetivos da escola, nem mesmo os de sua formação. É necessário o seu envolvimento com o todo da escola. Além disso, toda a comunidade escolar precisa se fazer presente e participar ativamente na tomada de decisões da escola para se atingir tais metas.

A partir desses pressupostos, evidencia-se uma gestão escolar que permita a participação de todos os envolvidos nesse processo: professores, diretores, funcionários, supervisores, alunos, pais e demais profissionais comprometidos com a Educação escolar. Todavia, a participação ativa de todos os membros do processo formativo é característica de um modelo de gestão denominada democrática.

Dentre os diversos espaços escolares de atuação e desenvolvimento profissional de professores no contexto

da gestão democrática destacam-se os conselhos de classe e as reuniões pedagógicas.

O conselho de classe é um órgão colegiado presente na organização da escola, que deve desempenhar um papel no sentido de mobilizar a avaliação escolar na perspectiva de desenvolver um maior conhecimento sobre o aluno, a aprendizagem, o ensino e a escola. Reúne periodicamente os professores das disciplinas, juntamente com os coordenadores pedagógicos, supervisores, orientadores educacionais, para refletirem conjuntamente e avaliem o desempenho pedagógico dos alunos das diversas turmas (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2005). O convite para a participação nesses encontros, bem como sua freqüência fica a cargo da Gestão de cada escola, como prevista na LDB/96 no Art.12: “Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I - elaborar e executar sua proposta pedagógica; II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros; VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola” (BRASIL, 1996).

Assim, a tomada de decisão de quem irá se fazer presente nesse processo tão importante de avaliação do trabalho escolar caberá a toda equipe escolar, se esta se constituir, efetivamente, numa gestão democrática. É importante ressaltar que a participação dos alunos representaria uma forma bem coerente com essa concepção de gestão, já que, eles são as peças-chave norteadoras da Educação escolar. Ainda que, fossem representados por alguns membros da turma, mas que trouxessem as dificuldades e as sugestões apontadas pelo grande grupo, com o intuito de melhorar o processo de ensino e aprendizagem.

Em relação às reuniões pedagógicas, Vasconcellos (2002) informa que elas representam um espaço de trabalho coletivo constante na escola. No sentido de que se estabeleçam diálogos entre os gestores na tomada de decisões em busca do resgate da ação conjunta. No entendimento do autor, o trabalho do professor ainda se apresenta muito marcado pelo individual e acredita-se que esse isolamento não favorece em nada sua atuação. Pelo

contrário, o sujeito isolado que luta por um objetivo não vai muito longe. Então, salienta-se a necessidade dessa articulação de saberes entre os colegas da escola, sendo que, a reunião pedagógica pode e deve possibilitar um processo de formação e avaliação em grupo.

No que se refere à organização sistemática do que será trabalhado nas reuniões pedagógicas, Vasconcellos (2002) coloca que esta tarefa deveria ficar a cargo mais diretamente da supervisão da escola, partindo do pressuposto de que ela encontra-se integrada naturalmente aos demais segmentos da escola, porém sempre levando em conta as necessidades do grupo.

O autor concebe esse espaço como um momento de reflexão crítica da equipe escolar com vistas as suas práticas dentro e fora da sala de aula. Dentre as os aspectos que podem ser abordados estão: a troca de experiências, a sistematização da própria prática, a pesquisa, o desenvolvimento da atitude de cooperação e co-responsabilidade, elaboração de formas de intervenção pessoais e/ou coletivas, avaliação do trabalho e o (re)planejamento. Além disso, dá ênfase ao direcionamento das discussões, para que estas não fujam da realidade escolar.

Bueno (2008) realiza alguns questionamentos a respeito das reuniões pedagógicas, descritos a seguir:

Deve ser um espaço coletivo, individualizado, ou ambos? Deve ser um espaço de reflexões ou de ações? Um espaço onde o pedagógico prevalece, ou o administrativo? Um espaço apressado ou vagaroso, generoso ou autoritário, burocrático ou dinâmico, de diferenças ou igualdades, de consenso ou de dissenso, de professores ou de “tios e tias”, de formação e cultura ou de saberes técnicos?

A partir dessas indagações percebe-se que existem muitas dúvidas em relação aos objetivos das mesmas. Porém, o autor esclarece que o todo da escola, como por exemplo, as reuniões pedagógicas, necessitam representar e se concretizar em um momento de formação. Bem como, encontrado nas falas de professores de Educação Física na Dissertação de Mestrado em Educação de Cristino (2007, p. 92) sobre a formação continuada: “Este ano a gente teve a formação continuada em parceria

com a Universidade [...]. Além dos cursos fora e das reuniões pedagógicas”. Nas palavras de Cristino (2007, p. 100):

Percebe-se que uns professores por diversos motivos, valorizam mais o espaço da reunião pedagógica do que outros. Deveriam aproveitar mais, porque é nesse espaço que surgem muitas questões polêmicas, como por exemplo, a movimentação dos alunos nas aulas de Educação Física que ocorrem no turno regular. São comuns as queixas de professores de outras disciplinas que sentem-se atrapalhados pela “movimentação” dos alunos em função das aulas de Educação Física, entre outras questões. A reunião é o melhor momento que o professor possui, perante os seus pares, de defender e valorizar sua disciplina. Quando o professor não se manifesta ou não está lá para se defender, legítima o senso comum que rotula a disciplina.

Diante dessa breve caracterização dos conselhos de classe e das reuniões pedagógicas, espaços estes que possibilitam a participação dos professores na gestão das escolas em que atuam, objetivou-se analisar as contribuições da gestão escolar para o desenvolvimento profissional de professores de Educação Física.

2 METODOLOGIA

O caminho considerado mais coerente a fim de contemplar os objetivos do estudo sugere a utilização da abordagem qualitativa. Na compreensão de Minayo (2001) ela responde a questões muito particulares, ao se preocupar com um nível de realidade que não pode ser quantificado, de modo a garantir a sua subjetividade.

Além disso, fomos guiados pela fenomenologia, enquanto corrente do pensamento que segundo Triviños (1987) possibilita a flexibilidade na interpretação dos fenômenos, com vistas a reformular, criar ou substituir indicativos de acordo com os resultados. Na concepção fenomenológica da pesquisa qualitativa, a preocupação fundamental é com a caracterização do fenômeno, com as formas que apresenta e com as variações, já que o seu principal objetivo é a descrição.

Para a coleta de informações utilizaram-se entrevistas, sendo esta uma estratégia que se realiza frente a frente com o entrevistado, permitindo se estabelecer

um vínculo melhor com o indivíduo e em consequência colabora no aprofundamento das questões elaboradas (NEGRINE, 2004). As entrevistas foram semi-estruturadas formadas por questões abertas, que segundo o autor, caracteriza-se por perguntas predefinidas pelo pesquisador, permitindo explorar aspectos relevantes que surgem ao longo da conversa.

Os membros do estudo foram cinco professoras de Educação Física do sistema estadual de ensino do município de Santa Maria (RS). A escolha dos participantes foi realizada de acordo com seu campo de atuação no sistema estadual de ensino de Santa Maria (RS).

Para a interpretação das entrevistas utilizou-se a análise de conteúdo, que de acordo com Bardin (1977) representa um conjunto de técnicas para analisar comunicações, que buscam desvendar através de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicativos que possibilitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de reais destas mensagens.

3 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

Através dos depoimentos das professoras obtidos com as entrevistas semi-estruturadas emergiram as categorias de análise que discutiram o desenvolvimento profissional de professores de Educação Física através da participação nos conselhos de classe e nas reuniões pedagógicas.

Antes de adentrarmos especificamente na análise de cada uma dessas categorias, apresento uma breve caracterização pessoal e profissional das cinco professoras de Educação Física participantes do estudo. Com vistas a não expor as professoras e também por questões éticas, seus nomes foram substituídos pelos seguintes: Professora **Flor**, Professora **Mel**, Professora **Sol**, Professora **Lua** e Professora **Estrela**.

A Professora **Flor** tem 46 anos de idade e 25 anos de formada, está fazendo Especialização, sendo que atua em escola há 23 anos. No momento trabalha em uma escola estadual com 40 horas/semanais (20 horas com as

séries iniciais e 20 horas no noturno/ensino regular e EJA) fechando 16 turmas no total. A Professora **Mel** tem 31 anos, é formada há sete anos, mas atua há 10 anos, porque é concursada pelo Ensino Médio Normal Magistério, tendo oito turmas no total, tem duas Especializações. A Professora **Sol** tem 48 anos e 18 anos de formada, atuando em escola há 17 anos. Trabalha em duas escolas, totalizando 11 turmas. A Professora **Lua** tem 45 anos e 25 anos de formada, com 20 anos de trabalho em escola, tem 40 horas/semanais e nove turmas, tem uma Especialização e está fazendo outra. A Professora **Estrela** tem 33 anos, 14 anos de formada e 13 anos que atua em escola. Tem 20 horas/semanais em uma escola estadual e mais 20 numa escola do município, totalizando oito turmas e cinco projetos. Tem uma Especialização, Mestrado e está fazendo outra Especialização.

3.1 O desenvolvimento profissional e a participação das professoras de Educação Física nos conselhos de classe

Acerca do entendimento das professoras de Educação Física sobre o papel dos conselhos de classe, a maioria delas enfatiza a função de avaliar o desempenho do aluno nesse espaço pedagógico da escola.

*É a reunião dos professores daquela classe, da turma pra fazê uma avaliação de aluno por aluno, aonde todos os professores expõe o que acontece a respeito do aluno x [...] (Professora **Flor**).*

*É o momento que a gente tem, pelo menos aqui na escola, juntamente com os alunos, se reúne todos os professores daquela turma, juntamente com a supervisão que a gente tem pra avaliar de perto, ver quais os problemas pra procurar solucionar, qual o rendimento daquela turma e também pra conhecer o aluno mais de perto. (Professora **Mel**)*

*Ele tenta achar o que ta faltando dentro de uma turma, procura achar uma solução pra aquele problema, sabe os problemas que estão acontecendo, se é de nota ou de atitudes, de planejamento. (Professora **Sol**) [...] o momento do conselho de classe pra gente conhecer o aluno, pra sabe que tipo de comportamento ele tem, pra sabe como ele ta respondendo na sala de aula, que é o mesmo praticamente que ele ta respondendo na Educação Física (Professora **Lua**).*

Este fato nos leva a refletir sobre o que realmente esses conselhos objetivam e se eles representam um momento de avaliação coletiva do trabalho desenvolvido na escola e de desenvolvimento profissional de professores. Sobre esse assunto, Souza (1998) realiza esses questionamentos e coloca que nas atribuições do conselho de classe, a ênfase recai no poder de decisão em relação à aprovação ou reprovação do aluno, atitude esta que demonstra a dimensão classificatória da avaliação. Além disso, em seu estudo sobre a construção do fracasso escolar no conselho de classe, a autora, evidencia que, frequentemente, os professores apontam como causas do baixo desempenho do aluno problemas psicológicos, sem terem o mínimo de conhecimento pra isso, e/ou aspectos genéticos, observados por comportamentos e atitudes indesejadas nos irmãos, pais ou familiares no aluno.

Desse modo, não raras vezes, os alunos “problema” são encaminhados para tratamentos psicológicos por não se adequarem ao estilo pedagógico de alguns professores, ou mesmo da escola. Sendo assim, ao emergirem as dificuldades dos alunos em aprenderem, participarem da aula, se motivar com os conteúdos, em vez de se refletir criticamente em torno de todas as possíveis questões educativas, torna-se mais cômodo, transferir à responsabilidade e a solução dos problemas para fora do âmbito escolar. Mattos (2005) se une a essa compreensão ao dizer que a indefinição e a ausência de critérios avaliativos de origem acadêmica estão sendo substituídas por apreciações subjetivas sobre os alunos. Por isso, é tão importante que sejam realizadas ações de reflexão dessas práticas desenvolvidas na escola, no sentido de que estas visem ultrapassar o cumprimento de tarefas, mas que estejam realmente comprometidas com a aprendizagem de todos os envolvidos nesse processo formativo.

Felizmente, em alguns momentos transparece nos depoimentos das professoras, uma preocupação com a solução de problemas educativos ou de aprendizagem dos alunos. Porém, em nenhum instante são apontadas questões referentes à reflexão, discussão e (re)-avaliação das próprias práticas das professoras, ou ainda da Educação escolar como um todo. Então, parte-se da idéia

de que somente os alunos podem apresentar dificuldades, problemas de aprendizagem, de relacionamento, e, portanto, são os únicos membros da comunidade escolar que precisam ser avaliados. Ao discordar dessa postura, Souza (1998) parte da idéia de que o professor e demais profissionais participantes do conselho se apropriem dos resultados obtidos sobre o desempenho dos alunos e utilizem estes, a fim de, realizarem uma reflexão crítica do processo educativo, com vistas a desenvolverem novas práticas para suprir as necessidades e prioridades dos alunos capazes de garantir o seu crescimento. Com estas atitudes, esses profissionais estarão aperfeiçoando a sua prática, revendo aspectos negativos e continuando a desenvolver ações que estão sendo relevantes, não só para seus alunos, como para si próprio. García (1999) oferece subsídios que embasam esse re-pensar a formação e atuação de professores quando esclarece que o conceito de desenvolvimento profissional objetiva construir uma abordagem que valorize o seu contexto, bem como a sua organização, sendo orientado para a mudança. Tende ainda na implicação e resolução de problemas escolares através de uma visão que supere o caráter individual das atividades de qualificação.

Em contrapartida, uma das professoras dá sentido à participação do aluno, nesta reflexão:

*Eles deveriam pensar em promover um espaço de diálogo pra os alunos sobre a instituição, que a gente vê nas escolas, o professor opina, pai opina, e quem menos opina é o aluno que deveria ser em minha opinião deveria ser bastante incentivado, já que a escola existe mesmo em função do aluno, ela não existe sem professor, mas também não existe sem o aluno (Professora **Estrela**).*

Todas as professoras afirmam participar dos conselhos de classe de suas escolas, que acontecem de três em três meses. Inclusive, uma das professoras aponta esse longo período entre um conselho e outro como fator negativo para o cumprimento dos objetivos e metas realizadas nesses encontros.

[...] eu acho muito esporádico, pois faz só três vezes por ano só essa reunião com eles, eu vejo que não tem muitos frutos dali, porque eles se comprometem,

*[...] e como não tem aquela persistência, aquela regularidade na conversa, eu percebo que eles acabam não se comprometendo tanto com esses objetivos, mas também eu imagino que não teria assim, como eles se comprometerem mais, e eu acho que esse seria um canal muito importante de comunicação deles, enquanto gestores também com a escola (Professora **Estrela**).*

Vasconcellos (2002, p.121-122) reforça essa idéia ao tratar das reuniões pedagógicas “quando [...] não são muito freqüentes, já sabemos o que acontece: acumulam-se tantos problemas, tantas coisas para serem discutidas e resolvidas, que as pessoas desanimam”.

Assim, é imprescindível se pensar tanto nas reuniões pedagógicas como nos conselhos de classe como momentos valiosos de formação que devem ser aproveitados de forma significativa na medida em que se busca uma gestão democrática, a qual fundamenta seus princípios na participação ativa de todos os envolvidos no contexto educativo, bem como prioriza a (re)avaliação das posturas, atitudes, práticas e ações envoltas na escola, independente deste membro configurar-se como professor, diretor, supervisor ou aluno. Todos merecem e devem ser escutados

3.2 O desenvolvimento profissional e a participação das professoras de Educação Física nas reuniões pedagógicas

Em relação às reuniões pedagógicas, as professoras caracterizaram esse espaço principalmente como momento de se atualizar frente aos acontecimentos que estão ocorrendo na escola. Destacam que gostam muito de participar, já que ficam por dentro dos assuntos, dos eventos, das demais reuniões, de questões mais burocráticas e administrativas. Porém, essa última característica citada se faz presente em todas as reuniões, e muitas vezes limitam e destinam as discussões apenas nessa direção. “*Eu acho que é importante, eu, mas só pra tratar assuntos que realmente ta sendo problema, só pra resolver, aquelas reuniões pedagógicas que tu fica lá só com umas conversas, só pra dizer, contar, não*” (Professora **Lua**).

Só que as reuniões nos dois colégios que eu participo, elas são muito mais administrativas, raramente são de estudo, [...] mas sempre tem muito assunto administrativo, então raro são as reuniões de estudo, no município o pessoal é até preocupado, mas não existe esse espaço, aí então eventualmente durante o ano faz reuniões específicas de formação, daí pega um sábado de manhã e trabalha. Já na outra [...] é administrativa também, nem teria tempo pra fazer” (Professora **Estrela**).

[...] sempre tem a parte de aviso, de cronograma, e também é feita uma discussão sobre os alunos [...] (Professora **Flor**).

Vasconcellos (2002) preocupa-se com esse reducionismo e coloca que não adianta ter um momento como este assegurado e reservado, se não sabemos utilizá-lo de forma adequada. Destaca que para tornarmos as reuniões significativas para as necessidades do grupo, é preciso se guiar pelo projeto político-pedagógico. O autor define que reuniões devem representar um “parada para refletir” com o intuito de evidenciar as contradições nas atitudes tomadas, assim como, socializar as conquistas e as experiências positivas com os colegas. Nóvoa (1995) contribui com a discussão quando atenta para o fato de que o contexto que envolve a realidade escolar não conseguirá mudar sem o empenho dos profissionais que nele atuam, da mesma forma que estes não mudarão sua prática docente e suas ações na escola frente a uma instituição atrasada em relação às transformações da sociedade. “O desenvolvimento profissional dos professores tem que estar articulado com as escolas e seus projetos” (NÓVOA, 1995, p. 28).

Nesse sentido, Schön (2000) traz em sua proposta de formação profissional a reflexão sobre a prática, a qual se apresenta como alternativa de entender e desenvolver uma atuação docente a partir de uma nova perspectiva. Para o autor a reflexão-na-ação se concretiza no ato de pensar o que se faz no instante que faz. Essa atitude remete-se para a prática da pesquisa, mas a pesquisa sobre a prática, não pesquisas que se limitem à teoria. Entretanto, diante disso, emerge um dilema para educadores, profissionais e estudantes, já que, nas faculdades predominam uma nítida separação entre o campo teórico e prático. Nas palavras de Schön (2000, p.9) “O currículo

normativo das escolas e a separação entre a pesquisa e a prática não deixam espaço para a “reflexão-na-ção”.

Dentre as professoras, apenas uma informa não participar das reuniões devido a questões de horários, como se observa na fala: “*Sempre participei, gosto de participar, até me sinto mal de não poder participar, porque a gente fica por dentro dos assuntos, mas agora elas acontecem num período que eu tenho aula*” (Professora **Mel**). A mesma professora define esse espaço como sendo formativo: “*É um momento de formação e informação que a gente fica sabendo de tudo que ta acontecendo na escola, troca de aprendizagens, entre colegas também, um momento muito importante dentro da escola*”. Outra professora, também se mostra interessada e entende esse momento a partir dessa perspectiva:

*Eu acredito que a reunião pedagógica seja um espaço também de formação continuada, ela deveria ser no mínimo semanal, teria que ter no mínimo duas horas, além dos assuntos administrativos tratados, dos estudos, ser uma reunião de estudo, por exemplo, o projeto político-pedagógico que a gente acaba fazendo assim, participando não tão ativamente, deveria ser discutido ali, deveria ser discutido o regimento, as próprias políticas públicas que a gente percebe que não tem muito conhecimento, todas essas questões (Professora **Estrela**).*

Ela acredita, contudo, que as reuniões pedagógicas poderiam e deveriam ser mais bem aproveitadas com vistas à formação continuada do professor, seu desenvolvimento profissional e da escola. Vasconcellos (2002, p.122) chama a atenção para o fato de que “Este espaço não é, pois, um “requinte”; é uma absoluta necessidade; sua inexistência dificulta muito qualquer mudança na escola. Sem ele, não se tem condições mínimas de criar algo coletivamente, e de assumir junto um projeto”. Assim esclarece que é tarefa do professor estar sempre se qualificando, se esforçando para melhorar sua prática, pois, esta qualificação não se dá a priori pode ser antes, durante e depois da ação docente, ou melhor, é importante a reflexão em todos esses momentos. Em outras falas, a reunião pedagógica:

Tentar atualizar o professor de como é que tem que ser feito o trabalho, a respeito dos cadernos, de como

*que tem que desenvolver o trabalho deles, se tem que usar temas, dependendo daquele mês, dependendo do momento que tem que ser atualizado (Professora **Sol**).*

*Eu acho importante porque daí passa para a escola o que é importante, o que ta acontecendo na escola, quais os objetivos, as metas. [...] pra ver o que ta acontecendo, o que precisa melhorar (Professora **Lua**).*

Estas Professoras também acreditam na relevância das reuniões pedagógicas para a atuação docente. No entanto, a frequência dessas reuniões difere de escola para escola, como se observa nos depoimentos:

*[...] numa escola ela é semanal (município) [...]. Já na outra por decisão da direção, os professores até não foram consultados lá a reunião é mensal (estado) [...] (Professora **Estrela**).*

*[...] toda semana (Professora **Sol**; Professora **Mel**).
[...] todas as quartas-feiras (Professora **Flor**).
Cada quinze dias geral, uma vez por mês da disciplina [...] (Professora **Lua**).*

Na última fala, destaca-se o fato de na escola que a Professora **Lua** trabalha existirem dois tipos de reuniões pedagógicas: as gerais e as das disciplinas. Sobre isso, Vasconcellos (2002) aponta que geralmente quando existem reuniões por área, também são realizadas reuniões gerais, como se evidencia nesse caso, então, acredita que a primeira é válida e bem vinda, pois o trabalho fica mais articulado.

Assim sendo, entende-se que as diversas formas de aprendizagem, avaliação e discussão desenvolvidas nas escolas podem ser ponto de partida e de chegada para o desenvolvimento profissional dos docentes, já que, o processo de construção do “ser professor” é uma constante.

4 CONCLUSÃO

Para entendermos o complexo meio escolar/educacional necessita-se ter responsabilidade, ainda mais quando o foco do estudo caminha ao encontro das vozes de pessoas/profissionais que estão inseridos em seu ambiente de trabalho. Este que, por vezes, não proporciona boas relações entre colegas, boas condições de atuação profissional e incentivo ao aperfeiçoamento de sua

formação inicial.

Com essa preocupação, Lück (2006) considera que o desenvolvimento de conhecimentos e a formação de profissionais precisam ser prioridades por se caracterizarem como condição fundamental e imprescindível para o salto qualitativo na Educação brasileira.

No contexto dessa investigação, evidenciou-se que as contribuições da gestão escolar para o desenvolvimento profissional de professores de Educação Física no espaço das reuniões pedagógicas e dos conselhos de classe têm muito a subsidiar ações reflexivas para a formação de professores. No entanto, neste estudo percebeu-se que esta possibilidade de desenvolvimento profissional não vem sendo aproveitada e, além disso, esses espaços estão caracterizando-se unicamente em momentos de avaliação dos alunos, no caso dos conselhos de classe, e de informação, no caso das reuniões pedagógicas. Sendo que, estes poderiam ser aproveitados de forma mais efetiva e formativa com o incremento de discussões, troca de idéias, revisão, construção e avaliação de todas as práticas desenvolvidas na escola, já que, quando se pensa em gestão democrática entendem-se essas e as demais atividades da escola como mecanismos espaços-tempo de formação profissional e de discussão e reconstrução constante dos apontamentos elaborados no projeto político-pedagógico.

Nessa direção, Vasconcellos (2002) enfatiza que a escola sendo um espaço de trabalho representa também um espaço formativo. Destaca ainda que as reuniões pedagógicas podem ser caracterizadas e constituídas como um tempo específico que resgate o saber de mediação do professor, sejam eles saberes das ciências de referências, saberes pedagógicos ou saberes do fazer cotidiano na sala de aula. Nas palavras do autor: "Negar este espaço de trabalho na escola é contribuir para o desperdício da cultura pedagógica desenvolvida, para a justaposição de saberes [...] e para o reforço da dicotomia teoria-prática, além de ser uma forma de negar o saber [...] do professor" (VANCONCELLOS, 2002, p.123).

Do mesmo modo, Souza (1998) salienta que o conselho de classe ganhará sentido se vier a se configurar

num espaço possibilitador de análise do desempenho do aluno e também do desempenho da própria escola, de forma conjunta e cooperativa pelos membros que integram a organização escolar ao romper com as finalidades classificatória e seletiva a que tem servido.

Dessa forma, busca-se um novo espaço escolar através de relações dinamizadas estabelecidas entre os diretores, professores, alunos, e a comunidade em geral, que favoreçam um processo de formação e desenvolvimento profissional, construído com base na interação e no diálogo entre os sujeitos desse processo, pois, somente uma gestão democrática poderá descentralizar a administração da Educação; construir a autonomia das instituições de ensino e de seus profissionais; resgatar a auto-estima de seus membros e contribuir para a construção de uma Educação que busca a formação significativa para a vida dos educandos. Isto implica em participação nos diferentes segmentos que compõem a gestão escolar/educacional nos processos decisórios e supõem ação conjunta nos órgãos colegiados. Significam planejamentos e decisões compartilhadas, relações interpessoais favoráveis, enfim, uma atuação interativa entre os gestores escolares/educacionais.

5 REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luis Antero Neto e Augusto Pinheiro. Lisboa, Edições 70, 1977.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Congresso Nacional, 1996.
- BUENO, M.C. **Reunião pedagógica: que espaço é esse?** Disponível em: <http://www.portalensinando.com.br/ensinando/principal/conteudo.asp?id=2955>. Acesso em: 19/02/2008.
- CRISTINO, A.P. **Um olhar crítico-reflexivo sobre a formação continuada de professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Santa Maria (RS)**. 2007. 162f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2007.
- GARCÍA, C.M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.
- LIBANEO, J.C.; OLIVEIRA, J.F.; TOSCHI, M.S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- LÜCK, H. **A gestão participativa na escola**. 2. ed. Vozes: Petrópolis, 2006.
- MATTOS, C.L.G. O conselho de classe e a construção do fracasso escolar. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.31, n.2, p.215-228,

maio/ago. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a05v31n2.pdf>. Acesso em: 19/02/2008.

MINAYO, M.C.S. (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: TRIVINOS, A.N.S.; MOLINA NETO, V. GIL, J.M.S. [et al]. **A pesquisa qualitativa na Educação Física**. 2. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS/Sulina, p. 61-93, 2004.

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

SCHÖN, D.A. Tradução Roberto Cataldo Costa. **Educando o profissional reflexivo: um novo desing para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SOUZA, S.M.Z.L. Conselho de classe: um ritual burocrático ou um espaço de avaliação coletiva? **Série Idéias**, São Paulo: FDE, n.25, p.45-59, 1998. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_25_p045-059_c.pdf. Acesso em: 19/02/2008.

TRIVINOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em Educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELLOS, C.S. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2002.

Correspondência:

Autora: Franciele Roos da Silva Ilha
Rua Bento Gonçalves, 509, Centro,
Caçapava do Sul - RS
CEP: 96570-000

Recebido em: 07/09/2008

Aceito em: 12/12/2008