



AS CONCEPÇÕES DE GESTÃO ESCOLAR DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA/RS

Vol. 3 nº 5 jan./jun. 2008

p. 59-73

Franciele Roos da Silva¹
Ana Paula da Rosa Cristino²
Andressa Aita Ivo³
Unioeste - Campus de Cascavel

RESUMO: A gestão escolar representa uma dimensão importantíssima da educação, uma vez que, por meio dela, observa-se a escola e o seu contexto e se busca abranger, pela visão estratégica e de conjunto, os problemas que, de fato, funcionam de modo interdependente (LÜCK, 2000). Nesse sentido, o objetivo deste estudo foi conhecer as concepções de gestão escolar de professores de Educação Física de uma escola pública do município de Santa Maria/RS. A justificativa fundamentou-se na importância de se saber como a gestão escolar é entendida pelos professores de Educação Física, já que esta é uma tarefa de todos os integrantes do processo de educação escolar. Utilizou-se a abordagem qualitativa e, como escolha metodológica, a fenomenologia. Para a coleta das informações, foi significativo usar a pesquisa bibliográfica, assim como as entrevistas semi-estruturadas. Os participantes foram quatro professores de Educação Física de uma escola Municipal de Ensino Fundamental de Santa Maria/RS. Esses professores demonstraram compreender o sentido amplo que enfoca a gestão escolar, ainda que, em alguns momentos, parecessem estar vinculados a processos centralizados de atuação profissional.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão Escolar; Professores; Educação Física.

THE CONCEPTIONS ON SCHOOL MANAGEMENT OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS IN A PUBLIC SCHOOL IN SANTA MARIA/RS

ABSTRACT: The school management is characterized as a rather important dimension of the education since it allows us to globally observe the school and its context, as well as to embrace by strategic and group view the problems that, in fact, operate in an interdependent way (LÜCK, 2000). Thus, the present paper aims at understanding the conceptions on school management of Physical Education teachers of a local school in the city of Santa Maria (RS). The justification lies on the importance of knowing how the school management is understood by Physical Education teachers, once this is a task of all participants in the school educational process. The qualitative approach was the chosen one, and as methodological choice, the phenomenology. The use of the bibliographical research and semi-structured interview was significant for the information collection. The participants were four Physical Education teachers of a local school in the city of Santa Maria (RS). These teachers showed that they understood the broad meaning focused by school management, even though, in some moments, they seemed to be linked to centralized processes of professional acting.

KEYWORDS: School management; Professors; Physical Education

Contextualização inicial

No contexto da educação brasileira, tem sido dedicada muita atenção à gestão que, enquanto um conceito novo e superador do enfoque limitado de administração, assenta-se sobre a mobilização dinâmica e coletiva do elemento humano. Além disso, constitui-se como condição básica e fundamental para a melhoria da qualidade do ensino e para a transformação da própria identidade da educação brasileira e de suas escolas. Estas, por sua vez, estão carentes de liderança clara e competente; de referencial teórico-metodológico avançado de gestão; de uma perspectiva de superação efetiva das dificuldades cotidianas e de adoção de mecanismos e métodos estratégicos para a solução dos seus problemas (LÜCK, 2000).

Nesse sentido, segue a autora, a gestão escolar constitui uma dimensão e um enfoque de atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos sócio-educacionais dos estabelecimentos de ensino, orientados para a promoção efetiva da aprendizagem dos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar, adequadamente, os desafios da sociedade globalizada e da economia centrada no conhecimento. Com esta demanda, Lück (2000) afirma que o sentido de educação e de escola se torna mais complexo e requer cuidados especiais. O aluno não aprende apenas na sala de aula, mas na escola como um todo: pela maneira como a mesma está 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; pelo modo como nela se trabalha, entre outros aspectos.

Entre as disciplinas que compõe o processo educativo nas escolas, encontra-se a Educação Física que, apesar de seu contexto histórico descaracterizado de uma prática educativa de formação integral dos educandos, vem buscando seu espaço dentro do âmbito educacional. Como salienta o Coletivo de Autores (1992), nas primeiras décadas do século XX, foi marcante, no sistema educacional brasileiro, a influência dos Métodos Ginásticos e da Instituição Militar. Nesse Período, a Educação Física escolar era considerada como atividade exclusivamente prática, contribuindo, assim, para não diferenciá-la da instrução física militar. Os professores de Educação Física que atuavam nas escolas tinham a função de serem apenas instrutores de atividades, de exercícios físicos, e de movimentos.

A partir dos anos 50, a Educação Física escolar foi sendo influenciada pelo esporte, norteando-se por seus princípios. Nas décadas de 1970 e de 1980, surgiram movimentos de críticas a estas perspectivas trabalhadas até então na Educação Física. Esses movimentos buscaram construir teorias para reorientar a sua prática. Este processo envolveu, e ainda envolve, diversas transformações, tanto nas pesquisas acadêmicas que tratam deste contexto, quanto na prática pedagógica dos professores do componente curricular (MORO, 2004). As novas teorias têm, como objetivo comum, promoverem a disciplina de Educação Física no sistema escolar, de modo que enfoque a formação integral dos alunos.

Entretanto, 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 envolvimento desse profissional 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.

Nesse sentido, 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. A participação ativa de todos os membros deste processo formativo representa uma característica do modelo de gestão, denominado democrático, que, apesar de ser legalmente obrigatório nas instituições de ensino público, não vem sendo desenvolvido na prática cotidiana das escolas.

Ao destacar a função do educador, neste caso do professor de Educação Física, sabe-se que a instituição escolar inclui, em seu trabalho educativo, várias instâncias de tomada de decisão, de avaliação, de reflexão, de discussão, com o intuito de atingir o objetivo maior que é promover a aprendizagem dos alunos. Assim, o professor tem a possibilidade de aperfeiçoar sua prática docente e seus saberes também em outros espaços, que não a sala de aula, adquirindo uma compreensão mais dinâmica e ampliada das diversas questões que envolvem a gestão escolar. Participar desses momentos de formação, de integração e de avaliação coletiva das práticas desenvolvidas por todos os gestores da escola é bem mais que uma exigência institucional; é um comprometimento profissional com seu fazer, no sentido de buscar entender, cada vez mais, os alunos como sujeitos únicos que diferem entre si, ao mesmo tempo em que trazem consigo valores, significados e uma cultura própria de seu contexto.

Diante dessa breve reflexão sobre o processo de gestão, surgiu a seguinte questão norteadora: *Quais são as concepções de gestão escolar de professores de Educação Física de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental de Santa Maria (RS)?*

A partir desta, delineou-se o objetivo geral do estudo como sendo: conhecer as concepções de gestão escolar dos professores de Educação Física de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental de Santa Maria (RS).

A justificativa deste trabalho fundamentou-se na importância de se saber como a gestão escolar é entendida por tais profissionais, já que esta é uma tarefa de todos os integrantes do processo educativo, ou seja, os professores são gestores do conhecimento e também da escola, da mesma forma que os diretores, secretários e demais funcionários. Cada profissional deve ser comprometido, prioritariamente, com uma função específica, já que todas estas devem estar interligadas e articuladas, para que se atinjam os diversos e complexos objetivos educacionais.

Além disso, ressalta-se que, por meio dos movimentos críticos da Educação Física, vem se buscando reconstruir sua função no contexto escolar e, para que isto ocorra, com as devidas articulações com este âmbito educativo, nada mais adequado que se efetivem os mecanismos e as práticas democráticas de gestão nas escolas.

A organização e a gestão escolares: algumas mediações

Pensar nas diversas representações da organização da gestão escolar é fundamental para tornar a escola mais adequada às demandas sociais da pós-modernidade. Envolvendo essa realidade, Gómez (2001) ajuda na compreensão do processo de crise que se vive frente às mudanças constantes, no que diz respeito ao deslocamento de valores do plano de racionalidade e de produtividade da concepção positivista, para se atingir outras demandas sociais da chamada pós-modernidade. Por meio de uma leitura de mundo pós-moderno, busca-se a hibridização, a fragmentação, a autonomia, o pragmatismo, o relativismo, o multiculturalismo, a aldeia global, a estética, entre outros.

Na compreensão de Hall (2005), a pós-modernidade se caracteriza por ser composta de indivíduos autônomos, com uma visão pluridimensional de mundo e sociedade, ou seja, sujeitos alienados, que desconhecem as peculiaridades do seu micro e macrosistema e renunciam às buscas e às inquietações desse período. Conforme coloca Elias (1994, p. 16), atualmente *“um grande número de indivíduos compõe entre si algo maior e diferente de uma coleção de indivíduos isolados”*, isto é, a sociedade é infinitamente composta de pessoas, cada uma assumindo algumas identidades, dependendo do contexto com o qual interagem.

Diante disso, a comunidade escolar pretende objetivos emancipatórios que possam preparar as futuras gerações para enfrentar esse mundo tão complexo e dinâmico. Nesse sentido, Freire (2007) aponta algumas questões que podem balisar o entendimento melhor sobre o processo de ensinar e aprender, com vistas a uma educação emancipatória. O autor propõe uma educação libertadora e problematizadora do conhecimento, que proporcione a emancipação dos educandos, ao mesmo tempo em que promova sua autonomia e sua consciência crítica. Enquanto o professor educa seus alunos, é educado por estes e vice-versa, pois, como alerta o autor, ninguém se educa sozinho. Os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. Acredita que não é no silêncio que os homens aprendem e constroem o conhecimento, mas sim na palavra e no trabalho, na ação-reflexão. Nessa direção, afirma que não há diálogo verdadeiro sem um pensar crítico, tendo em vista que, no momento de se instaurar a percepção crítica na ação, se desenvolve a esperança, a qual leva os homens a empenharem-se na superação de seus limites.

Conforme Benincá *et al.* (2002), existem profundos conflitos quanto à natureza e à função da escola. É preciso ter um olhar atento às pessoas envolvidas no processo educativo, às relações que se estabelecem entre elas e ao contexto social com o qual interagem. Gadotti (1984) aporta sua contribuição, no sentido de que muito se fala sobre a importância da Educação como meio de se atingir as mais variadas metas de vida. No entanto, pouco se sabe sobre o sentido da questão fundamental: o que é Educação? *“(...) edificou-se o dogma segundo o qual a questão da educação é muito geral e vazia de sentido para que nos ocupemos dela, (...). Esta universalidade permite utilizar constantemente o termo “educação”, dando-lhe o sentido que convém aos interesses de cada um”* (GADOTTI, 1984, p.23-24).

No âmbito da gestão escolar, também existe uma forte tendência à adoção de concepções com perspectivas diferentes para as práticas profissionais no contexto escolar. Esse movimento, que altera o sentido e a concepção de educação, tem buscado se fundamentar e se utilizar de práticas de gestão, isto é, buscar, na organização conjunta da escola, a articulação dos saberes de todos os seus profissionais e integrantes, na tentativa de subsidiar e desenvolver atividades cada vez mais coerentes com as intenções com as quais se comprometem. Nessa linha de ação, existem várias concepções que descrevem momentos dos processos de gestão e organização escolar (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2005). Para esses autores, as concepções podem se relacionar com as características a seguir descritas:

Na *técnico-científica*, há uma preocupação com a divisão técnica do trabalho escolar. O poder está centrado no diretor e a administração preocupa-se, em certos momentos, mais com o controle burocrático das atividades, do que com objetivos mais relevantes para as finalidades da organização escolar (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2005). De acordo com os autores, no enfoque *autogestionário*, inicia-se a preocupação com o coletivo. As decisões são tomadas no âmbito da comunidade, tornando as relações fundamentais para o encaminhamento das atividades. O controle individual evolui para a responsabilidade coletiva, configurando-se em formas de questionar o poder instituído. A escola é uma realidade social, subjetivamente construída, não dada como objetiva na concepção *interpretativa* (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2005). A interpretação, nesse sentido, subentende a leitura das representações, dos valores e significados baseados em práticas compartilhadas. A concepção *democrático-participativa*, para esses autores, abrange definições explícitas, por parte da equipe escolar, de objetivos sociopolíticos e pedagógicos da escola. Todos dirigem e são dirigidos, todos avaliam e são avaliados. A ênfase, por sua vez, está tanto nas tarefas quanto nas relações.

Metodologia

A abordagem da pesquisa é qualitativa e, como escolha metodológica, selecionou-se a fenomenologia. Os colaboradores deste estudo foram quatro professores de Educação Física de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental de Santa Maria (RS).

Foi significativo usar, para a coleta de informações, a pesquisa bibliográfica e a entrevista semi-estruturada. Para a interpretação das informações, utilizou-se a análise de conteúdo. A forma de apresentação é discursiva, a fim de propiciar melhor interpretação dos resultados contidos nas informações. Os nomes utilizados no texto são fictícios, proporcionando o anonimato dos participantes.

Analisando o contexto escolar

A intenção desta interpretação é conhecer a opinião de professores de Educação Física sobre a gestão de uma escola pública. Espera-se que a análise das

concepções, nesta escola, contribua para o debate sobre a gestão escolar voltada para os novos desafios educacionais.

Na atualidade, fica claro o reconhecimento mundial e social do valor da educação e do ensino público de qualidade para o mundo do trabalho, o desempenho da economia e o técnico-científico. Segundo Libâneo; Oliveira e Toschi (2005), a educação deve ser entendida como fator de realização da cidadania, na luta contra a superação das desigualdades sociais e da exclusão social. Para tanto, é necessário que a escola esteja integrada ao mundo do trabalho, buscando a incorporação de habilidades técnicas, novas formas de solidariedade social e enfoque do trabalho pedagógico.

Para alcançar este sentido, a escola precisa estar guiada pela gestão democrática, ao mesmo tempo em que necessita qualificar seus profissionais para poder estar integrada em um mundo dinâmico, em constantes transformações, no qual a reflexão sobre a prática torna-se fundamental. Com vistas a essa questão, Shön (2000, p.17) pontua que *“Quando um profissional reconhece uma situação como única, não pode lidar com ela apenas aplicando técnicas derivadas de sua bagagem de conhecimento profissional”*. É preciso ir além disso, refletindo sobre a prática como um caminho, uma entre as inúmeras possibilidades para se aprender a lidar com dificuldades cotidianas da prática.

Nóvoa (1995, p.28) atenta para o fato de que o contexto que envolve a realidade escolar não conseguirá ser mudado 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”*. Nessa linha de pensamento, García (1999) salienta que o conceito de desenvolvimento profissional propicia uma visão mais adequada ao significado do processo de formação, no momento em que transcende a justaposição entre a formação inicial e a formação continuada. Além disso, acredita que o desenvolvimento profissional dos professores apresenta-se interligado com outros aspectos de sua ação educativa, ou seja, ao desenvolvimento da escola, às inovações curriculares, ao desenvolvimento do ensino e da profissionalidade dos professores.

A partir desses pressupostos, o professor deve ir em busca de seu desenvolvimento profissional, encontrando o “modelo” que mais encare e suporte sua atividade docente, ainda que possa utilizar todas essas possibilidades para melhor subsidiar sua ação educativa. Ao concordar com essa perspectiva, Nóvoa (1995) reforça que é preciso buscar a diversificação nos modelos e nas práticas de formação, instituindo novas relações entre os saberes pedagógicos e científicos. A formação deve promover a perspectiva crítico-reflexiva, em que o pensamento autônomo facilite as dinâmicas de autoformação participada. Além de ser concebida como componente de mudança, a formação de professores precisa ser compreendida como articulada com outros setores, para conseguir resultados satisfatórios na educação. Tendo em vista que esta, isolada, não representa condição prévia de mudança dos contextos em que interage, como reforça Nóvoa (1995, p.28) *“a formação não se faz antes da mudança, faz-se durante (...)”*. Assim, o professor precisa se assumir como ator, interventor, valorizando sua profissão e buscando se desenvolver em conjunto com o meio em que atua.

Os professores de Educação Física e as concepções de gestão escolar

A Escola estudada foi criada em 1995, há 12 anos. Sendo de periferia, procura atender a demanda de alunos para os ensinos diurnos e noturnos na região sul do município. Possui turmas de Ensino Fundamental, Classe Especial e Educação de Jovens e Adultos. No ano de 2006, teve 878 alunos matriculados. A escola possui 4 professores de Educação Física, que trabalham com os Anos Iniciais, Finais, a Educação de Jovens e Adultos e em projetos. Seu objetivo é promover a formação do educando como elemento responsável, interativo, consciente e atuante na sociedade, desenvolvendo a criatividade e visando um ensino de melhor qualidade.

Segundo a Secretaria de Município da Educação de Santa Maria (Santa Maria, 2007), o Plano Plurianual da Prefeitura Municipal (2006 a 2008), que busca a qualidade de ensino, contempla questões como: cursos de formação de professores em todas as áreas, cursos de atualização para os gestores, para os membros dos conselhos escolares e para os servidores.

Então, percebe-se que a gestão escolar é um foco importante de preocupação desta Secretaria de Educação e das escolas que pertencem à rede municipal de ensino. E o processo de gestão vem sendo frequentemente refletido, especialmente com as reformulações dos projetos político-pedagógicos das escolas municipais, que começaram a vigorar no ano de 2007.

Discutir o trabalho na escola e, sobretudo, a atividade de ensino, passa pelo pressuposto inicial de abordar a importância de que todos os seus segmentos sintam-se responsabilizados pela atividade pedagógica, passando de uma dimensão unicamente docente para uma dimensão institucional. Assim, é preciso atrair para o centro da discussão do ensino e da aprendizagem a atividade de gestão, no sentido de que esta não deve ater-se apenas ao gerenciamento da instituição, mas, sobretudo, aos processos de desenvolvimento pedagógico da escola e de seus atores. Portanto, uma atividade de ensino congruente à sala de aula.

Para entender como os professores, neste caso os de Educação Física, entendem a gestão da escola na qual trabalham, a pesquisa contou com a participação de 4 colaboradores. A Professora Lúcia trabalha há 10 anos na rede municipal e atua na escola há cerca de 3 anos. Já foi convidada para participar da equipe diretiva de uma escola. O Professor José tem 25 anos de serviço, já foi vice-diretor e está na escola há 12 anos. A Professora Maria tem 14 anos de atuação em escolas municipais, já foi vice-diretora e atua há 6 anos na escola. A Professora Helena tem 6 anos de serviço e trabalha nesta há 3 anos.

Foi feito o seguinte questionamento aos professores, com o intuito de se identificar as possíveis concepções de gestão escolar. Eis a pergunta: *O que vocês entendem sobre gestão escolar?* A partir de suas repostas, as concepções de gestão escolar apresentaram os seguintes encaminhamentos: *“Gestão escolar seria, para mim, um tempo determinado, em que a administração tem para resolver problemas da instituição”* (Professora Lúcia). *“É um período em que os gestores, o pessoal da equipe diretiva tem, por exemplo, para administrar”* (Professor José). *“Gestão escolar, para mim, é a maneira de tu organizar,*

coordenar atividades, supervisionar uma escola, um grupo de professores, de comunidade escolar que também faz parte, é gerir” (Professora Maria).

Estas concepções demonstraram uma mescla de dois enfoques diferentes colocados por Libâneo; Oliveira e Toschi (2005). No primeiro, a escola estaria relacionada com a concepção *técnico-científica*, pois se percebeu que existe certa relação de subordinação com a equipe diretiva, subentendendo que a autoridade de sala de aula diz respeito ao professor. Já a autoridade e a organização institucional seriam mais de responsabilidade da equipe diretiva: diretor, vice-diretor, supervisor pedagógico e orientador educacional.

Sobre esse ponto de vista, Giroux (1997) evidencia as escolas como espaços sociais, econômicos e culturais e destaca que estas são influenciadas por questões de poder e controle. Elas fazem mais do que repassar objetivamente um conjunto de valores e conhecimentos, já que introduzem e legitimam formas da vida social. Ainda assim, os professores salientaram a importância das decisões coletivas, associando seus entendimentos também com a concepção *autogestionária*. Esta, segundo os autores acima citados, fala sobre a importância das atividades coletivas, realizadas por meio de assembléias e reuniões, como alternativa para uma certa diminuição nas formas de exercício do poder e da autoridade. Na verdade, como resposta ao atrelamento que existe entre o sistema educacional, ao modelo econômico e à industrialização com suas expectativas de mercado, a escola, em certos momentos, apresenta fortes características tecnicistas. Por isso, de acordo com Zarifam (1990), ainda se percebe, na educação pública, o poder centrado na equipe diretiva. Esta mesma equipe é formada, na maioria das vezes, por cargos de confiança, tendo, assim, a existência de especialistas da educação como forma de qualificar a eficiência produtiva da escola. Na seguinte fala, encontram-se apontamentos importantes em relação ao trabalho desenvolvido na escola: *“Eu acredito que seja um trabalho de todos, que envolva pais, alunos, professores e a parte administrativa da escola, como também funcionários, para que uma escola realmente funcione” (Professora Helena).*

Conforme Libâneo; Oliveira e Toschi (2005), 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 deformação de alunos. Nesta fala, percebeu-se a *autogestionária*, já comentada, assim como a *interpretativa*, que valoriza a ação organizadora, os valores e a subjetividade, em oposição ao forte caráter normativo. Também se notou um pouco da concepção *democrático-participativa*, na qual existe uma equipe escolar e não uma equipe diretiva, com preocupações tanto pedagógicas como políticas na escola. Para este professor, a gestão é mais coletiva, participativa e democrática, e ele se inclui como parte deste importante processo organizativo.

Em função das várias transformações pelas quais as escolas vêm passando, já que estão imersas num contexto amplamente complexo e inconstante, a relação educação/trabalho também vem mudando para um enfoque social, mais flexível e polivalente, fazendo com que todos sejam gestores e busquem a integração com a sua comunidade. Na visão de Tavares (2001), a pessoa não é uma “máscara” vinculada à parte consciente

do humano, mas sim “alguém” flexível, livre, reflexivo, aberto, criativo, inteligente, emocional, autêntico, empático, disponível, comunicativo, capaz de resistir às mais variadas situações, sem perder o equilíbrio. As escolas, como extensão de pessoas, também devem ser assim: (re)flexivas, o que implica na aquisição de certa vulnerabilidade, mas sem tornar a pessoa insensível. A reflexibilidade promove o desenvolvimento natural de certas capacidades, a ponto da identidade permanecer e evoluir no dialógico, no dialético, no intra e transpessoal.

Para o autor, a sociedade necessita de qualidade nas organizações escolares, as quais devem possuir um relevo especial, serem mais desenvolvidas, reflexivas e flexíveis, capazes de fornecer respostas rápidas e eficazes: Porém, essas características não se coadunam com sistemas burocráticos, complexos, pesados, lentos, rígidos, concentrados e autoritários, pois sabe-se que as organizações mais democráticas e flexíveis são as que respondem melhor aos desafios dos novos tempos.

A desburocratização e a humanização das sociedades emergentes pressupõem novos conhecimentos e novas formas de conhecer, investigar, aprender, ensinar e desaprender para empreender, construir e desenvolver modalidades diferentes. A relevância e a transversalidade desse novo conhecimento é uma realidade entendida pela grande maioria das pessoas. No entanto, é preciso ainda difundir os novos conhecimentos, por meio da informação e da comunicação, a fim de promovê-los. Não se trata de excluir os conhecimentos adquiridos ao longo de nossa história, mas sim de revê-los e reconstruí-los, de forma a serem bem utilizados atualmente (TAVARES, 2001).

A escola pública, pelo princípio da gestão democrática escolar, que foi regulamentado pela Constituição Federal de 1988, oportuniza uma abertura da administração, promovendo autonomia e descentralização, no sentido do poder não ficar focalizado somente na figura do diretor. Da mesma forma, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9.394/96, em seu artigo 14, apresenta a seguinte determinação sobre esta forma de gestão (BRASIL, 1996, p. 13): “*Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades (...)*”.

Nota-se que a gestão democrática está associada ao estabelecimento de mecanismos legais e institucionais e à organização de ações que desencadeiem a participação social na formulação de políticas educacionais; no planejamento; na tomada de decisões; na definição do uso de recursos e necessidades de investimento; na execução das deliberações coletivas; nos momentos de avaliação da escola e da política educacional, possuindo autonomia financeira, administrativa e pedagógica. Para isso, conta com uma equipe de direção (diretor, vice-diretor e coordenador pedagógico), um Conselho de Escola, um Conselho de Classe e uma Associação de Pais e Mestres.

Entretanto, essa abertura depende de cada escola e da visão dos diretores que são eleitos democraticamente por toda a comunidade escolar. Pensar em novos enfoques da gestão escolar exige uma sensível mudança de paradigmas e posturas para efetivar a inclusão de novas propostas, com a participação de todos os segmentos na instituição escolar.

A análise das concepções de gestão escolar dos colaboradores também nos deixou uma importante indagação: *Por que, na mesma escola, há uma diversidade de opiniões sobre as concepções de gestão escolar?* Em uma mesma escola, há professores que percebem a gestão mais centralizada e, outros, mais participativa. Pode-se analisar esta questão a partir do ponto de vista da autonomia que o próprio professor constrói no exercício de sua atividade. A autonomia pedagógica ainda requer intenso trabalho para ser efetivamente exercida. Contreras (2002) entende o termo como a convicção de que o desenvolvimento mais educativo dos professores e das escolas virá do processo democrático da educação, construindo a autonomia profissional, juntamente com a autonomia social. Pode apresentar concepções variadas de acordo com o perfil docente. Lembrando Freire (1996), a autonomia se constitui na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas. Por isso, deve estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade.

O professor, hoje, além de buscar atualização técnica ou específica da sua área de conhecimento, precisa acompanhar e refletir, de forma crítica, sobre as transformações que ocorrem nos contextos social, econômico e político, a fim de articular os saberes de sua prática docente com os saberes mais amplos. Outro fator, deve ser o envolvimento do professor com a instituição escolar. Moraes (2007), em um estudo realizado sobre autonomia e gestão democrática, evidenciou que, embora venha aumentando muito, e por interesse próprio, o envolvimento dos professores em projetos, ainda são poucas as iniciativas, pois eles ensinam em várias escolas. Isto é, não “pertencem” a uma escola.

O fato de o professor se dedicar a mais de uma escola, por necessidade econômica, às vezes, pode ser barreira para a maior intensificação do trabalho coletivo e para uma participação mais atuante na escola. Sabe-se que os professores das redes de ensino possuem carga horária de 20, 40 e até 60 horas, distribuída por várias escolas. Quanto mais carga horária o professor conseguir concentrar em uma mesma escola, melhores serão as oportunidades para uma participação significativa na construção do projeto educativo e na interação com os diversos segmentos da comunidade escolar, indo de uma visão superficial, para outra mais aprofundada sobre a gestão da escola na qual está inserido.

No caso deste estudo, 3 dos 4 professores atuam em mais de uma escola: a *Professora Lúcia* atua em 3 escolas diferentes, para uma carga horária de 30 horas; a *Professora Maria* trabalha em 2 escolas, com 40 horas semanais; e a *Professora Helena*, com carga horária de 30 horas, atende 2 escolas. Somente o *Professor José*, com regime de 20 horas, trabalha em uma escola apenas. Preocupado com esse fato, o próprio Plano Nacional de Educação, ao abordar o magistério da Educação Básica, coloca como uma de suas metas, a implementação gradual de uma jornada de trabalho de tempo integral, quando conveniente, cumprida em um único estabelecimento escolar (BRASIL, 2007).

Por isso, a gestão escolar envolve também a construção de um processo participativo e democrático, a constituição de políticas públicas que possibilitem a todos os segmentos da escola e, entre eles, os professores, espaço e tempo adequados

para uma atuação de qualidade crítica e transformadora, dentro das realidades escolares. Os participantes também responderam à questão: *Quem são os gestores na escola?* Observou-se alguns pontos relevantes: *“A equipe diretiva, composta de direção e vice-direção, e a parte pedagógica, que compõe a supervisão e a coordenação. E existe a equipe de gestores, que é natural e, por trás, existe uma equipe de professores, que também ajudam neste total, cada professor ajuda um pouquinho”* (Professor José).

Para este professor, todos são gestores. Porém, parece haver uma hierarquia. O professor é um gestor que fica atuando mais no apoio, menos como protagonista. Entretanto, o professor representa mecanismo fundamental para a melhoria da qualidade das escolas. Por isso, estratégias têm sido pensadas no intuito de aperfeiçoar e valorizar este profissional. Estas estratégias vêm consolidando o surgimento de um novo professor: o professor gestor. Elas vêm ao encontro de uma concepção democrática de gestão, bem como promovendo a participação mais ativa, principalmente dos professores, nas atividades que ultrapassam o seu espaço disciplinar. Consoante a perspectiva de Nóvoa (1995), que entende que o ser professor não pode se restringir ao ensinar. Sua atuação vai além do espaço de sala de aula. Sua capacitação deve permitir uma atuação consciente em todos os espaços educacionais.

Além dos saberes técnicos, o professor gestor deve possuir uma base sólida, buscando conhecimento em outras áreas, sem esquecer que não pode “formar-se” professor sem fazer uma escolha ideológica (formam-se técnicos, mas, não educadores, formam-se gestores, mas, não professores gestores). Este é o grande diferencial da profissão. Há a necessidade de se romper com a concepção da escola “apenas” como um espaço de ensinar. É preciso perceber esse espaço como um local de produção de conhecimentos e saberes, em que identidades individuais e sociais são forjadas, onde se aprende a ser sujeito, cidadão crítico, responsável e agente atuante em sua comunidade. Já para outros colaboradores, os gestores são colocados em situação de igualdade na organização escolar: *“Os gestores, na escola, compreendem a equipe diretiva, professores, alunos, comunidade, como um todo. Todos trabalhando em prol da instituição, da escola”* (Professora Lúcia). *“Acho que todos, todos têm a sua parte, a sua função, desde que convidados democraticamente para esta participação. Mas no meu entender, deveriam ser todos”* (Professora Maria). Estes professores, ao se referirem a todos, colocam a comunidade escolar (professores, funcionários, alunos, pais, entre outros) em condição de igualdade para promoverem a qualidade de ensino. Para tanto, é preciso que todos estes segmentos citados estejam comprometidos com a organização escolar. Mas, sabe-se que um grande desafio da escola contemporânea é ter, por exemplo, pais participativos. Em função da jornada de trabalho dos pais e tantos outros motivos, as escolas têm grande dificuldade de engajá-los em suas ações.

De acordo com Libâneo; Oliveira e Toschi (2005), na própria estrutura regulamentar das escolas, existem alternativas para incluir os pais como participantes e responsáveis por decisões. Uma delas seria o Círculo de Pais e Mestres, regulamentado no regimento escolar, com autonomia de organização e funcionamento. Outra possibilidade, o Conselho Escolar, órgão com responsabilidades consultivas, deliberativas e fiscais, que deve ser composto inclusive com pais, visando democratizar

as relações de poder. A colaboradora Professora Helene, além de concordar com os demais, coloca a importância dos rumos dados pela direção da escola para a atuação de todos os seus gestores: *“Acredito que todos fazem parte da gestão, todas as categorias. Mas eu acredito que é muito importante a forma como a Direção organiza a escola, é encaminhada, eu acredito que seja muito por parte da Direção, coordenação e principalmente dos professores também”*.

A equipe diretiva, ao coordenar a vida escolar, exerce, sobre esta comunidade, uma liderança. Sua atividade educacional, além do aspecto administrativo, deveria ter uma grande preocupação pedagógica, que é a justificativa de toda educação escolar. Segundo Libâneo; Oliveira e Toschi (2005), o trabalho da direção, além da mobilização das pessoas para a realização eficaz das atividades, também é carregado da intencionalidade, que define os rumos educativos. Ao criar um clima de confiança, a equipe diretiva estará contribuindo com a promoção do diálogo dos integrantes do processo de educação escolar e incentivando a reflexão crítica das práticas docentes e de todas as atividades realizadas na escola. Desse modo, a Direção assume a função de ser o grande elo integrador, articulador dos vários segmentos, cuidando da gestão das atividades e da própria escola (VASCONCELLOS, 2002).

Conforme Ferreira (1993), alguns focos de centralismo ainda persistem no interior da escola, porém, a tendência atual, nas escolas públicas, é aumentar a autonomia, no sentido de maior democratização do sistema de ensino. Essa instituição necessita, cada vez mais, de estruturas de organização horizontais, para alcançar um convívio comunitário real.

As constatações apresentadas pelos professores reforçam o fato já conhecido, da necessidade de se pensar em uma gestão escolar voltada para a participação de todos os seus segmentos, sendo mais formativa e menos burocrática, com condições organizacionais adequadas para que a comunidade escolar contribua na construção de uma escola mais participativa e uma educação de qualidade.

Considerações finais

A gestão escolar representa um tema de destaque e discussões dentro do âmbito educacional. Inserido nesse processo de ensino, o professor de Educação Física, como os demais educadores, deve cumprir com o seu papel na formação dos alunos, em relação ao conhecimento de que trata a sua área de estudo. E ainda, atuar ativamente na gestão escolar, nos diversos repartimentos que a compõem.

Face essa relação frente à escola e à sua prática educativa, os professores de Educação Física da instituição investigada demonstraram compreender o sentido amplo que enfoca a gestão escolar. Ainda que, em alguns momentos, parecessem estar vinculados a processos centralizados de atuação.

Essa perspectiva pode ser articulada com os processos formativos em que esses profissionais foram formados ou atuam, já que são preconizados em grande parte das instituições educacionais, até mesmo em universidades que, pela preocupação com a promoção do conhecimento e com a qualidade da educação, deveriam ser um exemplo

de descentralização na gestão escolar. Além disso, os colaboradores diferenciaram-se pelas suas respostas, principalmente no que tange os enfoques de gestão. Este fato pode ser explicado pelo processo autônomo de construção do ser docente, já que o professor, comprometido qualitativamente com sua função educativa, vai em busca de seu desenvolvimento profissional. Essa atitude está altamente interligada e incentivada pela a autonomia que construiu e vai construindo ao longo dos processos que perfazem sua formação profissional.

Assim, entende-se que 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 busque a formação significativa para a vida dos educandos. Isto implica participação nos diferentes segmentos que compõe a gestão escolar, nos processos decisórios, e supõe ação conjunta nos órgãos colegiados. Significa, ainda, planejamentos e decisões compartilhadas, relações inter-pessoais favoráveis, enfim, uma atuação interativa entre os gestores escolares.

É com essa intenção que Nóvoa (1995) declara: *“a organização das escolas parece desencorajar um conhecimento participado dos professores, dificultando o investimento das experiências significativas nos percursos de formação e sua formulação teórica”*. Como salienta o autor, é preciso investir em práticas de formação coletivas, que contribuam com a emancipação profissional e para o fortalecimento de uma profissão autônoma, capaz de produzir seus próprios saberes e valores.

Cabe lembrar Lück (2006, p.30) quando diz que *“toda pessoa tem o poder de influência sobre o contexto que faz parte, exercendo-o, independentemente de sua consciência deste fato e da direção e intenção de sua atividade”*. Assim, os professores precisam saber que eles têm possibilidades de reverter, mesmo que em longo prazo, as questões que lhe afligem no seu meio profissional, pois, no coletivo, as conquistas tendem a ser mais rápidas e facilitadas pela união, em busca dos objetivos do grupo.

A classe dos professores deve unir-se para ampliar seus êxitos, na luta por melhorias da sua profissionalização, ao elevarem seu ‘status’, seus rendimentos e seu poder de autonomia, assim como os professores das diferentes disciplinas precisam trabalhar com o todo e com as suas especificidades, buscando também a valorização de sua disciplina, como no caso da Educação Física, que apresenta-se ainda desvalorizada frente às demais.

REFERÊNCIAS

- BENINCÁ, E. Et al. Indicativos para a elaboração de uma proposta pedagógica. In: BENINCÁ, E.; CAIMI, F.E. (Org.). **Formação de professores: um diálogo entre a teoria e a prática**. Passo Fundo: UPF, p.29-50, 2002.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. 2007. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>. Acesso em: 15/04/2007.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394/96. Brasília, 1996.

- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- CONTRERAS, J. O profissionalismo no ensino. In: CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, p. 31-70, 2002.
- ELIAS, N. **A sociedade dos indivíduos**. Schröter, M. (Org.). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994.
- FERREIRA, R.M. O poder no sistema educacional. In: FERREIRA, R.M. **Sociologia da Educação**. São Paulo: Ed. Moderna, p. 183-190, 1993.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 45. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GADOTTI, M. **A Educação contra a Educação: prefácio de Paulo Freire**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.
- GARCÍA, C.M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.
- GIROUX, H.A. Professores como intelectuais transformadores. In: GIROUX, H.A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, p. 157-177, 1997.
- GÓMEZ, P. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: ARTMED, 2001.
- HALL, S. **A identidade cultural na Pós-modernidade**. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- LIBÂNEO, 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. Petrópolis: Vozes, 2006.
- _____. Et al. Apresentação. In: *Gestão Escolar e Formação de Gestores*. LÜCK, H. (Org.) **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, p. 1-195, fev./jun., 2000.
- MORAES, S.E. **Autonomia e Gestão Democrática da Escola à Luz da Teoria da Ação Comunicativa de Habermas**. 2007. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/24/T1302148768955.doc>. Acesso em: 02/07/2007.
- MORO R. L. **Educação Física escolar: reflexão e ação curricular?** Ijuí: Ed. Unijuí, 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.
- SANTA MARIA, P.M. de. **Educação democrática e de qualidade é prioridade na rede municipal**. 2007. Disponível em: <http://www.santamaria.rs.gov.br>. Acesso em: 09/01/2007.
- 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.
- TAVARES, J. Relações interpessoais em uma escola reflexiva. In: ALARCÃO, I. (Org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, p.31-64, 2001.
- VASCONCELLOS, C.S. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2002.
- ZARIFAM, P. As novas abordagens da produtividade. In: **Gestão da empresa, automação e competitividade**. IPEA/ IPLAN, 1990.

NOTAS

- ¹ Licenciada em Educação Física na UFSM e Especializanda em Educação Física Escolar e Gestão Educacional nessa instituição.
- ² Licenciada em Educação Física na UFSM, Especialista em Ciência do Movimento Humano na UFSM, Mestra em Educação na UFSM, Especializanda em Gestão Educacional na UFSM e professora da rede pública de ensino da Santa Maria (RS).
- ³ Licenciada em Educação Física na UFSM e Especializanda em Educação Física Escolar e Gestão Educacional nessa instituição.

Recebido em 15/03/08.

Aprovado para publicação em 22/06/08.