

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA  
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO  
E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA**

**Luana Zimer Fernandes Reis**

**A Educação Física em uma escola estadual de Minas Gerais: uma análise da  
gestão pedagógica**

Juiz de Fora  
2025

**Luana Zimer Fernandes Reis**

**A Educação Física em uma escola estadual de Minas Gerais: uma análise da  
gestão pedagógica**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientadora: Profa. Dra. Ayra Lovisi Oliveira

Juiz de Fora

2025

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Reis, Luana Zimer Fernandes.

A Educação Física em uma escola estadual de Minas Gerais : uma análise da gestão pedagógica / Luana Zimer Fernandes Reis. -- 2025.

233 f.

Orientadora: Ayra Lovisi Oliveira

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2025.

1. Educação Física escolar. 2. Gestão pedagógica. 3. Gestão participativa. 4. Interdisciplinaridade. 5. Atividades extracurriculares. I. Oliveira, Ayra Lovisi, orient. II. Título.

**Luana Zimer Fernandes Reis**

**A Educação Física em uma escola estadual de Minas Gerais: Uma análise da gestão pedagógica**

Dissertação  
apresentada ao  
Programa de Pós-  
graduação  
Profissional em  
Gestão e Avaliação da  
Educação Pública  
da Universidade  
Federal de Juiz de  
Fora como requisito  
parcial à obtenção do  
título de Mestre em  
Gestão e Avaliação da  
Educação Pública.  
Área de  
concentração:  
Educação

Aprovada em 21 de março de 2025.

BANCA EXAMINADORA

**Prof.(a) Dr.(a) Ayra Lovisi Oliveira** - Orientador

Universidade Federal de Juiz de Fora

**Prof.(a) Dr.(a) Wilson Alviano Júnior**

Universidade Federal de Juiz de Fora

**Prof.(a) Dr.(a) Mariana Cristina Borges Novais**

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais

Juiz de Fora, 07/03/2025.

---



Documento assinado eletronicamente por **Ayra Lovisi Oliveira, Professor(a)**, em 21/03/2025, às 11:37, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---



Documento assinado eletronicamente por **Mariana Cristina Borges Novais, Usuário Externo**, em 01/04/2025, às 08:31, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---



Documento assinado eletronicamente por **Wilson Alviano Junior, Professor(a)**, em 22/04/2025, às 10:38, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf ([www2.ufjf.br/SEI](http://www2.ufjf.br/SEI)) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **2280197** e o código CRC **64F76385**.

---

A Gilberto e Cida,  
esteios da minha jornada,  
meu respeito e amor.

## **AGRADECIMENTOS**

Aos meus pais, amada irmã Ana Clara e D. Inez, pelo incentivo, amparo e cuidado incessantes.

Ao meu esposo Moisés, que em meio a tantos dias difíceis, manteve-se resiliente, partilhando das alegrias e angústias. Por seu amor, carinho, compreensão, amizade, apoio sem medida.

À Elis Regina, Clara Nunes e Caramelita, minhas meninas de quatro patas, companheiras de estudo e fontes inesgotáveis de amor.

Aos amigos e familiares que me abraçaram com entusiasmo, ânimo e palavras de perseverança, ocasionando conforto durante a caminhada.

À Amanda por toda orientação psicológica e suporte emocional para que eu conseguisse chegar até aqui.

À Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.

À Instituição de Ensino pesquisada, juntamente com seus gestores, especialistas e professores, que prontamente se abriram à investigação desse trabalho.

À Universidade Federal de Juiz de Fora e ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aos professores, coordenadores e agentes de suporte acadêmico pela formação e acompanhamento em toda a trajetória desse curso.

À orientadora Profa. Dra. Ayra Lovisi, pelo direcionamento e contribuições fundamentais para a consolidação desse trabalho.

## RESUMO

O presente trabalho foi desenvolvido no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP), do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O estudo de caso busca investigar os problemas de gestão enfrentados no cotidiano de uma escola estadual de Minas Gerais, associados ao componente curricular Educação Física (EF), perpassando as questões interdisciplinares, projetos internos e externos à unidade escolar. No contexto de atuação da pesquisadora, notamos que a execução dos projetos educacionais extracurriculares, executados entre os anos 2022 e 2024, apresentou lacunas relativas ao planejamento pedagógico. A recorrência dessas intempéries apontou o desalinhamento das ações pedagógicas relacionadas ao componente curricular Educação Física. A partir desse cenário, esta pesquisa tem como objetivo central entender como as práticas da gestão escolar, relativas à gestão pedagógica, influenciaram o desenvolvimento das atividades extracurriculares tocantes à Educação Física. Isso posto, propomos a seguinte questão norteadora para esta pesquisa: como as ações da gestão da Escola Estadual D. Leiva Nunes Silva (EELNS), em sua dimensão pedagógica, influenciam o planejamento da Educação Física no que diz respeito aos projetos e atividades extracurriculares? Para responder tal questão, são definidos os seguintes objetivos: descrever a gestão pedagógica da EELNS, destacando o processo de planejamento das atividades extracurriculares, com ênfase na Educação Física; analisar de que maneira as práticas e a organização do trabalho pedagógico impactam o desenvolvimento das atividades, projetos e ações interdisciplinares relacionadas à Educação Física na EELNS; propor ações que visem ao aprimoramento das práticas de gestão com enfoque na melhoria do trabalho pedagógico que envolve a Educação Física na EELNS. Nesta investigação qualitativa, foram empregadas a pesquisa documental, a revisão de literatura e a entrevista semiestruturada com o diretor, vice-diretor, coordenadores pedagógicos e professores de Educação Física. Utilizamos como suporte técnico os documentos curriculares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG); estudos que abordam a gestão escolar democrática, gestão pedagógica; e estudos que retratam a história e o contexto atual da Educação Física. Os achados desta pesquisa apontam que os gestores pedagógicos, ao não incluírem os professores de EF na estruturação dos projetos, distanciam os conhecimentos escolares da ação extracurricular, reduzindo-lhes o significado pedagógico. Diante disso, foi elaborado um Plano de Ação Educacional (PAE), com alternativas voltadas à gestão pedagógica da escola, que promovam a reflexão sobre a ação e integração dos componentes curriculares nas atividades extracurriculares. Também inserimos nessa proposta uma estrutura de revisão do Projeto Político-Pedagógico (PPP).

**Palavras-chave:** Educação Física escolar. Gestão pedagógica. Gestão participativa. Interdisciplinaridade. Atividades extracurriculares.

## ABSTRACT

This work was developed within the scope of the Professional Master's Degree in Management and Evaluation of Public Education (PPGP) of the Center for Public Policies and Evaluation of Education of the Federal University of Juiz de Fora (CAEd/UFJF). The case study sought to investigate the management problems faced in the daily life of a state school in Minas Gerais, associated with the Physical Education (PE) curricular component, covering interdisciplinary issues, internal and external projects to the school unit. In the context of the researcher's work, it was noted that the execution of extracurricular educational projects, carried out between the years 2022 and 2024, presented gaps related to pedagogical planning. The recurrence of these divergences pointed to the misalignment of pedagogical actions related to the Physical Education curricular component. Based on this scenario, this research had as its main objective to understand how school management practices, related to pedagogical management, influenced the development of extracurricular activities related to Physical Education. Therefore, the following guiding question was proposed for this research: how do the actions of the management of the D. Leiva Nunes Silva State School (EELNS), in its pedagogical dimension, influence the planning of Physical Education with regard to projects and extracurricular activities? To answer this question, the following objectives were defined: to describe the pedagogical management of EELNS, highlighting the process of planning extracurricular activities, emphasizing Physical Education; to analyze how the practices and organization of pedagogical work impacted the development of activities, projects and interdisciplinary actions related to Physical Education at EELNS; to propose actions aimed at improving management practices with a focus on improving pedagogical work involving Physical Education at EELNS. This qualitative investigation employed documentary research, literature review and semi-structured interviews with the principal, vice-principal, pedagogical coordinators and Physical Education teachers. The curricular documents Base Nacional Comum Curricular (BNCC) and Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG), studies that address democratic school management, pedagogical management, and studies that portray the history and current context of Physical Education were used as technical support. The findings of this research indicated that pedagogical managers, by not including PE teachers in the structuring of projects, distance school knowledge from extracurricular action, reducing its pedagogical meaning. In view of this, an Educational Action Plan (PAE) was developed, with alternatives aimed at the pedagogical management of the school which promote reflection on the action and integration of curricular components in extracurricular activities. We also included in this proposal a structure for reviewing the Pedagogical Political Project (PPP).

**Keywords:** School Physical Education. Pedagogical management. Participatory management. Interdisciplinarity. Extracurricular activities.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Registros de reunião de módulo II e dias escolares por assuntos no ano 2022.....	30
Quadro 2 – Registros de reunião de módulo II e dias de planejamento escolar por assuntos no ano 2023 .....	32
Quadro 3 – Registros de reunião de módulo II e dias de planejamento escolar por assuntos no ano 2024 .....	36
Quadro 4 – Atividades da Educação Física registradas em ata ou e-mail de ratificação de assuntos abordados nas reuniões de módulo II .....	40
Quadro 5 – Disposição das aulas e ocupação da quadra e do pátio nas aulas de EF no turno vespertino .....	43
Quadro 6 – Jogos EELNS – JEM 2022 .....	54
Figura 1 – Dimensões de gestão, com foco no projeto pedagógico .....	70
Quadro 7 – Eixos situacionais do cotidiano escolar.....	79
Quadro 8 – Perfil de formação e atuação profissional dos participantes da entrevista semiestruturada.....	97
Quadro 9 – Principais achados da pesquisa .....	152
Quadro 10 – Análise sintética das oportunidades, potencialidades e ações para o primeiro eixo de análise: a gestão do trabalho pedagógico em relação à gestão de pessoas .....	154
Quadro 11 – Análise sintética das oportunidades, potencialidades e ações para o segundo eixo de análise: a EF na EELNS - gestão pedagógica e práticas escolares.....	156
Quadro 12 – Resumo das ações do Plano de Ação Educacional da EELNS ...	159
Quadro 13 – Proposições por componente curricular - anos finais.....	167
Quadro 14 – Proposição por ano de escolaridade - anos iniciais .....	168
Quadro 15 – Proposição por área de conhecimento - anos finais.....	169
Quadro 16 – Proposição por área de conhecimento - anos iniciais .....	170
Quadro 17 – Metodologia 5W2H para cada ação do grupo .....	171
Quadro 18 - Etapa Verificar (check) do Ciclo PDCA .....	175
Quadro 19 - Etapa Agir (act) do Ciclo PDCA.....	176
Quadro 20 – Avaliação dos alunos sobre a atividade .....	177
Quadro 21 – Avaliação dos responsáveis sobre a atividade.....	178

**Figura 2 – Matriz SWOT ..... 181**

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1 – Distribuição de matrículas por nível de ensino e ano de escolaridade em 2024 .....</b>	<b>25</b>
<b>Tabela 2 – Total de servidores da EELNS (função e vínculo trabalhista) .....</b>	<b>26</b>

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
ASB	Auxiliar de Serviços da Educação Básica
ATB	Assistente Técnico da Educação Básica
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CBDE	Confederação Brasileira de Desportos Educacionais
CC	Conselho de Classe
CGE	Controladoria Geral do Estado
Ciclo PDCA	Ciclo <i>Plan, Do, Check, Act</i>
CREI	Centro de Referência em Educação Inclusiva
CRMG	Currículo Referência de Minas Gerais
DED	Diário Escola Digital
EEB	Especialista em Educação Básica
EELNS	Escola Estadual D. Leiva Nunes Silva
EF	Educação Física
FDG	Fundação de Desenvolvimento Gerencial
GIDE	Gestão Integrada da Educação Avançada
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFC/RS	Índice de Formação de Cidadania e Responsabilidade Social
Inse	Indicador de Nível Socioeconômico
JEB's	Jogos Escolares Brasileiros
JEM	Jogos Estudantis Municipais
JEMG	Jogos Escolares de Minas Gerais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
OBMEP	Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas
PDI	Plano de Desenvolvimento Individual
PEB	Professor da Educação Básica
PPGP	Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública
PPP	Projeto Político-Pedagógico

PRA	Plano de Recomposição das Aprendizagens
Proeb	Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica
PUB	Professor de uso da biblioteca
SEE/MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SEMEJ	Secretaria Municipal de Esporte, Lazer e Juventude
Simade	Sistema Mineiro de Administração Escolar
Sispatri	Sistema de Registro de Bens dos Agentes Públicos
SRE	Superintendência Regional de Ensino
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>16</b>
<b>2 A EDUCAÇÃO FÍSICA E SUA GESTÃO NA EELNS .....</b>	<b>22</b>
2.1 A GESTÃO E AS ATIVIDADES DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EELNS .....	22
<b>2.1.1 Descrição da EELNS: contexto e gestão pedagógica.....</b>	<b>23</b>
<b>2.2.2 A gestão pedagógica e a Educação Física na organização escolar.....</b>	<b>28</b>
2.2.2.1 Festa junina.....	47
2.2.2.2 Jogos Internos da EELNS .....	49
2.2.2.3 Jogos Estudantis Municipais (JEM).....	51
<b>3 ANALISANDO OS IMPACTOS DA GESTÃO SOBRE as PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA .....</b>	<b>57</b>
3.1 A GESTÃO DEMOCRÁTICA E SUAS INFLUÊNCIAS NA GESTÃO PEDAGÓGICA .....	58
<b>3.1.1 A gestão de pessoas como facilitadora da gestão pedagógica.....</b>	<b>73</b>
3.2 A EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA .....	81
<b>3.2.1 A Educação Física na educação brasileira.....</b>	<b>81</b>
<b>3.2.2 A Educação Física na BNCC e no CRMG.....</b>	<b>86</b>
3.3 METODOLOGIA DE PESQUISA.....	93
3.4 ANÁLISE DE DADOS.....	96
<b>3.4.1 A Gestão pedagógica da escola.....</b>	<b>998</b>
.....	
<i>3.4.1.1 A organização interna e a interação dos diretores, especialistas e professores de EF da EELNS .....</i>	<i>99</i>
<i>3.4.1.2 O planejamento pedagógico da EELNS – PPP, módulo II coletivo e Conselhos de Classe .....</i>	<i>108</i>
<b>3.4.2 A EF na EELNS: gestão pedagógica e práticas escolares.....</b>	<b>121</b>
3.4.2.1 A EF nos projetos interdisciplinares da EELNS.....	121
3.4.2.2 A gestão pedagógica na festa junina.....	126
3.4.2.3 A gestão pedagógica nos Jogos Internos.....	133
3.4.2.4 A gestão pedagógica no JEM.....	139
3.4.2.5 Percepções da Educação Física pelos gestores pedagógicos da EELNS..	145
<b>4 PROPOSTA DE GESTÃO PEDAGÓGICA PARTICIPATIVA DAS ATIVIDADES INTERDISCIPLINARES QUE ENVOLVEM A EF.....</b>	<b>151</b>

4.1 DESCRIÇÃO DO PLANO DE AÇÃO.....	151
4.1.1 A Reformulação do PPP.....	163
4.1.2 Organizar encontros que integrem os componentes curriculares, visando ao planejamento das atividades previstas no PPP e em outros projetos escolares.....	166
4.1.3 Implementar instrumento de gestão de qualidade nos projetos interdisciplinares (Ciclo PDCA).....	172
4.1.4 Analisar anualmente a viabilidade de participação da EELNS no JEM....	178
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	183
REFERÊNCIAS.....	185
APÊNDICE A – ROTEIROS DE ENTREVISTA COM DIRETOR ESCOLAR.....	196
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ESPECIALISTA.....	198
APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSOR DE EF.....	200
ANEXO A – CALENDÁRIO ESCOLAR 2022 .....	203
ANEXO B – CALENDÁRIO ESCOLAR 2023.....	204
ANEXO C – E-MAILS COMPROBATÓRIOS DE USO DO PRÉ-CONSELHO DE CLASSE PARA DIGNÓSTICO DAS TURMAS.....	205
ANEXO D – ATA DE CONSELHO DE CLASSE DO DIA 3 DE JULHO DE 2023...	207
ANEXO E – ATA DE CONSELHO DE CLASSE DO DIA 25 DE SETEMBRO DE 2023 .....	209
ANEXO F - E-MAIL DE 9 DE JUNHO DE 2022 QUE TRATA DA ORGANIZAÇÃO DA FESTA JUNINA EM 2022 .....	211
ANEXO G - E-MAIL DE 1 DE JULHO DE 2022 QUE TRATA DA ORGANIZAÇÃO DA FESTA JUNINA EM 2022 .....	212
ANEXO H – ATA QUE TRATA DA ORGANIZAÇÃO DA FESTA JUNINA EM 2023 .....	213
ANEXO I – E-MAIL DE 26 DE MAIO DE 2023 QUE TRATA DA ORGANIZAÇÃO DA FESTA JUNINA EM 2023 .....	216
ANEXO J - INFORME IMPRESSO DA FESTA JUNINA 2023.....	217
ANEXO K – ORIENTAÇÕES DA 1ª AÇÃO GIDE 2024 – PROJETO INTERDISCIPLINAR COM A TEMÁTICA “FESTA JUNINA” .....	220
ANEXO L – ATA DE CONSELHO DE CLASSE – 2º BIMESTRE 2023 - ANOS INICIAIS .....	221
ANEXO M – ATA DE CONSELHO DE CLASSE – 2º BIMESTRE 2023 – 9º ANO.	223

<b>ANEXO N – ATA DO DIA 20/05/2024 QUE TRATA DA ORGANIZAÇÃO DA FESTA JUNINA EM 2024.....</b>	<b>225</b>
<b>ANEXO O – ATA DO DIA 7/06/2024 QUE TRATA DA ORGANIZAÇÃO DA FESTA JUNINA EM 2024.....</b>	<b>226</b>
<b>ANEXO P – CALENDÁRIO ESCOLAR 2024 .....</b>	<b>227</b>
<b>ANEXO Q – CRONOGRAMA DE TAREFAS PARA OS PROFESSORES NOS JOGOS INTERNOS - 2023.....</b>	<b>228</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho foi desenvolvido na esfera de ação do Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP), do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). Nesse sentido, seguimos a proposta do curso, analisando um caso de gestão no âmbito da educação pública estadual mineira. Ao final deste trabalho, é apresentada uma proposta de intervenção baseada nas evidências, cujo propósito é oferecer uma opção de melhoria no processo educacional.

Vivemos em uma sociedade pautada no dinamismo do conhecimento, em que o domínio das tecnologias e da comunicação se tornam condutores das modificações de comportamentos sociais. Esse contexto permite a ampliação do conhecimento ao mesmo tempo em que traz para o interior das instituições escolares novos desafios. Diversas demandas são colocadas, não apenas no trato do conhecimento na sala de aula, mas também, no âmbito da administração do ambiente escolar diante das novas exigências sociais.

O envolvimento da comunidade escolar<sup>1</sup> é imprescindível à consolidação de um projeto educacional que tenha como fim a frequente renovação do conhecimento, concebendo um ambiente de contínuo desenvolvimento para os alunos, professores, funcionários e gestores (Lück, 2009). Entretanto, para que se efetive tal processo, faz-se necessário o estabelecimento de um líder ou líderes, influenciadores dos atores da escola. Nesse caso, o diretor e sua equipe de gestão, seja ela pedagógica ou administrativa, exercem função de liderança e organização do trabalho de modo a orientar os profissionais no desenvolvimento de ambiente educacional, capaz de promover aprendizagens e formação dos alunos (Lück., 2009).

---

<sup>1</sup> De acordo com Teixeira (2010, p.1), a comunidade escolar “refere-se aos segmentos que participam, de alguma maneira, do processo educativo desenvolvido em uma escola. Na maioria dos casos em que a expressão é mencionada, agrupa professores, funcionários, pais e alunos. No entanto, pode ser observada alguma variação no que diz respeito aos segmentos que compõem a comunidade de uma instituição de ensino entre diferentes documentos de políticas e programas educacionais ou textos legais a eles relativos. Há casos em que associações de bairro, sindicatos, entidades comunitárias de uma forma geral são incorporados, desde que atuantes no bairro em que a escola esteja situada. Essa poderia ser considerada uma visão mais ampliada do conceito”.

Portanto, a gestão escolar, composta por diretores, coordenadores pedagógicos e secretaria escolar, de acordo com Lück (2009, p. 23), deve

realizar o planejamento, a organização, a liderança, a orientação, a mediação, a coordenação, o monitoramento e a avaliação dos processos necessários à efetividade das ações educacionais orientadas para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos.

As tomadas de decisão por parte da gestão devem revelar os princípios e finalidades da escola, além dos objetivos educacionais (Lück, 2009). Por isso, as ações da gestão precisam se comprometer com a oferta educacional de qualidade social, garantindo ao estudante o acesso ao conhecimento, a partir de práticas educacionais participativas com a integração entre os diversos setores e segmentos da escola.

A gestão da escola não se faz sem a atuação coletiva das pessoas envolvidas no processo. Desse modo, entendemos que a gestão eficaz de seus profissionais requer uma harmonização entre os objetivos estratégicos da instituição e as práticas pedagógicas cotidianas. O alinhamento com o Projeto Político-Pedagógico (PPP), o Regimento Interno e as normativas do sistema de ensino também são cruciais para garantir que as atribuições dos docentes estejam em consonância com as expectativas institucionais.

O presente trabalho busca investigar os problemas de gestão enfrentados no cotidiano de uma escola estadual de Minas Gerais<sup>2</sup>, associados ao componente curricular Educação Física (EF), especificamente, em relação aos projetos educacionais extracurriculares, com os quais minha atual ocupação laborativa está intimamente relacionada. Sou professora de Educação Física, titular do cargo desde 2014, com exercício profissional na escola pesquisada a partir do ano 2022. Desempenho atividade docente nos anos iniciais e finais do ensino fundamental na instituição de ensino.

A proximidade com o objeto de pesquisa foi um ponto categórico no desenvolvimento do trabalho. Dessa convivência com a escola investigada, surgiram as inquietações sobre as orientações da escola no curso das atividades educativas que integram conhecimento, cultura e comunidade escolar. Observamos que

---

<sup>2</sup> Optamos por omitir o nome da escola, denominando-a pelo nome fictício Escola Estadual D. Leiva Nunes Silva (EELNS).

algumas questões estruturantes dessas atividades, como o significado pedagógico, a organização do planejamento e mobilização e organização dos professores, não estavam em pleno acordo com a gestão pedagógica.

O desajuste pedagógico de que falamos está relacionado aos objetivos da Educação Física e sua característica enquanto um componente curricular interveniente na formação dos estudantes. Enquanto integrante da área de Linguagens<sup>3</sup>, a Educação Física deve ter como cerne a oferta da experiência sensível das práticas corporais que assessore os estudantes a ler e produzir as manifestações culturais corporais, como textos e contextos, concebidos pela linguagem corporal (Neira; Souza Júnior, 2016). A tradução dos significados da cultura contextual para a cultura corporal reafirma o reflexo das diferenças entre os grupos sociais (classe, gênero, religião, etnia, geração, etc) na influência e no estabelecimento da cultura e da história dos sujeitos. Portanto, a prática corporal se eleva a textos culturais, passíveis da leitura social.

Os objetivos curriculares expressos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) são caros ao Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG) (Minas Gerais, 2018), mas é na escola que esses objetivos curriculares se materializam, desenvolvem-se e se transforma em práticas significativas.

Partimos, então, para a observação das práticas adotadas na escola, denominada sob o nome fictício “Escola Estadual D. Leiva Nunes Silva” (EELNS), lócus do estudo. Realizamos o levantamento documental dos anos 2022, 2023 e 2024, investigando documentos que expressam as decisões da escola em relação à gestão pedagógica e pessoal concernentes ao componente Educação Física. Por meio do material, foi possível identificar que uma fatia significativa do tempo das aulas foi substituída pela execução de atividades extracurriculares solicitadas pela escola. Atividades essas que, em alguma medida, podem contribuir com a formação do estudante, mas, da forma como são orientadas, não encontram respaldo nas concepções contemporâneas da área.

---

<sup>3</sup> Na BNCC, a área de Linguagens é composta pelos seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e, no ensino fundamental – anos finais, Língua Inglesa. A finalidade é possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens, em continuidade às experiências vividas na Educação Infantil (Brasil, 2018).

As atividades extracurriculares são aquelas de participação facultativa, que vão além do currículo escolar e contribuem para a formação dos estudantes (Parente, 2020). Sem dúvida, são meios vultosos na educação integral dos estudantes, oferecendo oportunidades para o desenvolvimento de habilidades interpessoais, liderança e outras competências que transcendem o currículo formal (Parente, 2020). No entanto, a implementação, efetiva, dessas atividades requer o equilíbrio entre os objetivos escolares, o tempo e os recursos disponíveis que, se não pensadas previamente, acabam por exceder o momento das obrigações normativas do corpo docente, podendo, inclusive, levar a um desequilíbrio entre as expectativas institucionais e as capacidades operacionais.

As atividades extracurriculares são festas e torneios escolares com potencial valor educacional e integrador da comunidade escolar, capazes de fomentar uma ação reflexiva entre gestores, professores e alunos. Entretanto, nessas atividades, notamos a carência de um planejamento pedagógico coletivo, o que tem acarretado em uma disjunção entre as atividades realizadas, os objetivos educacionais e o tempo de dedicação docente.

Diante da situação observada na escola EELNS, nesta pesquisa, procuramos refletir, com base na ótica da Educação Física, sobre o seguinte questionamento: como as ações da gestão da EELNS, em sua dimensão pedagógica, influenciam o planejamento da Educação Física no que diz respeito aos projetos e atividades extracurriculares?

A procura pela resposta à questão levou-nos à reflexão sobre diversos temas. Por isso, neste trabalho buscamos entender como as práticas da gestão escolar, relativas à gestão pedagógica, influencia o desenvolvimento das atividades extracurriculares tocantes à Educação Física, para propor intervenções que visem ao aprimoramento das práticas na instituição. Compondo esse objetivo geral, elencamos três objetivos específicos:

1. Descrever a gestão pedagógica da EELNS (seus processos, seus atores, suas ações, etc) e destacar como se dá o planejamento dos projetos e das ações extracurriculares, enfatizando a Educação Física;
2. Analisar de que maneira as práticas e a organização do trabalho pedagógico impactam o desenvolvimento das atividades, projetos e ações interdisciplinares relacionadas à Educação Física na EELNS;

3. Propor ações que visem ao aprimoramento das práticas de gestão, com enfoque na melhoria do trabalho pedagógico que envolve a Educação Física na EELNS.

A gestão pedagógica como eixo central das ações da escola e, enquanto responsável organizacional da provisão do ensino e formação do aluno, encarregasse, também, das decisões de planejamento que efetivarão a proposta educacional. Nesse entendimento, compreendemos que o presente estudo é relevante, pois a partir das descobertas da pesquisa serão propostas ações para o aprimoramento das práticas de gestão nos aspectos específicos abordados por esse estudo, resultando na melhoria das práticas da gestão pedagógica da escola, especialmente, sobre as atos e projetos voltados à Educação Física.

No intuito de subsidiar as análises desta dissertação, são usados como suporte teórico os documentos curriculares, BNCC e CRMG (Brasil, 2018; Minas Gerais, 2018), e estudos que abordam a gestão escolar democrática, a gestão pedagógica, o histórico e o contexto atual da Educação Física e o currículo. Sobre o aspecto da gestão, consideramos a produção literária dos autores: Heloísa Lück (2009, 2010, 2014, 2022, 2023a, 2023b), Helen Günter (2017), Libâneo, Oliveira e Toschi (2021). No âmbito da Educação Física, subsidiamos as discussões fundamentadas nos estudos de Neira (2016), Neira e Nunes (2009) e Soares *et al.* (1992).

Metodologicamente, este trabalho se dividiu em dois momentos. Primeiramente, buscamos a construção do caso, e, em seguida, o aprofundamento na problemática analisada. Para a construção do caso, realizamos a pesquisa documental, identificando evidências que sustentam o problema de pesquisa. Já para a coleta de dados necessários à análise do problema, optamos pelo emprego da entrevista semiestruturada, direcionada aos dois gestores da escola, equipe de especialistas, composta por três pessoas e dois professores de Educação Física, totalizando 7 entrevistados.

Dividimos o trabalho em 4 capítulos, dos quais a presente introdução é o primeiro, em que apresentamos uma breve descrição da situação a ser estudada, identificando o problema de pesquisa. Delineamos os objetivos da pesquisa, sua relevância no contexto educacional e, por último, orientamos sobre a leitura do trabalho.

No Capítulo 2, intitulado “A Educação Física e sua gestão na EELNS”, descrevemos a escola a partir de evidências encontradas, ponderando sobre o corpo de servidores e a gestão pedagógica observada, tomando por referência as ações da Educação Física. Também neste capítulo, apresentamos as atividades extracurriculares no contexto da Educação Física, contemplando sua descrição, características, objetivos e gestão pedagógica. Ao final do capítulo, são observadas as práticas de gestão de pessoas, gestão pedagógica e implicações nas atividades extracurriculares voltadas à Educação Física.

No capítulo 3 – “Analisando os impactos da gestão sobre as práticas pedagógicas da Educação Física na escola”, buscamos compreender de que maneira as práticas e a organização do trabalho pedagógico influenciam o desenvolvimento das atividades, projetos e ações interdisciplinares relacionadas à Educação Física na EELNS. Para isso, apresentamos o referencial teórico que fundamentou a análise dos dados, descrevemos a metodologia empregada no estudo e, por fim, realizamos uma análise qualitativa dos dados coletados através das entrevistas.

No capítulo 4, elaboramos um Plano de Ação Educacional (PAE), concebido para auxiliar no planejamento pedagógico participativo na EELNS. As ações delineadas estão apoiadas nos achados desta pesquisa e visam aprimorar a gestão pedagógica da escola, no intuito de aproximar os objetivos pedagógicos ao contexto escolar, especialmente, nas atividades interdisciplinares. Por fim, apresentamos as considerações finais sobre a pesquisa.

## **2 A EDUCAÇÃO FÍSICA E SUA GESTÃO NA EELNS**

Neste capítulo descrevemos as práticas gestoras e a organização do trabalho pedagógico na EELNS relacionadas à Educação Física. Inicialmente, apresentamos o relato do cotidiano da EELNS (seção 2.1), buscando compreender o ambiente de trabalho em sua estrutura organizacional, ações e interação com a comunidade escolar (2.2.1). Descrevemos também as dinâmicas de planejamento, as reuniões pedagógicas, a participação da Educação Física e o funcionamento do Conselho de Classe (CC) (2.2.2), compreendendo o lugar ocupado por esse componente curricular nas atividades escolares e observando o olhar da instituição e comunidade escolar.

Também são descritas as atividades extracurriculares previstas e desenvolvidas ao longo do ano letivo dentro e fora da escola. Sobre esse tema, são abordados os processos de planejamento, estrutura e ação. As atividades extracurriculares são: festa junina (2.2.2.1), Jogos Internos da EELNS (2.2.2.2) e Jogos Estudantis Municipais (JEM) (2.2.2.3).

### **2.1 A GESTÃO E AS ATIVIDADES DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EELNS**

Nesta seção, apresentamos a escola objeto da pesquisa. A instituição foi escolhida com base nos critérios do Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, que requer como lócus da pesquisa o ambiente de exercício profissional. A descrição das características contextuais e a dinâmica educacional, desde as características gerais da escola, a gestão, a estrutura física e pessoal, até a dinâmica pedagógica estabelecida no ambiente, envolve aspectos cruciais que são explorados. Consideramos fundamental apresentar a realidade da Educação Física em sua estrutura, espaços e ações. A descrição da gestão pedagógica e de recursos humanos nos encaminha para a análise e o entendimento das tomadas de decisões da escola diante do desafio educacional.

Para tanto, essa seção é desdobrada em duas subseções. Na 2.2.1, situamos a escola quanto à gestão e sua estrutura organizacional. Apresentamos seu contexto, descrevendo o ambiente escolar, as instalações e a situação geográfica. Identificamos os cargos, discriminando a quantidade de funcionários ocupantes dos

mesmos. Versamos sobre a situação dos princípios escolares basilares previstos no Projeto Político-Pedagógico e Regimento Interno. Também apresentamos o programa de Gestão Integrada da Educação Avançada aplicado à gestão da escola.

Já na seção 2.2.2, examinamos a gestão pedagógica, identificamos os cargos ativos dessa função, retratamos os procedimentos instituídos nas reuniões de módulo II coletivo, identificamos os temas recorrentes e estruturantes dessas reuniões, apontamos as medidas de tomadas de decisões e apontamos descritivamente os mecanismos de condução do Conselho de Classe (CC). Sob a ótica da Educação Física, descrevemos as relações desse componente curricular com o conjunto pedagógico da escola nas reuniões de módulo II coletivo e Conselho de Classe.

Incluímos, neste ponto, a participação dos professores de Educação Física nas reuniões. Percorremos o tempo de trabalho desses professores – tempo de aula e tempo de módulo individual presencial/coletivo – e procuramos descrever as atividades docentes curriculares e extracurriculares desempenhadas na escola. Detalhamos o uso do tempo e seu uso pedagógico nas atividades extracurriculares fragmentadas, nas subseções 2.2.2.1 – Festa junina; 2.2.2.2 – Jogos Internos da EELNS e 2.2.2.3 – Jogos Escolares Municipais (JEM).

### **2.1.1 Descrição da EELNS: contexto e gestão pedagógica**

A EELNS está localizada na zona urbana de um município pertencente à região da Zona da Mata Mineira. O município possui população estimada em 57.776 habitantes, segundo o Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2022, com renda média de 1,8 salários mínimos (IBGE, [2022]). O fato de 33,2% da população viver com até meio salário mínimo por pessoa demonstra os desafios enfrentados em termos de distribuição de renda e condições de vida.

Os dados educacionais de 2023 exibem um panorama do ensino fundamental do município de domicílio da escola. De acordo com o IBGE ([2023]), existem 24 unidades de ensino entre rede pública e privada; dentre as escolas públicas, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) alcançou média 6,4 nos anos

iniciais e 4,1 nos anos finais do ensino fundamental<sup>4</sup>. Os números sugerem que, embora haja cobertura escolar, perduram desafios educacionais nas duas etapas do ensino fundamental. Quanto ao Indicador de Nível Socioeconômico (Inse<sup>5</sup>), em uma escala de I a VII, a escola foi classificada em nível V<sup>6</sup>. O Inse reflete um cenário que, por diversos fatores contextuais, incluindo as condições socioeconômicas dos alunos, pode impactar no processo educativo.

De acordo com o Sistema Mineiro de Administração Escolar (Simade), em 2024, a escola atendeu 610 estudantes no ensino fundamental anos iniciais e finais, provenientes das zonas rural e urbana, em dois turnos: matutino e vespertino. No primeiro, são atendidos os alunos dos anos finais (Ciclo Intermediário – 6º ano e 7º ano; e Ciclo da Consolidação – 8º ano e 9º ano de escolaridade), totalizando 358 alunos. No segundo, o turno vespertino, são atendidos os alunos dos anos iniciais (Ciclo da Alfabetização – 1º, 2º e 3º ano de escolaridade; Ciclo Complementar – 4º e 5º ano de escolaridade), totalizando 252 alunos (Simade, 2024). Na tabela 1, a seguir, é possível observar a distribuição das matrículas efetivadas em 2024, organizadas por etapa de ensino, turno e ano de escolaridade.

---

<sup>4</sup> O índice de classificação varia em uma escala de 0 a 10.

<sup>5</sup> O Inse é formado pela combinação de dois elementos: a escolaridade dos pais e a posse de bens e serviços (Brasil, 2021).

<sup>6</sup> “Neste nível, os estudantes estão até meio desvio-padrão abaixo da média nacional do Inse. A maioria dos estudantes respondeu ter em sua casa uma geladeira, um banheiro, wi-fi, máquina de lavar roupa, TV por internet, freezer e dois ou mais celulares com internet, sendo que eles não possuem alguns dos bens e serviços pesquisados. Algumas respostas não obtiveram maioria, mas indicam que parte dos estudantes afirmou possuir uma ou duas televisões, forno de micro-ondas, garagem, carro, mesa para estudar, um computador, dois ou mais quartos para dormir e a escolaridade da mãe (ou responsável) e/ou do pai (ou responsável) variando entre 5º ano do ensino fundamental completo e o ensino médio completo” (Brasil, 2021, p. 13).

**Tabela 1 – Distribuição de matrículas por nível de ensino e ano de escolaridade em 2024**

<b>Níveis de ensino</b>	<b>Turno</b>	<b>Ano de escolaridade</b>	<b>Número de matrículas</b>	<b>Total</b>
Ensino fundamental 1 - anos iniciais	Vespertino	1º ano	30	252
		2º ano	42	
		3º ano	54	
		4º ano	57	
		5º ano	69	
Ensino fundamental 2 – anos finais	Matutino	6º ano	61	358
		7º ano	96	
		8º ano	100	
		9º ano	101	
<b>Total</b>				<b>610</b>

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Em uma visão geral, observamos a tendência crescente no número de matrículas, conforme avançam os anos de escolaridade. O maior volume de alunos concentra-se nos anos finais do ensino fundamental e, por essa razão, existe maior demanda da escola em número de profissionais, na organização do espaço escolar, e na identificação de ajustes pedagógicos para o atendimento às necessidades dos estudantes dessa etapa.

A EELNS tem uma estrutura física diversificada. Exerce suas atividades em um edifício com dois pavimentos: térreo com 3 salas de aula, um laboratório de informática, uma biblioteca, um laboratório de Ciências equipado, um auditório; e o 1º andar com 8 salas de aula, de acesso com rampa ou escadas. Conta com um pátio coberto unido ao refeitório, um pátio externo, uma quadra poliesportiva, um banheiro masculino e um banheiro feminino, ambos sem disponibilidade de ducha. Há também a sala de recursos multifuncionais, no primeiro pavimento com acesso pela rampa. O acesso à escola pode ser feito por dois portões, com percursos por escada ou rampa em cada um.

O atendimento administrativo externo aos alunos, pais ou familiares, bem como a gestão administrativa, de pessoal e gestão pedagógica, é dado em ambiente exclusivo à essa finalidade. Para cada departamento, existe um espaço específico

de trabalho, equipado com as ferramentas necessárias à sua atuação. A sala dos professores é equipada com dois computadores para estudo. Nesse espaço acomodam uma pequena cozinha, um sofá e escaninhos de uso dos docentes. Próximo à sala há dois banheiros, masculino e feminino, de uso exclusivo dos funcionários da escola.

Manter a atividade de uma instituição escolar é complexo. Exige um conjunto diverso de profissionais ocupantes de cargos variados, que coletivamente exercem o funcionamento da escola. Entre esses profissionais estão os diretores, o secretário, os professores, os técnicos de secretaria, os auxiliares de limpeza. Cada um desempenha papel vital na criação de um ambiente de aprendizado acolhedor, contribuindo para o desenvolvimento integral dos estudantes e para a manutenção da qualidade educacional.

Em 2024, para atender às demandas de funcionamento da escola, a instituição dispôs de 73 funcionários, seja em situação efetiva ou sob contrato<sup>7</sup>. A tabela 2, a seguir, aponta o quantitativo de servidores contratados e efetivos em suas respectivas funções.

**Tabela 2 – Total de servidores da EELNS (função e vínculo trabalhista)**

(continua)

<b>FUNÇÃO</b>	<b>CONTRATO</b>		<b>EFETIVO</b>	<b>TOTAL</b>
Ajustamento funcional	0	04		04
Auxiliar de Serviços da Educação Básica (ASB)	12	0		12
Assistente Técnico da Educação Básica (ATB)	03	0		03
Diretor	0	01		01
Especialista em Educação Básica (EEB)	01	02		03
Professor da Educação Básica (PEB) regente de aula	07	14		21
PEB regente de turma	02	09		11
PEB regente de turma eventual	0	01		01

<sup>7</sup> De acordo com a Lei estadual nº 23.750, de 23 de dezembro de 2020: “Art. 1º – Esta lei estabelece normas para contratação por tempo determinado para atender à necessidade temporária de excepcional interesse público no âmbito da administração pública direta, autárquica e fundacional do Poder Executivo” (Minas Gerais, 2020, recurso *online*).

(conclusão)

<b>FUNÇÃO</b>	<b>CONTRATO EFETIVO TOTAL</b>		
Professor de Atendimento Educacional Especializado (AEE)	11	0	11
Professor para sala de recursos	02	0	02
Professor de uso da biblioteca (PUB)	00	02	02
Secretário	0	01	01
Vice-diretor	0	01	01
<b>TOTAL DE SERVIDORES</b>	<b>38</b>	<b>35</b>	<b>73</b>

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Os dados expostos demonstram certo equilíbrio entre funcionários em regime contratual e efetivo. Quanto aos serviços de manutenção escolar, exercidos pelos ASBs, o corpo de assistentes técnicos exercido pelos ATBs, a educação especial, exercida pelos AEEs e professores para sala de recursos, notamos a totalidade de funcionários em regime contratual, potencializando a rotatividade de funcionários e descontinuidade dos serviços prestados. Já entre os professores da educação básica, essa situação é bem diferente, 83% dos regentes de turma, incluindo professor eventual, são efetivos; 67% dos regentes de aula também são efetivos. Esse cenário favorece a continuidade educacional e o acompanhamento dos alunos em sua vida escolar.

A gestão educacional é um campo complexo que exige um planejamento diligente e estratégico. O desafio dos gestores consiste em equilibrar os objetivos educacionais com os recursos disponíveis, promovendo a qualidade e a equidade do ensino. Para tanto, as escolas devem conceber o Projeto Político-Pedagógico, analisando o diagnóstico da escola, edificando-o em parceria com a comunidade escolar. Veiga (2003) entende que a concepção de um PPP como ferramenta de engajamento coletivo é fundamental para a integração de esforços em ambientes educacionais. Para a autora, ele permite mobilizar os envolvidos em direção a objetivos comuns, fortalecer a coerência das ações e ampliar o resultado do trabalho coletivo (Veiga, 2003).

Em relação ao PPP da instituição, foi verificada sua última edição registrada em maio de 2021, com uma proposta voltada para o ensino remoto (EELNS, 2021). Outro documento que orienta as ações da escola é o Regimento Interno (EELNS,

2023). As normas definidas por ele são empregadas na regência do trabalho pedagógico e na vida da instituição escolar, em consonância com o PPP, com a legislação e as normas educacionais (Brasil, 2010). Em relação ao Regimento Interno, foi observada a última edição publicada em 2023, seu texto permanece aplicável e garante as operações administrativas e pedagógicas da escola (EELNS, 2023).

Inclusive, a Fundação de Desenvolvimento Gerencial (FDG), em parceria com a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), desenvolve nas escolas da rede a Gestão Integrada da Educação Avançada (GIDE), com base nos documentos anteriormente descritos. Na GIDE, um analista da Superintendência Regional de Ensino (SRE), sob instruções da FDG, dá suporte ao gestor da escola de forma a capacitá-lo para a identificação dos problemas e suas causas, solucionando-os de forma planejada e assertiva. Após a aplicação da medida viável à resolução da questão, é feito um processo avaliativo que procure envolver a comunidade escolar.

A proposta da GIDE não se resume a uma atividade isolada, mas em um conjunto de ações implementadas, avaliadas e analisadas continuamente durante todo o ano letivo. Para efetivar o planejamento estratégico, a GIDE considera as características e prioridades escolares, geralmente elencadas no PPP, Regimento Interno e perfil dos funcionários envolvidos.

A atual conjuntura administrativa da EELNS é marcada por uma grande demanda educacional, observados o cenário social do município e dos estudantes, a quantidade de alunos e sua diversidade, a organização dos espaços e o quadro de funcionários. É válido ressaltar que, embora mantenha ativa uma estratégia gerencial, a GIDE não se propõe como articuladora político-pedagógica da comunidade escolar. A estrutura norteadora desse projeto educacional, o PPP, deve orientar a gestão e toda estrutura escolar seja ela administrativa, pedagógica ou de pessoas.

### **2.2.2 A gestão pedagógica e a Educação Física na organização escolar**

A escola é uma organização que requer a mobilização coletiva de competências, que se subdividem em vários eixos integrados e que,

constantemente, e enfrenta alterações em sua cultura. É importante ressaltar que as instituições devem ser geridas observando as finalidades instituídas (Machado, 2014). No caso das escolas, em linhas gerais, essa finalidade está atrelada à garantia de aprendizagem significativa e de qualidade, por isso, Machado (2014) destaca a gestão pedagógica enquanto motor primário das ações da escola.

A gestão pedagógica é responsável pela implementação do PPP, garantindo que as atividades educacionais estejam alinhadas aos objetivos escolares (Lück, 2009). Além disso, promove a integração entre professores e gestores, criando um ambiente colaborativo que atenda às necessidades dos alunos e incentive o seu protagonismo (Lück, 2009). Notamos, então, que a gestão pedagógica não se faz pela centralidade das ações, mas pela participação ativa dos atores da escola na elaboração de estratégias diagnósticas, de planejamento e ações que viabilizem o sucesso educacional.

Para descrever como é realizada a articulação e o planejamento no âmbito da instituição, foram analisadas as atas de módulo II coletivo dos anos de 2022, 2023, e 2024, momentos de reuniões e integração docente. Esses espaços são dispostos para que a escola discuta temas pedagógicos e administrativos, construídos em um coletivo de ideias. As reuniões pedagógicas, denominadas como módulo II coletivo, são estabelecidas pela SEE e têm caráter obrigatório. Compõem parte da carga horária do magistério (Minas Gerais, 2016<sup>8</sup>) e é organizada pela gestão.

Nas reuniões coletivas reside a possibilidade de discussão pedagógica, avaliação e construção conjunta, que também pode favorecer a gestão do currículo, na medida em que colocam os atores frente a frente no debate de ideias, avaliações e propostas de intervenções. Na EELNS, opta-se por cumprir as reuniões integrando simultaneamente todos os professores, exceto aqueles que mantêm suas atividades profissionais no turno noturno. Para esses, a reunião coletiva ocorre em outro momento, acordado entre todos os professores nessa situação.

---

<sup>8</sup> Esse ofício “Orienta sobre o cumprimento de 1/3 da carga horária do professor destinada às atividades extraclasse” (Minas Gerais, 2016, recurso *online*).

Importante dizer que, a partir de 23 de fevereiro de 2024, o Ofício Circular nº 2.663 foi regulamentado pela Resolução nº 4.968 (Minas Gerais, 2024a). Ela altera o caráter das atividades que serão consideradas de formação continuada bem como sua validação. Tal alteração regulamentar não interfere nos apontamentos deste trabalho. Portanto, continuaremos citando Ofício Circular nº 2.663 (Minas Gerais, 2016), visto sua legitimidade na maior parte do período analisado.

O cronograma de reuniões é estabelecido no início do ano letivo e fixado no calendário escolar. Ocorrem com frequência quinzenal, nas segundas-feiras, após o turno da tarde – com início às 17h40 e término às 21h40. O quadro 1, a seguir, exhibe as datas das reuniões de módulo II coletivo, os dias de planejamento escolar ocorridos no ano 2022 e resume os temas abordados registrados no livro de atas da escola.

**Quadro 1 – Registros de reunião de módulo II e dias escolares por assuntos no ano 2022**

(continua)

<b>Data</b>	<b>Assuntos</b>
01 a 05/02/2022	Dias de planejamento escolar previstos no calendário escolar – Atas não encontradas no livro de registros.
14/02/2022	Reforço dos avisos e combinados administrativos da semana de dias escolares; orientações pedagógicas quanto ao acolhimento, às avaliações diagnósticas, ao cronograma de datas comemorativas, ao planejamento, ao Plano de Desenvolvimento Individual (PDI).
07/03/2022	Orientações sobre o planejamento das aulas; estudo da legislação sobre educação especial e construção dos PDIs dos alunos especiais.
21/03/2022	Transcrição de gabaritos da avaliação diagnóstica pelos professores na plataforma Simave.
04/04/2022	Estudo e debate de referências acadêmicas sobre o “Profissional Reflexivo”.
18/04/2022	Conselho de Classe do bimestre.
09/05/2022	Reunião de pais/responsáveis.
23/05/2022	Reforço dos avisos e combinados administrativos da semana e dias escolares; cumprimento de horas extraclasse individuais - estudo do Ofício Circular nº 2.663 (Minas Gerais, 2016); calendário de reposição de greve elaborado pelos professores e aprovado pelo Colegiado; apresentação GIDE: Plano de ação 2022; Conselho de Classe 8º e 9º anos; estudo: indisciplina no

(continuação)

Data	Assuntos
23/05/2022	retorno presencial, comunicação não violenta e justiça restaurativa.
06/06/2022	Planejamento festa junina; projetos pedagógicos, educação especial; Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP); plantão de atendimento aos pais e responsáveis.
20/06/2022	Planejamento festa junina; educação especial; GIDE Avançada.
15/07/2022	Assembleia sobre prorrogação da diretoria da Caixa Escolar. Ornamentação da festa junina.
01/08/2022	Avisos gerais; feedback festa junina; planejamento do sábado letivo (27/08/2022); GIDE Avançada.
22/08/2022	Reunião de módulo II prevista no calendário – Ata não encontrada no livro de registros.
12/09/2022	Reunião de módulo II prevista no calendário – Ata não encontrada no livro de registros.
26/09/2022	Reunião de módulo II prevista no calendário – Ata não encontrada no livro de registros.
10/10/2022	Reunião de pais/responsáveis prevista no calendário escolar – Ata não encontrada no livro de registros.
24/10/2022	Repasse da legislação administrativa; organização pedagógica e disciplina/indisciplina na sala de aula e na escola.
07/11/2022	Dinâmica para os professores da EELNS – “Momento Autoconhecimento: Olhe para você com amor”, - com Creuza Raimundi, coach de [nome do município ocultado]. O objetivo da formação foi trabalhar o acolhimento do servidor para melhorar a qualidade de trabalho da equipe e fortalecer laços entre os funcionários.
21/11/2022	Repasse das orientações complementares sobre o fortalecimento das aprendizagens do 4º bimestre de 2024 e definição de ações para intervenção pedagógica com estudantes do 6º ao 9º ano que estão em situação de

(conclusão)

<b>Data</b>	<b>Assuntos</b>
21/11/2022	reprovação em 3 ou mais disciplinas.
19/12/2022	Conselho de Classe final.
17,18, 20 e 21/12/2022	Dias de planejamento escolar previstos no calendário escolar – Atas não encontradas no livro de registros.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Em 2022, foram encontrados registros de 15 reuniões de módulo II. Os temas eleitos foram previamente elaborados pela gestão da escola. Em síntese, percebemos que a maior parte dos encontros abarca assuntos voltados aos repasses informativos administrativos (9 vezes) e planejamento coletivo (4 vezes). Entre os assuntos relevantes à pesquisa, e de menor incidência, estão: formação de professores (3 vezes), Conselho de Classe (3 vezes) e reunião de pais (3 vezes). Ainda encontramos outras questões nas pautas que ocupam o tempo de construção pedagógica coletiva, como a transcrição dos gabaritos das avaliações do Simave (1 vez) e ornamentação da festa junina (1 vez).

Para o ano seguinte, 2023, realizamos o mesmo levantamento dos assuntos abordados nas reuniões de módulo II registradas no livro de atas. As informações estão expostas no quadro 2, a seguir.

**Quadro 2 – Registros de reunião de módulo II e dias de planejamento escolar por assuntos no ano 2023**

(continua)

<b>Data</b>	<b>Assuntos</b>
1/2/2023	Dia de planejamento escolar: dinâmica e reflexão sobre os sonhos e caminhos profissionais; apresentação do calendário letivo.
2/2/2023	Dia de planejamento escolar: apresentação do corpo de funcionários da escola, atribuições e carga horária; apresentação dos espaços pedagógicos e dependências da escola; apresentação do cronograma de módulo II coletivo, Conselho de Classe e reuniões de pais/responsáveis; cumprimento do módulo II individual; apresentação do Regimento Interno da escola e PPP

(continuação)

Data	Assuntos
2/2/2023	(EELNS, 2021; 2023); orientações sobre afastamento e licenças; palestra sobre autismo.
3/2/2023	Dia de planejamento escolar: repasses de orientação pedagógica com as especialistas.
13/2/2023	Leitura da ata das reuniões dos dias 1º, 2 e 3 de fevereiro de 2023; reunião de pais e responsáveis para apresentação da equipe, orientações do ano letivo; conversa individual dos pais com os professores, conforme interesse individual.
6/3/2023	Transcrição de gabaritos da avaliação diagnóstica na plataforma Simave.
20/3/2023	Apresentação do financeiro: termos e compromissos vigentes; orientações administrativas sobre atribuições do corpo docente; orientações pedagógicas: Diário Escola Digital (DED), PDI, plano de ação com os representantes de turma; plano de ação de intervenção pedagógica; atribuições do professor de AEE; progressão parcial.
11/4/2023	Grupo I – Participação presencial no “Simpósio de Deficiências Ocultas”, promovido pela Câmara Municipal de [nome do município ocultado]. Grupo II - Elaboração de sugestões de ação para: “Ação escolhida Ver e Agir” da GIDE Avançada para projetos de combate ao bullying e à violência na escola.
17/4/2023	Conselho de Classe do 1º bimestre.
3/5/2023	Reunião de pais/responsáveis – entrega de boletins do 1º bimestre.
22/5/2023	Orientações do departamento pessoal: férias prêmio, avaliação de desempenho, licença para tratamento de saúde; declaração de bens e valores no Sistema de Registro de Bens dos Agentes Públicos (Sispatri); Exibição da live “Espaço escolar: Acolher bem para viver bem” e reflexões pedagógicas; feedback da reunião de pais; divulgação dos cursos de formação continuada

(continuação)

Data	Assuntos
22/5/2023	(escola de formação/trilhas do futuro); Regimento Escolar; sistema de busca ativa; funções do professor AEE; GIDE (cronograma); organização da festa junina.
05/6/2023	Orientações administrativas: ilícitos disciplinares (Estatuto dos Servidores Públicos Civis de Minas Gerais – Lei nº 869 de 5 de julho de 1952 (Minas Gerais, 1952); apresentação do Memorando nº 28/2023 (Minas Gerais, 2023a) sobre convivência democrática; planejamento de atividades para a semana 12 a 16 de junho de 2023; projeto de intervenção pedagógica: elaboração pelos professores, com a mediação da EEB, para turmas com alto índice de indisciplina.
16/6/2023	Ornamentação da festa junina; definição de calendário de reposição da paralisação de 7/6/2023.
3/7/2023	Conselho de Classe do 2º bimestre.
2/8/2023	Reunião de pais e responsáveis – Entrega de boletins do 2º bimestre.
21/8/2023	Capacitação com equipe do Centro de Referência em Educação Inclusiva (CREI) para preenchimento do PDI.
11/9/2023	Apresentação do Plano de Recomposição das Aprendizagens (PRA); palestra/dinâmica com psicóloga Angelita Martins sobre “Setembro Amarelo”.
25/9/2023	Conselho de Classe do 3º bimestre.
16/10/2023	Reunião de pais – Entrega dos boletins.
6/11/2023	Elaboração de ações de intervenção pedagógica para os alunos com defasagem; capacitação do Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (Proeb); planejamento de atividades para o sábado letivo de 18/11/2023.
20/11/2023	Proposta de revisão do PPP da escola; definição do calendário de reposição das paralisações de 7, 14, 21 e 22/11/2023; informes sobre a Resolução nº 4782 de 4 de novembro de 2022 (Minas Gerais, 2022), acerca da substituição da vice-direção a

(conclusão)

<b>Data</b>	<b>Assuntos</b>
20/11/2023	entrar em licença maternidade prevista para dezembro de 2023.
4/12/2023	Reunião de módulo II prevista no calendário escolar – Atas não encontradas no livro de registros.
18/12/2023	Conselho de Classe do 4º bimestre previsto no calendário escolar – Atas não encontradas no livro de registros.
20, 21 e 22/12/2023	Dias de planejamento escolar previstos no calendário escolar – Atas não encontradas no livro de registros.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Em comparação ao ano de 2022, em 2023, observamos um maior número de registros das reuniões de módulo II, além do registro dos dias escolares do princípio do ano. Ao todo, foram 20 encontros registrados. Notamos destaque para os assuntos relacionados às informações administrativas/pedagógicas (sete vezes) e para a formação dos professores (cinco vezes). As reuniões de pais e Conselhos de Classe foram registradas em quatro momentos cada um.

Dentre os assuntos relevantes à pesquisa, e de menor incidência, está o planejamento coletivo (duas vezes). Outras questões apresentadas nas atas são a transcrição dos gabaritos das avaliações do Simave (1 vez) e a ornamentação da festa junina (1 vez). Em 2023, observamos, nos registros, maior dedicação à formação dos professores em relação ao ano anterior, ao passo que o empenho do planejamento coletivo diminuiu. Em ambos os anos, os assuntos mais citados estão vinculados à transmissão de informações pedagógicas e administrativas.

No ano de 2024, fizemos o mesmo levantamento dos anos anteriores até o encerramento do 2º bimestre letivo. Encontramos 13 registros entre reuniões de módulo II e dias de planejamento escolar. As informações estão expostas no quadro 3, a seguir.

**Quadro 3 – Registros de reunião de módulo II e dias de planejamento escolar  
por assuntos no ano 2024**

(continua)

Data	Assuntos
1/2/2024	<p>Dia de planejamento escolar: reunião com a diretora – dinâmica de acolhimento da equipe; apresentação do calendário escolar estabelecido pela SEE, com adequação do recesso de outubro, conforme feriado municipal de 31/10; estabelecimento da data da festa junina; informe da Resolução nº 4.925, de 10 de novembro de 2023 (Minas Gerais, 2023b) que estabelece normas para organização do quadro de pessoal das unidades de ensino na SEE/MG; apresentação do Ofício Circular nº 2.663 (Minas Gerais, 2016) que trata do cumprimento da carga horária do professor; estabelecimento individual dos dias e horários de cumprimento do módulo II individual ou concessão da carga horária à cursos de formação autenticados pela SEE, mediante entrega de certificado ou declaração de matrícula; apresentação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (Brasil, 1996), com ênfase nos artigos que tratam das atribuições do magistério; apresentação do Estatuto de Funcionários Público Civil do Estado de Minas Gerais - Lei Estadual nº 869 (Minas Gerais, 1952); apresentação de demais informações quanto às licenças e formas de solicitação; apresentação do Regimento Interno e PPP (EELNS, 2021; 2023).</p>
2/2/2024	<p>Dia de planejamento escolar:</p> <p>Reunião com as especialistas - apresentação das orientações pedagógicas para o início do ano letivo e orientações do Memorando Circular nº 18 (Minas Gerais, 2024b);</p> <p>Reunião com a diretora - exibição dos vídeos: 1) Atos Ilícitos Administrativos Disciplinares da Controladoria Geral do Estado (CGE), 2) Webinário de apresentação e aprofundamento no Guia de Ações para Fortalecimento das Aprendizagens, conforme o Memorando Circular nº 13 (Minas Gerais, 2024c).</p>

(continuação)

<b>Data</b>	<b>Assuntos</b>
19/2/2024	Reunião de pais e responsáveis: apresentação da equipe escolar.
26/2/2024	Plantão de atendimento aos pais.
11/3/2024	GIDE Avançada; Regimento Escolar, avaliações diagnósticas, avaliação de desempenho – comissão 2024.
25/3/2024	Reunião de módulo II prevista no calendário – Ata não encontrada no livro de registros.
8/4/2024	Capacitação Crei (preenchimento do PDI) – 6º ao 9º ano; lançamento das avaliações “Criança Alfabetizada” – 1º ao 5º ano.
15/4/2024	Conselho de Classe.
6/5/2024	Delineamento da festa junina e ações da GIDE Avançada; reunião de pais.
20/5/2024	Organização da festa junina.
7/6/2022	Organização da festa junina.
17/6/2024	Reunião de módulo II prevista no calendário – Ata não encontrada no livro de registros.
1/7/2024	Conselho de Classe.
4 e 5/7/2024	Dia de planejamento escolar: estudo do Regimento Escolar e atos ilícitos administrativos; escuta à equipe escolar e aprovação do adendo regimental sobre as seguintes ações: vedação aos discentes do uso de boné, chapéu, capuz ou similares na escola, salvo sob justificativa médica; vedação ao consumo de pirulitos e chicletes durante a acolhida e as aulas; organização do turno com filas no pátio, por turmas, com o respectivo professor do horário na entrada, no intervalo e na saída, nos dois turnos; acolhida organizada pelas especialistas e equipe gestora; instituição da festa junina e Jogos Internos anual de culminância de projetos de ensino interdisciplinar; orientações sobre a semana de intervenção pedagógica; avaliação de desempenho individual dos servidores efetivos.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Em 2024, até o fim do primeiro semestre letivo, data final de coleta de informações, foram registradas 13 reuniões de módulo II. Duas delas estão previstas no calendário, entretanto, não encontramos a ata no livro de registros da escola. Análogo aos anos anteriores, os temas foram propostos pela gestão escolar, com ênfase nos assuntos relacionados às informações administrativas/pedagógicas (5 vezes), à formação dos professores (1 vez); reuniões de pais (3 vezes) e Conselhos de Classe (2 vezes).

Dentre os assuntos relevantes à pesquisa, e de menor incidência, está o planejamento coletivo (2 vezes). Outra questão relacionada nas atas é o lançamento das avaliações “Criança Alfabetizada” (1 vez). Até o momento, observamos a dominância dos assuntos voltados aos temas administrativos, especialmente, às informações de recursos humanos. De modo geral, ao longo de 2022, 2023 e 2024, é possível observar que a escola vem utilizando a maior parcela das reuniões de módulo II para suprir demandas urgentes, como os repasses administrativos, com aproveitamento para o planejamento pedagógico.

As reuniões de pais, integrantes do calendário escolar, estão amparadas no Regimento Interno, artigo 119, capítulo V, seção II, que trata dos deveres e responsabilidades dos pais:

Art. 119 Aos pais ou responsáveis, além de outras atribuições legais, compete: [...] VI. Comparecer à escola sempre que solicitado pela direção/coordenação e equipe de professores; de acordo com o prazo previsto na comunicação (EELNS, 2023, p. 43).

A presença dos pais na escola é indispensável para o acompanhamento do aluno, por isso, a necessidade de destinar no calendário ao menos um dia em cada bimestre para o encontro de pais e mestres. A reunião introdutória do ano letivo é o primeiro contato da família com a organização da escola, portanto, exige maior representatividade por parte da instituição. Nessa, o diretor apresenta o funcionamento da escola, pontuando os quesitos disciplinares, como o horário de cada turno, das aulas e dos intervalos. Informa a relevância do uniforme e do zelo com o patrimônio escolar e com os livros didáticos distribuídos.

Ressalta a importância e a responsabilidade da família no processo educativo e estabelece a forma como a escola exerce a comunicação, seja com atendimento dos professores, ou por parte do corpo administrativo. Nesse momento, também são

apresentados à comunidade escolar o corpo de funcionários da escola e a estrutura organizacional. As demais reuniões são estruturadas para que a escola efetue a entrega dos boletins de resultado bimestral aos pais e responsáveis e esses tenham a livre oportunidade de diálogo com os professores.

Outro momento que merece destaque refere-se ao Conselho de Classe, previsto no artigo 45<sup>9</sup> do Regimento Interno da escola. Esses momentos ocorrem próximo ao encerramento de cada bimestre letivo (Anexos A e B) no propósito de, conjuntamente, avaliar os resultados alcançados no bimestre que se finda e planejar as próximas ações, estabelecendo estratégias para o engajamento dos estudantes. São 3 etapas constituintes do Conselho de Classe, a saber: 1) pré-conselho, no qual ocorre o levantamento de informações sobre o desenvolvimento dos estudantes; 2) o Conselho, em que, em uma reunião coletiva, todos os envolvidos no processo se posicionam frente ao diagnóstico do bimestre; e 3) pós-conselho, em que são feitos encaminhamentos com o intuito de consolidar a aprendizagem dos estudantes da escola (EELNS, 2023).

O Regimento Interno determina um Conselho de Classe manifestando a progressão pedagógica do aluno para o alcance das habilidades dentro do ano de escolaridade. A primeira etapa do Conselho é solicitada aos professores via e-mail (Anexo C), que consiste no levantamento de informações (qualitativas e quantitativas) sobre o desenvolvimento dos estudantes. Na segunda etapa, em coletivo, são discutidas as notas bimestrais e a disciplina dos alunos. Na terceira etapa, são propostas alternativas para que os alunos abaixo da média – 60% do valor do bimestre – recuperem a nota. O cumprimento da segunda e a terceira etapas estão comprovadas pelo registro das atas dos Conselhos de Classe dos dias 3 de julho e 25 de setembro, ambos ocorreram no ano de 2023 (Anexos D e E). Para o ano de 2022, não encontramos registros descritivos no livro de atas.

Até o momento, discorreremos genericamente sobre a gestão pedagógica da EELNS com o intuito de apresentar sua organização quanto à gestão pedagógica. A partir de então, buscamos incluir outras informações observadas, partindo da ótica

---

<sup>9</sup> “Art. 45 - O Conselho de Classe é uma instância colegiada, responsável por favorecer a articulação entre professores, realizar a análise das metodologias utilizadas, estabelecer a relação dos diversos pontos de vistas e as intervenções necessárias nos processos de ensino e de aprendizagem.

§1º É composto pelos seguintes membros: a. Diretor e/ou Vice-diretor; b. Especialista da Educação Básica; c. Todos os Professores; d. Representante (s) de turma; e. Representante de pais e/ou responsáveis” (SRE Ponte Nova, 2022, p. 25).

do componente curricular da Educação Física. Dessa maneira, é possível compreender os desafios encontrados para o seu desenvolvimento. Para tanto, iniciamos pela descrição das intervenções da Educação Física nas reuniões de módulo II, que é o espaço de estruturação do planejamento pedagógico coletivo, Conselhos de Classe e reunião de pais. Logo, a seguir, discorreremos sobre a distribuição das aulas, uso dos espaços, materiais e atividades extracurriculares.

Como relatado anteriormente, as reuniões de módulo II contemplam atividades variadas. Entretanto, é importante ressaltar que, nos temas pedagógicos colocados em pauta, nos anos 2022 e 2023, pouco se falou do envolvimento da Educação Física. No quadro 4, a seguir, relacionamos as atividades extracurriculares colocadas em pauta nas reuniões de módulo coletivo.

**Quadro 4 – Atividades da Educação Física registradas em ata ou e-mail de ratificação de assuntos abordados nas reuniões de módulo II**

<b>Atividade</b>	<b>Ano</b>	<b>Registro</b>
Festa junina	2022	E-mail (Anexo F)
Festa junina	2023	Ata de reunião (Anexo H) E-mail (Anexo G)
Festa junina	2024	Atas de reunião (Anexos P e Q)

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

As atividades destacadas, no quadro 4, foram previstas no calendário da escola. Nas três situações identificadas, a proposta partiu da direção escolar com a apresentação de um cronograma de organização prévia à culminância da atividade. Observamos que o cronograma estabeleceu a organização de pessoas e execução da atividade fim. Os registros das atas indicam a distribuição de responsabilidades previamente concebidas pela gestão escolar, caracterizadas como atividade interdisciplinar.

Em relação ao fluxo de alunos, análises de resultados e intervenções pedagógicas, há o Conselho de Classe. Especialmente nos anos finais do ensino fundamental, vemos nas atas o enfoque do fluxo escolar. Com caráter não reprovativo, previsto no artigo 94 da Resolução Estadual nº 4.692 (Minas Gerais,

2021), a Educação Física não exerce influência na progressão dos alunos<sup>10</sup>, ainda que preveja uma carga horária de estudos similar a outros conteúdos.

De modo geral, os professores consideram a reprovação como condicionante ideológico da disciplina e da aprendizagem por meio da meritocracia (Jacomini, 2004 *apud* Ribeiro *et al.*, 2018). Acreditam que o interesse do aluno em aprender está vinculado à punição da não aprendizagem: a reprovação. Em se tratando das avaliações na Educação Física, Darido (2012, p. 127) pondera que:

avaliar é mais complexo do que tomar exclusivamente o desempenho dos alunos em uma prova e alcançá-lo aprovado ou reprovado, mesmo porque cada aluno chega à escola e às práticas corporais com certo nível de conhecimento, carregando experiências anteriores e com características pessoais.

O processo avaliativo da Educação Física não se resume à nota. Ele é o acompanhamento contínuo para auxílio da aprendizagem e, para o aluno, um instrumento de tomada de consciência do seu sucesso, desafios e possibilidades (Darido, 2012). Escudero, Neira (2011) explicam que a avaliação deve ser democrática e compreender todos os conhecimentos, importando ressignificar, ampliar e aprofundar seus estudos. As alternativas propostas pelo professor são dependentes do contexto e dos sujeitos. Portanto, a avaliação deve apontar caminhos para novas aprendizagens de modo que o aluno supere suas dificuldades, construa ou amplie a sua autorreflexão sobre os valores atitudinais.

Como a Educação Física não influi na promoção, é comum que professores e alunos não reconheçam notoriedade de saber, já que “saber” está relacionado à condição de progressão anual e essa não é uma determinante para o desenvolvimento da Educação Física.

Nas reuniões de pais e mestres, análogo aos Conselhos de Classe e reuniões de módulo II, os professores de Educação Física também são convocados a participar. Auxiliam na entrega dos boletins, esclarecem os resultados alcançado em todos os componentes.

Em relação às aulas referentes ao componente EF, são distribuídas conforme a matriz curricular estabelecida pela SEE<sup>11</sup>, proponente de duas aulas semanais por

---

<sup>10</sup> Informações contidas nos anexos L e M.

turma. Em 2023 e 2024, a escola ofereceu 46 aulas semanais de EF, distribuídas nas 23 turmas do ensino fundamental em cada ano letivo. Nos dois anos, a equipe profissional de EF foi composta por dois professores efetivos; um deles exerceu a função em dois cargos.

Em relação aos espaços disponíveis para as aulas, como descrito anteriormente, a EELNS possui uma quadra poliesportiva, acessível e coberta. As atividades de Educação Física no pátio são permitidas, exclusivamente, para os alunos do 1º e 2º anos do ensino fundamental. Essa utilização ocorre quando duas turmas estão simultaneamente em aula de EF, sendo que, nesse caso, uma delas faz uso da quadra da escola enquanto a outra utiliza o pátio. O uso da quadra é restrito às aulas de EF, exceto para atividades acordadas com antecedência com os professores em questão e com a gestão escolar. As demais instalações que compõem a estrutura física da escola estão à disposição para o desenvolvimento das aulas. Em 2022, 2023 e 2024, no período matutino, 24 aulas de EF foram ofertadas, distribuídas durante a semana em 5 horários por dia. Nesses horários não há simultaneidade de turmas, portanto, o espaço de práticas corporais é exclusivo para cada turma.

Em 2022, 2023 e 2024, 22 aulas de EF foram ofertadas aos anos iniciais. No período vespertino, a organização das aulas é um pouco diferente. Tal assimetria é justificada pela observância da matriz curricular<sup>12</sup> e pela organização dos horários dedicados a cada componente lecionado pelo professor regente de turma. Nem todos ocupam a carga horária de 50 minutos, por exemplo, os componentes História, Arte e Geografia tem duração de 40 minutos por aula, por esse motivo, o turno vespertino tem duração de 4 horas e 15 minutos, enquanto o matutino 4 horas e 25 minutos.

Ainda que a EF seja a única aula especializada, o turno não comporta cinco aulas de EF por dia. Por isso, uma vez por semana, duas turmas são atendidas simultaneamente, exigindo a ocupação de dois espaços distintos: a quadra e o pátio.

---

<sup>11</sup> Verificar: Resolução nº 4.234, de 22 de novembro de 2019 (Minas Gerais, 2019), Resolução nº 4.908, de 11 de setembro de 2023 (Minas Gerais, 2023c) e Resolução nº 5.084, de 21 de outubro de 2024 (Minas Gerais, 2024d).

<sup>12</sup> Ver Minas Gerais (2019; 2023c).

**Quadro 5 – Disposição das aulas e ocupação da quadra e do pátio nas aulas de EF no turno vespertino**

Horário	Opção 1 – Ocupação da quadra – EF	Opção 2 – Ocupação da quadra – EF	Opção 3 – Ocupação do pátio – EF
12h45	Aula 1	Aula 1	Aula 1
13h35	Aula 2	Aula 2	Aula 2
14h25	Janela de 20 minutos	Aula 3	Janela de 20 minutos
14h45	1º intervalo		1º intervalo
15h	Janela de 20 minutos		Limpeza e organização do pátio
15h15	Aula 3	2º intervalo	2º intervalo
15h20			
15h30			
15h45	Janela de 40 minutos	Limpeza e organização do pátio	
16h10	Aula 4	Aula 4	Aula 3
17h	Término do turno	Término do turno	Término do turno

Fonte: Elaborado pela autora (2024) com dados fornecidos pela EELNS (2024).

Observamos uma diferença nos horários de aula para ocupação da quadra (1ª e 2ª opções) após as 14h25. A depender do cronograma de turmas atendidas pela Educação Física no dia, a 3ª aula assume horários diferentes. Essa variação é ocasionada pelo acesso ao momento do intervalo. As turmas de 1º, 2º e 3º anos pausam suas atividades no 1º intervalo (14h45 às 15h), já as turmas de 4º e 5º anos pausam as atividades no 2º intervalo (15h15 às 15h30). As aulas que ocorrem na quadra não necessitam de um período pós-intervalo para a organização do espaço, pois esse ambiente não é liberado aos alunos em gozo do recreio.

A 3ª opção de ocupação espacial da EF é o uso do pátio, também destinado aos intervalos. À referência da 1ª e 2ª opções, as duas primeiras aulas do pátio

acompanham os tempos estipulados de ocupação da quadra. Pela necessidade do escalonamento do intervalo e reorganização do espaço, é possível haver apenas 3 aulas de EF. Ao todo são 1 hora e 25 minutos entre intervalos e organização do pátio.

Em síntese, compreendemos que a disponibilidade de uso do pátio ocorre em apenas três horários, dada a dinâmica do intervalo, a organização e a limpeza desse espaço. Entre o horário de início e término do turno, é possível haver até quatro aulas na quadra, já que esse espaço não é disponibilizado aos alunos que gozam o intervalo. É interessante que as aulas não sejam interrompidas pelo recreio, tanto para o aluno quanto para o professor é reservado o intervalo mínimo de 15 minutos em sua jornada, no turno matutino e no vespertino. Ademais, além da estrutura física citada, a EELNS possui, materiais diversificados para trabalhar as seis unidades temáticas previstas na BNCC<sup>13</sup>.

Para além das aulas, no decorrer do ano, a EELNS organiza e/ou participa de vários eventos que são ofertados para os alunos/comunidade em geral. Atividades essas, por vezes, propostas pela Secretaria de Estado de Educação (SEE). Como informado anteriormente, o Projeto Político-Pedagógico da escola está desatualizado, mas o Regimento Interno, atualizado pela escola em 2023 (EELNS, 2023), que tem como base um escopo pré-concebido pela SRE, prevê várias responsabilidades do docente, também expressas na Lei Estadual nº 7.109 (Minas Gerais, 1977). Um item particular a ser destacado refere-se ao artigo 33 do Regimento Interno da escola, pois é por meio dele que a gestão justifica as ações extracurriculares que envolvem, inclusive, as aulas de EF:

Art. 33 São atribuições do corpo docente:

VI – Participar da elaboração e na implementação de projetos e atividades de articulação e integração da escola com a família dos educandos e com a comunidade (EELNS, 2023, p.20).

Esse artigo não menciona diretamente as ações da EF, mas explica o compromisso de todos os professores no movimento conjunto de integração da comunidade. Contudo, a gestão escolar designa aos professores de EF, em caráter

---

<sup>13</sup> As unidades temáticas da EF na BNCC são: brincadeiras e jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas, práticas corporais de aventura (Brasil, 2018).

não obrigatório, atributos fundamentais, senão centrais, em vários projetos que compõem a cultura escolar, embora não estejam previstos no PPP.

Determinadas propostas, como os Jogos Internos, ensaios juninos, e os Jogos Estudantis Municipais (JEM), acontecem no período escolar do aluno. Uma possível recusa do professor de EF em executar as atividades fere uma atribuição profissional explícita no citado artigo 33, VI, do Regimento Interno, apontada como uma conduta não participativa nas atividades culturais (EELNS, 2023). Além disso, a negação na promoção dessas atividades pode influenciar na nota de avaliação de desempenho do profissional. Por fim, o clima no ambiente escolar é afetado, pois se trata de uma ruptura com a cultura dessa escola.

São festas, feiras, festivais, torneios esportivos que são interessantes em uma ótica de integração entre áreas de conhecimento, alunos e comunidade. Todavia, a análise cuidadosa dessas atividades, com destaque para o professor de EF, fez-nos perceber nuances que não são imediatamente aparentes, mas que, de alguma forma, interferem no exercício laborativo desse profissional.

Não desejamos refutar a relevância das atividades extracurriculares no contexto escolar, e sim fazer uma associação entre o planejamento pedagógico da escola, atribuições do cargo docente e normas trabalhistas. A Lei nº 7.109, de 13 de outubro de 1977, estabelece o Estatuto do Magistério Público do Estado de Minas Gerais e traz em seu conteúdo diretrizes importantes para a atuação do profissional da educação (Minas Gerais, 1977). Entre elas, estão as atribuições específicas de cada cargo.

Art. 13 – São atribuições específicas:

I – de Professor, o exercício concomitante dos seguintes módulos de trabalho: módulo 1: regência efetiva de atividades, área de estudo ou disciplina; módulo 2: elaboração de programas e planos de trabalho, controle e avaliação do rendimento escolar, recuperação dos alunos, reuniões, autoaperfeiçoamento, pesquisa educacional e cooperação, no âmbito da escola, para aprimoramento tanto do processo ensino-aprendizagem, como da ação educacional e participação ativa na vida comunitária da escola (Minas Gerais, 1977, recurso *online*).

Como disposto, é importante que o tempo de aula, citado como módulo I, compreenda os conteúdos preestabelecidos na área de estudos, e isso não impede o agrupamento convergente entre os conteúdos. O que não se pode perder de vista é o caráter educacional e formativo das atividades desempenhadas. Observamos

que o tempo das aulas de EF, por vezes, passa a ser substituído por outras demandas de trabalho que extrapolam o currículo, substituído por projetos desconectados das intenções pedagógicas.

Em 2022, no cronograma funcional da festa junina, os professores receberam as tarefas a serem cumpridas respeitando os dias e horários que estariam em atividades com os alunos. Os professores de EF e Arte tiveram seus horários de aula substituídos por ensaio diário de dança<sup>14</sup>.

Vale ainda destacar os Jogos Internos que são atividades de competição esportiva direcionadas aos estudantes dos anos finais do ensino fundamental. Trata-se de uma demanda interna da EELNS, proposta com um caráter interdisciplinar, mas, o que notamos, é a distribuição de tarefas entre os professores da escola (Anexo Q). Algumas práticas ainda precisam ser melhor alinhadas com os objetivos pedagógicos curriculares, e identificadas no PPP.

Nos Jogos Estudantis Municipais (JEM), notamos alguma desarmonia entre o cumprimento do cronograma dos jogos e o horário de trabalho do professor na escola. Essa atividade demanda o acompanhamento de alunos pré-selecionados em uma atividade fora da escola, em momentos compreendidos nos horários e fora dos horários de trabalho do professor.

Anualmente, os três projetos são desenvolvidos e, por consequência, alteram a continuidade do currículo e a manutenção dialógica com as normativas curriculares do componente Educação Física. O cumprimento dessas tarefas, designadas como projetos escolares, extrapolam a carga horária, gerando assim horas extras de trabalho, não compreendidas no cargo.

Ainda que a carga horária seja extrapolada, não há uma diretriz oficial que regulamente a compensação das horas ou o pagamento delas. Dessa forma, o professor não pode deixar de cumprir com suas atribuições, como disposto na Lei Estadual nº 7.109 (Minas Gerais, 1977) e no Ofício Circular nº 2.663 (Minas Gerais, 2016), citados anteriormente nesse texto, portanto, acaba cedendo seu tempo de descanso.

A seguir, são apresentadas as minúcias das atividades extracurriculares exploradas nesse texto.

---

<sup>14</sup> A divisão de tarefas entre os professores, dias e horários, está documentada em vários e-mails enviados pela escola a todos os servidores nos dias 9 e 27 de junho de 2022 e 1, 4 e 12 de julho de 2022 (Anexos F e G).

### 2.2.2.1 Festa junina

A festa junina é o evento mais aguardado pela comunidade escolar. São gincanas para a arrecadação de donativos, elaboração de coreografias e elementos decorativos típicos desse evento cultural. Aos professores de EF e Arte é delegada a função principal dos ensaios de danças em todos os anos de escolaridade<sup>15</sup>.

Nos anos iniciais, os ensaios ocorreram durante as aulas de cada turma com coreografias típicas, elaboradas, especificamente, para cada ano de escolaridade. Em 2022, 2023 e 2024 foram 5 coreografias diferentes nos anos iniciais. Não houve obrigatoriedade de apresentação. As famílias que concordaram com a apresentação na festa, preencheram o requerimento enviado pela escola. Os alunos cujas famílias não autorizaram a participação, apenas assistiram aos ensaios.

Nos anos finais, os dois últimos horários do dia letivo foram destinados ao ensaio da quadrilha junina com todos os alunos adeptos do 6º ao 9º ano. Da mesma forma que nos anos iniciais, o aluno que desejou dançar precisou ser autorizado pela família. Os alunos que não participaram dos ensaios permaneceram em sala de aula e, os que estavam em horário de EF, assistiram ao ensaio, uma vez que o espaço da aula foi ocupado pelos treinos e os professores direcionados a atender essa demanda.

As coreografias foram elaboradas pelo professor de Arte e posteriormente compartilhadas com os professores de EF e com os regentes de turma – turno vespertino – durante os ensaios, tanto nos anos iniciais quanto nos finais. A BNCC e o CRMG preveem o ensino da unidade temática dança, tanto para o componente curricular EF como para o componente Arte (Brasil, 2018; Minas Gerais, 2018). A temática torna-se um elemento articulador entre os dois componentes, com abordagens diferentes e complementares. É importante ressaltar que o ensino de Arte, nos anos iniciais, deve ser ministrado pelo professor regente de turma.

No período de preparação da festa junina, o professor de EF foi orientado a utilizar o horário das aulas para os ensaios, conforme descrito no e-mail enviado pela gestão pedagógica no dia 1 de julho de 2022 (Anexo G). Os ensaios iniciaram

---

<sup>15</sup> Informações contidas nos Anexos F, G, H, I, J, N e O.

no dia 20 de junho e se estenderam até a consolidação do evento, em 17 julho do mesmo ano (Anexos F e G).

No ensino fundamental – anos finais, os ensaios iniciaram no dia 20 de junho de 2022, das 10h35 às 11h25, e se repetiram durante todos os dias letivos nesse mesmo horário até a data do evento, em 16 de julho de 2022. Logo, todos os professores que ministravam aulas nesses horários tiveram que ceder seus alunos. O impacto não se reduz à EF. Para os anos iniciais, os ensaios começaram nessa mesma data seguindo a mesma proposta dos anos finais, com alteração apenas no horário: das 13h às 15h, destinando 30 minutos para cada ano de escolaridade (1º ao 4º ano) e das 16h10 às 17h para as turmas de 5º ano.

Nos períodos estipulados pela escola para ensaios dos anos iniciais e finais, os professores de EF, juntamente com o professor de Arte, destinaram seus horários de aulas e de cumprimento do módulo II individual aos ensaios coreográficos. Dessa forma, para atender à demanda, os professores acabaram por descumprir com a determinação do Ofício Circular nº 2.663 (Minas Gerais, 2016) quanto à necessidade e obrigatoriedade do período de planejamento e estudo individual do professor. O texto desse Ofício diz que:

As 8 (oito) horas semanais destinadas às atividades extraclasse para os professores de Educação Básica com jornada de 24 h, devem ser cumpridas:

a) 4 (quatro) horas semanais em local de livre escolha do professor. Estas atividades compreendem ações de estudos, planejamento e avaliação inerentes ao cargo de professor, realizadas para aperfeiçoar sua prática de sala de aula e garantir o sucesso dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem.

b) 4 (quatro) horas semanais na própria escola ou em local definido pela direção.

Destas 4 horas, até 2 (duas) horas semanais devem ser dedicadas a reuniões de caráter coletivo e as demais deverão ser dedicadas às ações de capacitação, formação continuada, planejamento, avaliação e reuniões, bem como outras atribuições específicas ao cargo de professor, que não configurem o exercício da docência (Minas Gerais, 2016, p. 2).

Os horários de extraclasse são destinados a atividades que compreendam ações de estudos, planejamento e avaliação, inerentes ao cargo de professor. Se utilizados para os ensaios juninos, observamos a descaracterização do objetivo do módulo II individual e a caracterização como módulo I, o período de aulas.

Em 2023, da mesma forma que em 2022, a gestão da EELNS elaborou o plano de ação do evento e fez os repasses durante a reunião de módulo II<sup>16</sup>. O cronograma<sup>17</sup> dispôs os ensaios das danças típicas aos professores de EF e Arte, acrescentando a participação dos professores regentes de turma nos anos iniciais. Dessa vez, o período de ensaios foi menor que no ano anterior, iniciando no dia 24 de maio, nas turmas dos anos iniciais, e no dia 5 de junho para os anos finais, estendendo-se até a véspera do evento, em 17 de junho.

Novamente, as turmas dos anos iniciais permaneceram com os ensaios nos horários das aulas de Educação Física, por 3 semanas. E as turmas dos anos finais, cuja aula de EF ocupasse os dois últimos horários do turno, enfrentaram a mesma situação.

A festa junina faz parte da cultura da escola, proporciona um ambiente alegre, característico das tradições juninas. No entanto, suas atividades ainda não exploram plenamente o potencial formativo específico do tema. Em 2022 e 2023, os afazeres anteriores à festa pautaram-se apenas na execução de tarefas organizacionais, como a arrecadação de donativos, os ensaios coreográficos e a ornamentação. Não houve uma ação coletiva de planejamento educacional para desenvolvimento do tema nos diversos componentes curriculares. Percebemos, então, a reprodução anual da festa junina, e não um momento de aprendizagem interdisciplinar de uma cultura que atravessa as gerações.

A discordância entre o programa de ações da festa junina e a organização pedagógica do professor, através da substituição das aulas por ensaios, aponta um possível equívoco de planejamento da gestão pedagógica. A transformação dos tempos pedagógicos, módulo II para o módulo I, fere a cadeia de ações pedagógica, podendo, inclusive, acarretar a sobrecarga das atividades dos docentes de Educação Física e Arte.

#### *2.2.2.2 Jogos Internos da EELNS*

Os Jogos Internos da EELNS são o evento de competição esportiva da escola, voltado aos estudantes do ensino fundamental – anos finais, em que turmas

---

<sup>16</sup> Informações contidas no Anexo H e I.

<sup>17</sup> Informações contidas no Anexo J.

são convidadas a organizar suas equipes nas modalidades preestabelecida pelos organizadores. Em 2022 e 2023, as disputas ocorreram em duas categorias; a 1ª composta pelas equipes do 6º e 7º anos, e a 2ª pelas equipes do 8º e 9º anos. Nas duas edições foram oportunizados jogos de futsal, peteca, badminton – masculino e feminino; e jogo de queimada e dama, com caráter misto.

No ano 2022, a gestão da escola estabeleceu a organização de uma competição esportiva como evento inaugural da quadra recém-construída. Recomendou ao professor de EF, denominado pelo nome fictício P2, a gerência do tempo, espaço, atividades, materiais e professores. A organização das equipes, sorteio das disputas, chamada e arbitragem dos jogos, preparação de súmulas, divulgação do regulamento e resultados também ficaram a cargo dos professores de Educação Física. Foram 4 dias (8, 9, 12 e 13 de setembro de 2022) de jogos esportivos, em uma disputa competitiva, com etapas classificatórias e eliminatórias<sup>18</sup>.

As etapas finais foram realizadas no sábado letivo, em 24 de setembro de 2022. Em todos os dias, as atividades iniciaram às 7h e terminaram às 11h25. O cronograma, elaborado pelo professor P2, com o dia, função e local de cada servidor, foi fixado no quadro de avisos da sala dos professores e respeitou os horários de aula previstos para cada docente. Os professores de EF estiveram presentes em todos os dias e horários de realização dos Jogos Internos.

Em 2023, a escola tomou medidas semelhantes ao ano anterior. A direção escolar tomou a iniciativa da realização dos Jogos Internos nos dias 4, 5 e 6 de setembro, com etapas finais no sábado letivo desse mesmo mês. A atuação dos professores de EF, assim como dos demais professores da escola, foi determinada por meio de um cronograma de arbitragem, afixado no mural de avisos na sala dos professores<sup>19</sup>. Assim como no ano anterior, todos os professores tiveram suas funções deslocadas para a arbitragem e controle dos alunos no ambiente escolar. Nos quatro dias de jogos não houveram aulas sistematizadas e rotineiras.

Nas duas edições relatadas, a estrutura do projeto foi estabelecida pela gestão escolar e mobilizou todos os professores nas atividades esportivas.

---

<sup>18</sup> As tabelas de chaveamento das etapas dos jogos foram solicitadas à escola, mas os documentos não foram encontrados.

<sup>19</sup> O cronograma de atividades dos professores relativo ao ano 2023 está inserido no anexo P.

Os Jogos Internos representam uma prática educacional importante, ajustada ao ambiente escolar com o intuito de fomentar o desenvolvimento de habilidades comunicativas, emocionais, colaborativas e de inclusão entre os estudantes. Essas atividades transcendem a simples competição esportiva, despertam competências fundamentais para a vida em sociedade. Tornam-se relevante não apenas para o contexto escolar, mas também para a formação cidadã dos estudantes, considerando-os indivíduos sociais, agentes em seus núcleos.

A prática do esporte pelo esporte não pronuncia a ação educacional atribuída à escola. Enquanto nos anos 1970 ensejava-se que as aulas de EF priorizassem a aptidão física e motora dos alunos, o atual compromisso é a reflexão sobre as reproduções do movimento humano (Ratier, 2009). A prática esportiva compõe esse universo e deve ser vivenciada na escola, entretanto, é fundamental que se faça a reflexão e que se compreendam as manifestações culturais que atravessam o esporte.

Nesse sentido, os Jogos Internos da escola devem ter como cerne a lógica reflexiva da cultura do esporte e não a reprodução direta de atitudes e regimentos instituídos pelas organizações esportivas. É fundamental que a organização dos Jogos Internos inclua uma gestão e um planejamento participativo, que envolvam alunos, professores, funcionários e gestores. Também há que se considerar as previsões dos cargos docente e a gestão de pessoal. A ação coletiva desses atores deve resultar na produção de um evento que seja ao mesmo tempo coerente, educativo e lúdico.

### *2.2.2.3 Jogos Estudantis Municipais (JEM)*

Anualmente, a Secretaria Municipal de Esporte, Lazer e Juventude (SEMEJ) organiza as seletivas das equipes esportivas escolares que representarão o município na primeira fase dos Jogos Escolares de Minas Gerais (JEMG). Neste estudo denominamos como Jogos Escolares Municipais (JEM), a fim de ocultar os dados que se relacionem à escola pesquisada. Propõe-se que as escolas selecionem seus alunos mais aptos nas diversas modalidades esportivas, forme equipes competitivas e apresente seus talentos durante o torneio municipal.

As equipes campeãs de cada modalidade, em suas categorias e gênero, são premiadas e recebem a oportunidade de acesso ao JEMG. Ressalto que pelo regulamento da competição, a participação desses alunos/atletas deve ser autorizada pelos pais e escola, além de ser obrigatório o acompanhamento do professor de Educação Física em todos os jogos e/ou celebrações.

Os Jogos Escolares de Minas Gerais (JEMG) são promovidos pela Secretaria de Desenvolvimento Social, por meio da Subsecretaria de Esportes, em parceria com a Secretaria de Estado da Educação. São destinados a jovens de 12 a 17 anos, alunos de escolas públicas e particulares do estado (Minas Gerais, 2023e). As atividades ocorrem em 3 etapas, a saber:

Etapa Microrregional: realizada em sedes de abrangência das 47 superintendências regionais de ensino de Minas Gerais. A previsão dessa etapa para SRE Ponte Nova em 2023 são jogos no município de Raul Soares, entre os dias 22/5 a 28/5/2023 (Minas Gerais, 2023e, recurso *online*).

Etapa Regional: os campeões da etapa microrregional avançam a essa fase de acordo com sua localização geográfica, Triângulo Mineiro, Sul de Minas, Zona da Mata, Vale do Aço, Central e no Norte de Minas. A previsão dessa etapa em 2023 são jogos no município de Cataguases, entre os dias 3/7 a 9/7/2023 (Minas Gerais, 2023e, recurso *online*).

Etapa Estadual: Nesta fase, entram todas as modalidades de esportes já executadas, incluindo ainda o atletismo, badminton, ciclismo, ginástica artística, ginástica rítmica, judô, taekwondo, karatê, luta olímpica, natação e tênis de mesa. Além disso, há ainda a etapa estadual paralímpica, com a execução das modalidades atletismo PCD, bocha, futebol de 7, judô PCD, natação PCD, tênis de mesa PCD, halterofilismo, parataekwondo, parabadminton e vôlei sentado. A previsão dessa etapa em 2023 são jogos entre os dias 22/5 a 27/05/2023 (Minas Gerais, 2023e, recurso *online*).

Em todas as fases, os alunos são classificados no módulo I (12, 13 e 14 anos) ou módulo II (15, 16 e 17 anos). Os campeões da fase estadual do módulo I terão acesso à participação dos Jogos Escolares Brasileiros (JEB's), organizados pela Confederação Brasileira de Desportos Educacionais (CBDE), que ocorre em fase única em uma sede escolhida pelos organizadores.

O acesso à estrutura estadual e, posteriormente nacional, inicia pelas seletivas locais. No município domicílio da escola, existe o JEM, organizado pela

SEMEJ. Esse torneio tem por finalidade “promover a ampla mobilização da juventude estudantil ponte-novense, visando aumentar a participação em atividades esportivas, a integração social, a busca de talentos e a construção da cidadania” (SEMEJ, 2023, p. 1).

O campeonato ocorre com sistemas de disputas em até quatro fases (fase de grupo, quartas de final, semifinal e final), a depender da quantidade de equipes inscritas nos diferentes esportes e naipes. Premia os dois primeiros colocados em cada disputa, um troféu para as escolas classificadas em 1º lugar de cada categoria/modalidade e concede acesso para participação na etapa microrregional do JEMG (SEMEJ, 2022a; 2023). O professor de EF deve estar inscrito na competição. Sua participação é obrigatória na reunião técnica (artigo 23) e em todos os jogos de sua escola/equipe (artigo 29) (SEMEJ, 2022a; 2023).

A participação da EELNS ocorreu nos anos de 2018, 2019, 2022, 2023 e 2024 apenas nas seletivas municipais. Embora as equipes da escola não obtenham sucesso competitivo, existe o interesse dos alunos e da própria escola em participar do torneio. Todavia, é importante ressaltar que essa competição inclui apenas os alunos da EELNS que desempenham melhores habilidades esportivas e aptidão física. O agente complicador da participação nessa atividade é a ausência do professor da sala de aula, devido ao acompanhamento dos alunos selecionados para participar das competições esportivas fora do local da escola. Enquanto o professor está com esse pequeno grupo de alunos, a grande maioria permanece na escola e sem aulas de EF. Como proposta extracurricular, tais atividades não deveriam impedir o acesso dos demais alunos às aulas regulares de EF.

O quadro 6, a seguir, apresenta os horários de jogos acompanhados pelos professores de EF, durante o evento JEM 2022. É importante ressaltar que as equipes, juntamente com seus professores, devem se apresentar ao local de jogo uma hora antes do início da partida, a fim de apresentar documentação, realizar o aquecimento e evitar atrasos no cronograma de jogos. Além disso, após as partidas, é fundamental o diálogo entre alunos e professores para que avaliem sua atuação durante a competição, e as considerações sejam traçadas para a próxima. Portanto, uma partida não se resume ao jogo propriamente dito, mas em todos esses momentos pré, durante e pós-jogo, que podem durar em média 2 horas e 30 minutos.

**Quadro 6 – Jogos EELNS – JEM 2022<sup>20</sup>**

<b>DIA</b>	<b>HORÁRIOS</b>	<b>MODALIDADE</b>	<b>CONFRONTO</b>
03/10 (segunda-feira)	12h15min	Futsal Feminino – MII	EELNS X EEP
04/10 (terça-feira)	10h15min	Futsal Feminino – MII	EMN S <sup>a</sup> R X EELNS
05/10 (quarta-feira)	13h	Futsal Feminino – MII	CD X EELNS
06/10 (quinta-feira)	10h15min	Futsal Feminino – MII	Semi-final: EELNS X AE
07/11 (segunda-feira)	13h30 min	Futsal Masculino – MI	EMJF X EELNS
08/11 (terça-feira)	13h30 min	Futsal Masculino – MI	ENSA X EELNS
18/11 (sexta-feira)	15h30 min	Futsal Masculino – MII	EMJF X EELNS
21/11 (segunda-feira)	15h30 min	Futsal Masculino – MII	EELNS X E. N. ENSA
22/11 (terça-feira)	15h30 min	Futsal Masculino – MII	EELNS X AE

Fonte: SEMEJ (2022b).

O quadro 6 aponta que as partidas ocorrem durante a semana, nos períodos da manhã e da tarde. A Secretaria Municipal de Esporte, Lazer e Juventude não prevê a escala do jogo correlacionada ao turno escolar do estudante ou aos dias de trabalho do professor. Como enunciado no princípio dessa seção, as partidas não começam sem a presença do professor de EF. Isso posto, eventualmente o professor deve deixar o gozo de folga ou afazeres – seja na escola (a qual representa no JEM) nos horários de aula ou módulo II, ou outro local de trabalho – para comparecer às partidas.

Os Jogos Estudantis Municipais oportunizam o intercâmbio de habilidades esportivas entre alunos de diferentes escolas e contextos sociais, amplia o vínculo com seus pares e pode contribuir para a permanência na escola. Analisando pela ótica interna da organização escolar, a participação nesse evento levanta questões sobre o impacto na rotina dos estudantes, tanto em relação ao acesso às aulas de EF na ausência do professor quanto na rotina particular do professor, visto que o cronograma do campeonato não observa a carga horária e horários de trabalho do docente.

Durante esta seção evidenciamos alguns aspectos intervenientes na continuidade pedagógica do componente curricular EF e sua articulação na escola.

<sup>20</sup> Optamos por omitir os nomes das escolas participantes do JEM para assegurar a proteção e a privacidade das instituições e da escola em pesquisa.

Notamos que a recente proposta fundamentadora da EF, ainda que esteja descrita no documento orientador, o CRMG (Minas Gerais, 2018), não está esclarecida no ambiente escolar, tanto para os gestores como para os professores. Traços das antigas tendências pedagógicas permeiam o propósito de algumas atividades, sejam naquelas relacionadas ao esporte ou em outras de cunho cultural.

Tanto na festa junina quanto nos campeonatos, a ação pedagógica está fixada na ação corporal e, aparentemente, não enseja reflexões contextuais, atribuição de significados ou autonomia dos alunos. Esses e outros aspectos formativos da Educação Física acabam não sendo contemplados.

A falha comunicativa de congruência dos componentes foi observada nas reuniões coletivas de módulo II. Visualizamos pouca expressividade de temas relacionados ao planejamento coletivo, e Conselhos de Classe postulados na retenção ou não retenção do aluno. Os diálogos relacionados à recomposição de aprendizagens que constam no Conselho de Classe são os mesmos em todas as etapas dos anos finais e em bimestres diferentes e, também, não incluem os componentes isentos de reprovação. Dessa forma, os professores de EF pouco contribuem nos acordos interdisciplinares, mas devem ser solícitos aos grandes projetos fundamentados em seu conteúdo.

Também é importante considerar que a gestão dos servidores da escola é um fator limitante no planejamento de iniciativas que vão além das aulas curriculares previstas. O compromisso educacional não pode ser lateralizado em detrimento a um tempo lúdico, mas pode ser articulado de tal forma que nenhum deles se perca e a ação operante assuma as duas características sem prejuízos ao funcionário, à instituição e ao aluno. Nas atividades extracurriculares citadas neste texto, percebemos falha no processo de gestão de pessoal. Nas festas juninas, os ensaios substituíram as aulas, nos Jogos Internos, observamos uma situação semelhante. Por último, no JEM, os professores estiveram à mercê da escala dos jogos produzida pela SEMEJ, além de manter ativa sua atividade no cargo.

No decurso deste capítulo, debruçamo-nos em compreender o contexto escolar, especificamente naqueles atributos voltados à articulação e gestão pedagógica da EF. Foram verificadas questões sugestivas às respostas que nos propusemos a compreender, que se colocam como objetivo analítico do próximo capítulo. Procuramos entender como a gestão pedagógica integra a EF nos projetos da escola. Buscamos refletir sobre as práticas da gestão escolar relacionadas à

viabilização, coletiva, do planejamento e ações pedagógicas. Também ponderamos a respeito da gestão de pessoas, e interfaces ambientais que se articulam no trabalho pedagógico.

### **3 ANALISANDO OS IMPACTOS DA GESTÃO SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA**

Este capítulo analisa de que maneira as práticas e organização do trabalho pedagógico impactam no desenvolvimento das atividades, projetos e ações interdisciplinares relacionados à Educação Física na EELNS. Para isso, o texto conta com o referencial teórico que subsidiará as análises, após a coleta de dados para seguimento da pesquisa e, também, com a proposta metodológica delineada para a produção dos dados.

Na escrita do referencial teórico, estabelecemos dois eixos que guiam a redação e discussão dos conceitos sustentadores das perguntas em análise. O primeiro eixo – 3.1. A gestão democrática e suas influências na gestão pedagógica, abarca os princípios democráticos a serem desenvolvidos no âmbito escolar, especialmente, na organização do trabalho, tanto administrativo como pedagógico. Parece-nos fundamental explicar os conceitos de gestão que regem a estrutura da unidade escolar, uma vez que, este trabalho, visa compreender as implicações da gestão sobre o desenvolvimento do componente curricular Educação Física.

Algumas questões descritas no caso analisado estão relacionadas ao ambiente institucional, portanto, optamos por incluir uma subseção intitulada: “A gestão de pessoas como facilitadora da organização pedagógica” (3.1.1). Desejamos compreender como as potencialidades individuais, relações interpessoais e atmosfera de trabalho podem interferir no desenvolvimento do projeto educacional da escola.

Apresentamos como segundo eixo do referencial teórico (3.2), o contexto da Educação Física nas escolas brasileiras em suas diferentes concepções (3.2.1), e as bases atuais que sustentam e norteiam o trabalho da Educação Física expressas nos documentos curriculares BNCC e CRMG (3.2.2). O conhecimento desse cenário é indispensável para se entender os aspectos pedagógicos e o desenvolvimento desse componente, observada a reprodução naturalizada que se tem sobre a Educação Física nas escolas brasileiras.

Em continuidade deste capítulo, descrevemos a proposta metodológica usada para a coleta dos dados analisados (3.3). E, por fim, exploramos os dados coletados com as análises descritas (3.4), tendo por base dois eixos. O primeiro refere-se à gestão pedagógica da EELNS (3.4.1), em que analisamos a organização interna e a

interação dos diretores, especialistas e professores (3.4.1.1), e o planejamento pedagógico – PPP, módulo II e Conselho de Classe (3.4.1.2). No segundo eixo, colocamos em evidência a EF e observamos a gestão pedagógica em suas práticas escolares (3.4.2), nos projetos interdisciplinares (3.4.2.1), especialmente, naqueles em que há maior influência desse componente. Portanto, procuramos explorar a gestão pedagógica da festa junina (3.4.2.2), dos Jogos Internos (3.4.2.3) e do JEM (3.4.2.4). Também nesse eixo, buscamos entender a percepção da EF pelos gestores pedagógicos (3.4.2.5).

### 3.1 A GESTÃO DEMOCRÁTICA E SUAS INFLUÊNCIAS NA GESTÃO PEDAGÓGICA

Para dar início à discussão proposta é importante, primeiramente, refletir sobre o que se entende por gestão. De acordo com o dicionário Aurélio (Ferreira, 2010), gestão é o ato de gerir, de administrar, de governar ou de dirigir negócios, sejam públicos ou particulares. Embora essa seja uma descrição universal da gestão, Garay (2011 *apud* Oliveira; Vasques-Menezes, 2018) considera a gestão como um processo de dirigir organizações e decidir sobre ela, considerando os recursos disponíveis e o ambiente. Nesse entendimento, considera-se que a gestão está atrelada ao processo administrativo, definido por Fayol em 1916 em 5 funções: o ato de planejar, organizar, dirigir e controlar os recursos da organização para que os propósitos sejam alcançados (Fayol, 1985).

Entretanto, é importante destacar que a gestão e a administração são termos diferentes. Enquanto a administração é vista como um processo racional, linear, fragmentado de organização hierárquica (Lück, 2009), a gestão tem como foco a interatividade social, com compartilhamento de ideias dos sujeitos envolvidos em uma ação (Lück, 2023b). A gestão se propõe a gerar valor a partir dos recursos disponíveis e inclui a administração como uma de suas dimensões (Lück, 2009).

Desse modo, o conceito de gestão vai além do conceito de administração, ele ressignifica a liderança<sup>21</sup> gestora na organização, reconhecendo a participação

---

<sup>21</sup> De acordo com Lück (2009, p. 76), “a liderança se expressa como um processo de influência realizado no âmbito da gestão de pessoas e de processos sociais, no sentido de mobilização de talento e esforços, orientados por uma visão clara e abrangente da

consciente das pessoas envolvidas, sem perder de vista os objetivos instituídos. Já a gestão educacional, para Lück (2023b, p. 25), corresponde à

área de atuação responsável por estabelecer o direcionamento e a mobilização capazes de sustentar e dinamizar o modo de ser e de fazer os sistemas de ensino e das escolas, para realizar ações conjuntas, associadas e articuladas, visando o objetivo comum da qualidade do ensino e seus resultados.

Dessa maneira, se constitui, portanto,

uma área importantíssima da educação, uma vez que por meio dela, se observa a escola e se interfere sobre as questões educacionais globalmente, mediante a visão de conjunto, e se busca abranger, pela orientação com visão estratégica e ações interligadas, tal como em rede, pontos de atenção que, de fato, funcionam e se mantêm interconectados entre si, sistematicamente, reforçando-se reciprocamente (Lück, 2023b, p. 28).

Lück (2023b) nos traz a noção de que a gestão educacional é a ação coordenada ampla dos sistemas educacionais, e sua relação com as escolas, e das escolas com o alvo educacional, os estudantes. O sistema se retroalimenta através dos resultados gerados pela escola que, após analisados pelos órgãos diretivos dos sistemas, deverão agir para fomentar melhorias da qualidade educacional, retornando à escola e aos estudantes novas ações de políticas condizentes aos objetivos educacionais.

A gestão escolar torna-se um braço da gestão educacional e deve, assim como o sistema de ensino e seus entes confederados, ser orientada pelos princípios democráticos, previstos na LDB (Brasil, 1996), caracterizados pela participação consciente das pessoas nas decisões, orientações e planejamento do trabalho (Lück, 2009).

Para Paro (2016), a escola é o espaço de transformação social. Por isso, necessariamente deve envolver os agentes diretos e os objetos dessa transformação. A participação, como expressão da democracia, deve contemplar os interesses sociais, portanto, implica conhecer o território escolar e suas

---

organização em que se situa e de objetivos que se devam realizar, com a perspectiva da melhoria contínua da própria organização, de seus processos e das pessoas envolvidas”.

necessidades ante os desafios de sobrevivência em uma sociedade globalizada e com uma economia baseada no conhecimento (Lück, 2023b).

É válido reconhecer que a educação é a base indispensável para a formação de indivíduos, pois, sem ela, não é possível atingir níveis mais avançados de desenvolvimento humano, tanto pessoal quanto cívico (Lück, 2023b). Ao mesmo tempo, exige-se dela maior competência, manifestando o bom uso do recurso público e a apresentação de resultados de aprendizagem cada vez melhores (Lück, 2023b). Nesse escopo, Lück (2023b) enuncia a necessidade do estabelecimento da gestão escolar como forma de organização dos processos socioeducacionais, dos recursos e de energia humana, pretendendo a formação dos alunos, preparando-os para serem cidadãos participativos na sociedade.

A gestão escolar é, desse modo, parte importante da educação. Lück (2009, p. 25) ressalta que

a gestão escolar é um enfoque de atuação, um meio e não um fim em si mesmo. O fim último da gestão é a aprendizagem efetiva e significativa dos alunos, de modo que, no cotidiano que vivenciam na escola desenvolvam as competências que a sociedade demanda.

Em virtude da aplicação dos processos de gestão, é possível perceber a escola com suas objeções globais e identificar, através da visão estratégica e ações interligadas, os problemas que, deveras, são comuns entre as unidades de ensino. Segundo Lück (2009, p. 25),

a gestão escolar constitui-se em uma estratégia de intervenção organizadora e mobilizadora, de caráter abrangente e orientada para promover mudanças e desenvolvimento dos processos educacionais, de modo que se tornem cada vez mais potentes na formação e aprendizagem dos seus alunos.

Sobre ela, Lück (2009) determina duas áreas, a de organização e de implementação, que, juntas, viabilizam a consecução dos objetivos educacionais, com foco na promoção da aprendizagem, que agrupam, segundo a autora, 10 dimensões da gestão escolar. As dimensões de organização são aquelas voltadas para a preparação, a organização, a provisão de recursos, a sistematização e o feedback das atividades a serem realizadas. Seu propósito é assegurar uma estrutura básica necessária para o cumprimento dos objetivos educacionais e da

administração escolar. Envolvem os fundamentos e princípios da educação e da gestão escolar; o planejamento e organização do trabalho escolar; o monitoramento de processos e avaliação institucional e, por último, a gestão de resultados educacionais (Lück, 2009).

Já as dimensões de implementação atuam diretamente na promoção de mudanças e transformações no ambiente escolar. Buscam efetivar alterações nas práticas educativas, visando ampliar e aprimorar a sua influência educacional. São elas: gestão democrática e participativa; gestão de pessoas; gestão pedagógica; gestão administrativa; gestões da cultura escolar e a gestão do cotidiano escolar. É fundamental que a escola não perca de vista que todas as dimensões da gestão devem convergir para o principal objetivo da escola: promover a aprendizagem e a formação dos alunos, com um padrão de qualidade social (Lück, 2009).

Obedecendo a essa lógica, a gestão democrática e a garantia de padrão de qualidade no sistema educacional e escolar brasileiro são duas características imprescindíveis, pois advêm da própria Constituição Federal Brasileira de 1988 (Brasil, 1988). O documento explicita que o Estado deve ser garantidor do ensino fundamental obrigatório e gratuito a todos e deve fazê-lo orientando-se pelos princípios de gestão democrática e da garantia de padrão de qualidade (Günther, 2017).

A gestão democrática, como sugerido por Paro (2016), implica a participação de todos os membros da comunidade escolar – professores, alunos, pais, funcionários e gestores – no sentido de poder, nas decisões que afetam o ambiente educacional. Então, a existência das escolas é subsidiada pelos processos dialógicos de interatividade, pluralidade de interesses e de objetivos que conferem à educação um território diferente das demais organizações.

As escolas devem, portanto, ser entendidas como organismos vivos e dinâmicos, os quais não permitem ser geridos pelas limitações da administração científica. Por serem identificadas como uma rede de relações entre os elementos que nela interferem, direta ou indiretamente, a sua condução demanda um novo enfoque de organização. Nisso posto, a gestão incorpora a dinâmica das interações e o trabalho social torna-se o ângulo de ação do dirigente, que exerce seu comando de forma compartilhada e em equipe. A gestão é, dessa forma, orientada pela perspectiva humana integrada e coletiva, que anuncia as especificidades singulares

à escola, cuja compreensão e atuação sobre esses aspectos permite a realização de uma gestão coletiva, transparente e democrática (Lück, 2023b).

Dessa maneira, por meio de uma gestão democrática, é possível promover a participação ativa de todos os professores e membros da comunidade escolar, visando assegurar a qualidade do ensino para os estudantes (Oliveira; Vasques-Menezes, 2018). A gestão democrática coloca em pauta o valor da coordenação das diretrizes e políticas públicas voltadas para a educação e ações para sua implementação e dos projetos pedagógicos das escolas (Lück, 2009).

Esses projetos devem estar subordinados aos princípios da democracia e a um ambiente educacional autônomo, de participação e compartilhamento, de tomada conjunta de decisões e de efetivação de resultados, acompanhamento, avaliação e retorno de informações. E, por último, a importância de demonstrar, publicamente, seus processos e resultados (Lück, 2009). Nesse contexto, naturalmente, os afazeres educacionais são ações compartilhadas integradas, portanto, são componentes de uma gestão participativa. Sob essa visão, parte-se do

entendimento de que o alcance dos objetivos educacionais, em seu sentido amplo, depende da canalização e do emprego adequado da energia dinâmica das relações interpessoais ocorrentes no contexto de sistemas de ensino e escolas, em torno dos objetivos educacionais, concebidos e assumidos por seus membros, de modo a constituir um empenho coletivo em torno de sua realização (Lück, 2023a, p. 22-23).

Esse modo de organização confere às pessoas poder decisório sobre sua atuação na escola, ao passo que se tornam responsáveis pelo resultado de suas ações. A participação pressupõe a autonomia, e esses dois fatores são vitais para que a escola construa um espaço de gestão democrática.

Na educação, entende-se que autonomia é a capacidade de ampliar o espaço decisório da escola, visando fortalecer sua atuação e aprimorar a qualidade do ensino oferecido, bem como promover a aprendizagem por meio do empoderamento de sujeitos ativos e engajados. A autonomia de gestão escolar é uma particularidade de um processo de gestão, pronunciado ao assumir com autoridade a responsabilidade social de garantir uma formação adequada para crianças, jovens e adultos, em sintonia com as demandas de uma sociedade em evolução (Lück, 2023b).

Neste contexto, a autonomia deve ser entendida como uma iniciativa própria de resolução dos problemas, de forma competente e responsável. Ela não se resume às questões financeiras, é integrante do enfoque político e técnico da escola nas questões de caráter decisório assertivo, na positividade do ambiente educacional, no emprego do talento coletivamente organizado e no uso dos recursos disponíveis para a resolução dos problemas educacionais (Lück, 2023b). “Só se desenvolve ou se pratica a autonomia quando se decide assumindo um compromisso pela efetivação do objeto da decisão e a responsabilidade pelos resultados produzidos pela ação nesse sentido” (Lück, 2023b, p. 92).

A autonomia não é uma função atribuída, mas um processo diário do entendimento e decisões dos participantes da escola, sobre o seu modo de ser e fazer. A autonomia se faz no compartilhamento de interesses, acarretando muitas vezes situações conflituosas. Por isso, demanda a mediação do conjunto de ideias, pessoas, órgãos e normas para que os objetivos educacionais sejam alcançados com competência e responsividade. É importante que se compreenda que a autonomia é um processo de participação coletiva da escola. As implicações relacionadas a essa prática requerem princípios, atitudes e estratégias, análogos aos processos de gestão, monitoramento e avaliação (Lück, 2023b).

A gestão escolar é uma das esferas de atuação profissional no campo da educação, com o objetivo de planejar, organizar, liderar, orientar, mediar, coordenar, monitorar e avaliar os processos essenciais para garantir a eficácia das atividades educacionais voltadas para o desenvolvimento da aprendizagem e dos estudantes (Lück, 2009).

O diretor, o vice-diretor, o coordenador pedagógico e demais membros da gestão escolar, como mediadores de conflitos, ou como influenciadores em prol dos objetivos educacionais, também são líderes. São eles os mobilizadores e organizadores do talento humano com fins à promoção de uma educação de qualidade. Em suas ocupações também co-compartilham dessa liderança nos espaços de tomada de decisões e da oportunidade de influência recíproca de todos os membros da comunidade escolar (Lück, 2022). Assim, a autora entende que o ensino de qualidade deve ser

orientado para que todos os alunos aprendam o máximo possível, demanda de uma cultura escolar onde haja diálogo, confiança,

respeito, ética, profissionalismo (fazer bem feito e melhorar sempre), espírito e trabalho de equipe, proatividade, gosto pela aprendizagem, equidade, entusiasmo, expectativas elevadas, autenticidade, amor pelo trabalho, empatia, dentre outros aspectos. Estes são, por certo, componentes a partir do qual se realiza a liderança no ambiente escolar (Lück, 2022, p.31).

A escola é o ponto convergente entre a cultura social vivida na cidade, nos bairros, na família, no trabalho, entre outros; e a cultura formal reconhecida pelo domínio dos conhecimentos e habilidades de pensamento. Nela, a teia de informações, vivências, cultura e conhecimento ganha significados legítimos. Nesse campo, a liderança compartilhada e a intercambialidade entre gestores, professores, funcionários, pais e alunos configuram-se como chave do sucesso educacional.

A gestão escolar, portanto, consiste em gerenciar a cultura dinâmica da instituição de ensino, alinhada às diretrizes e políticas educacionais públicas para a efetivação de seu PPP. É fundamental que esteja comprometida com os valores democráticos e adote métodos que promovam um ambiente educacional autônomo. Isso implica buscar soluções próprias dentro de suas competências, estimular a participação e o compartilhamento (decisões tomadas de forma colaborativa) e autocontrole (por meio de acompanhamento, avaliação e feedback) (Lück, 2009).

Apesar da gestão e da liderança se complementarem em alguns aspectos, como a dimensão humana do trabalho e sua mobilização, essa complementaridade não é total. A gestão inclui a prática da liderança, sem a qual não é efetiva, no entanto, é mais abrangente do que a liderança (Lück, 2022).

A gestão inclui a preservação eficiente e eficaz das estruturas organizacionais preexistentes na escola. Apesar de as habilidades de liderança se constituírem por um aspecto importante da boa gestão, o foco principal é na preservação desses arranjos, e não a transformação. Liderar é guiar e influenciar as pessoas na busca de alcançar metas desejadas, contribuindo para definir objetivos, estimular motivações e incentivar transformações com o propósito de alcançar um objetivo já estabelecido ou até mesmo criar um novo (Cuban, 1988 *apud* Günther, 2017).

No contexto escolar, é comum a figura do diretor como o único líder e responsável pelo andamento da organização, como se a liderança fosse uma tarefa individual. Por mais que se tenha avançado em concepções descentralizadas, em alguns casos ainda se mantêm a imagem heroica e a concepção individualista de liderança (Günther, 2017). Entretanto, “a liderança não é uma atuação individual e

isolada, mas um processo que envolve diferentes pessoas, em diferentes momentos, com recursos diversos, em situações diversas” (Günther, 2017, p.47).

Cada escola é dotada de características próprias, sendo uma nos sistemas educacionais, exigindo, assim, lideranças contextualizadas e relacionadas à suas características culturais, de recursos e de estrutura.

No quadro educacional, diferentes tipos de liderança têm sido aplicados. Cada uma reflete um impacto sobre o desempenho dos alunos e sobre o clima escolar (Oliveira; Carvalho, 2018). A liderança instrucional (com foco nas questões pedagógicas), a liderança transformacional (que supõe a mobilização e a participação docente) e a liderança participativa (com foco no compartilhamento das responsabilidades) recebem destaque no ambiente escolar. Oliveira e Carvalho (2018) ponderam que, em meio à diversidade tipológica de lideranças, é imprescindível a combinação das diferentes práticas com vistas à melhoria dos efeitos de liderança escolar nos resultados de aprendizagem dos alunos.

A liderança transformacional é uma abordagem que busca inspirar e motivar os membros da equipe para alcançar metas compartilhadas. Esse modelo salienta ser fundamental que os líderes escolares criem processos e estruturas dentro da escola que permitam a colaboração de professores e tomada de decisão participativa. O modelo é sustentado pelo pressuposto de que, em diversas instituições de ensino, os professores são autônomos e isolados e isso significa que os líderes da escola não devem intervir diretamente em assuntos curriculares e didáticos, mas sim, indiretamente, pela transformação da cultura escolar para facilitar o planejamento, a colaboração e a experimentação que ambicionam a melhoria da escola (Günther, 2017).

A liderança instrucional mantém o foco na aprendizagem, em comportamentos observáveis da coordenação pedagógica e dos professores. Demonstra que o trabalho de melhoria do ensino não é restrito à atuação do diretor, mas se estende à equipe pedagógica e docente. Um componente importante nesse modelo de liderança é a determinação de uma missão voltada para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Um fator negativo dessa proposta é a desvalorização de atributos importantes da vida escolar, como a socialização, o bem-estar do aluno e a autoestima (Günther, 2017).

A liderança participativa mantém como suas principais características a cooperação e o uso de ideias e sugestões dos funcionários como mecanismo de tomada de decisões coletivas (Günther, 2017). De acordo com o autor,

O modelo participativo ressalta a capacidade de comunicação multidirecional com os liderados, e a organização é vista como uma rede democrática, que compartilha poder entre liderados e líderes. Assim, essa abordagem apoia a noção de liderança compartilhada ou distribuída, e está ligada aos valores democráticos e ao *empowerment*, levando a resultados melhores por meio de um maior compromisso com a implementação das decisões acordadas (Günther, 2017, p. 59).

Já a liderança compartilhada pode ser vista como um modo da liderança distribuída, estabelecendo a construção em grupo ou localizada na equipe. Por outro lado, a liderança distribuída, ao envolver grupos ou equipes, representa uma construção que abrange toda a organização. Mencionar a liderança distribuída ou compartilhada significa afirmar que o comando da escola não está restrito ao diretor, ele se expande aos demais membros da escola, que, também, possuem habilidades para liderar (Günther, 2017).

Lück (2022) considera os diversos tipos de liderança como inspiração para a correção de rumos do que estaria em falta na escola, considerado o cenário atual e a visão de futuro. Cada teoria ou tipo de liderança oferece contribuição expressiva à orientação do líder, mas também provê limitações. O cuidado que se deve assumir é o de adotar uma perspectiva ampla, combinatória, usufruindo das diversas características contribuintes para a orientação dos processos educacionais. Sobretudo, Lück (2022, p. 93) entende ser

fundamental que fatores relacionados à ação da liderança na gestão escolar sejam promovidos de forma compartilhada, envolvendo toda a equipe escolar nesse processo. Esses fatores apontam para os aspectos substantivos, isto é, para os conteúdos da ação de liderança, revelando a sua preocupação e orientação para a consecução dos objetivos educacionais.

A liderança e a gestão democrática sugerem a participação da comunidade escolar no processo gerencial como um todo. Em se tratando de gestão democrática, é preciso que o conceito de participação esteja explícito. Segundo Lück (2023a, p. 29),

A participação em seu sentido pleno caracteriza-se por uma força de ação consciente pela qual os membros de uma unidade social reconhecem e assumem seu poder de exercer influência na determinação da dinâmica dessa unidade, de sua cultura, de seus resultados, poder esse resultante de sua competência e vontade de compreender, decidir e agir sobre questões que lhe são afetas, dando-lhe unidade, vigor e direcionamento firme.

A participação é uma dinâmica que não se resume ao processo decisório final. A participação decorre da aliança de esforços individuais para a superação dos comportamentos individualistas, com vistas à consumação dos objetivos institucionais que contemplem todos os envolvidos. Quanto a sua forma, Lück (2023a), apresenta 5: a participação como presença, a participação como expressão verbal e discussão de ideias, a participação como representação, a participação como tomada de decisão e a participação como engajamento.

A participação como presença é entendida pela representação passiva de um grupo, organização ou associação. Essa participação pode ocorrer por obrigatoriedade, por eventualidade, por necessidade e não por intenção ou desejo. Identifica-se a simples presença de uma pessoa em um ambiente de discussão da sua realidade sociocultural, em silêncio ou desinteressada, como um impacto negativo. Nisso posto, a participação é falsa e desconsidera seu significado legítimo, de integrar-se à ação. A escola ou equipe gestora que adota essa participação não pode ser considerada como democrática (Lück, 2023a).

A participação como expressão verbal e discussão de ideias é observada pela exposição de opiniões ou experiências sem o avanço em um processo compartilhado de entendimento sobre as questões discutidas e de tomada de decisão para o enfrentamento dos desafios que corresponda também ao compartilhamento do poder. Verifica-se que as discussões são improdutivas e não há o esforço de sistematização dos diferentes aspectos tratados, das conclusões principais alcançadas e das decisões tomadas. A interação participativa presume a interação de pontos de vista, de ideias e de concepções, e se torna concreta quando associada ao diálogo que conduza à compreensão ampla da realidade e das pessoas em sua construção (Lück, 2023a).

A participação como representação remete ao estabelecimento de representantes dos diversos segmentos presentes na instituição. Essa concepção é

necessária em grupos grandes que não permitem a participação direta, mas se faz pela atuação de organizações, tais como onselhos escolares, associações de pais, grêmios estudantis, dentre outros, em que o caráter representativo é garantido pelo voto (Lück, 2023a). Portanto, é considerada uma ação legítima de participação.

Há, ainda, a participação como tomada de decisão. Esse tipo de participação implica a partilha do poder e responsabilidades por decisões tomadas em coletividade, especialmente por parte daqueles que são ou serão os beneficiários da educação (Lück, 2023a). Porém, a autora analisa ainda que quando ocorre, essa prática tem sido associada à problemas previamente estabelecidos pelo diretor da escola, sobre os quais os demais membros da comunidade escolar deixam de ser envolvidos em sua análise e repercussões. Assim,

identifica-se que a prática participativa na tomada de decisões em vários estabelecimentos de ensino tem gerado uma situação de falsa democracia, pela qual tudo se decide em reuniões com o corpo docente (ou não se decide pela falta de espaço para realizar reuniões) até sem considerar a relevância da questão para a realização do projeto pedagógico da escola (Lück, 2023a, p. 45-46).

Dessa maneira, para que a participação seja efetivamente democrática, é indispensável o engajamento, por parte da comunidade escolar, em todo o processo de planejamento e gestão. Esse seria o nível cabal da gestão participativa na escola. A participação como engajamento envolve presença, voz, análise interativa, tomada de decisões e ação coletiva. Ela supera as atitudes de apatia e alienação e também de autoritarismo e centralização.

Por fim, a participação como engajamento implica o envolvimento ativo nos processos sociais e postura responsiva em agir com empenho, competência e dedicação visando atingir os resultados almejados. Enquanto os professores e demais profissionais da educação estiverem compartilhando das decisões globais e específicas da escola, estarão aprendendo a atuar melhor participativamente (Lück, 2023a).

No entanto, culturalmente, não estamos acostumados a participar de modo pleno. É preciso que os gestores expandam o espaço de planejamento e decisões para orientar essa conquista, em vez de se cobrar participação para a execução de operações que já tenham sido previamente acordadas por eles mesmos (Lück, 2023a). A prática da coliderança na escola emerge como uma estratégia para

fortalecer a integração entre os diferentes setores da instituição e seus profissionais. Lück (2009) versa a coliderança enquanto atuação conjunta, influente na condução da escola e de suas atividades, de maneira interativa e complementar entre os membros da equipe gestora composta pelo vice-diretor, especialistas ou supervisor pedagógico e o secretário da escola.

Sendo assim, em uma ação democrática, o diretor mantém sua liderança como mentor, coordenador e líder da escola, compartilha a responsabilidade pedagógica com a equipe técnico-pedagógica, que, por sua vez, atua como articuladora dos planejamentos e ações da escola em conjunto com demais professores e funcionários. Ainda na perspectiva de coliderança, o diretor deve instituir na escola o exercício de planejamento como um recurso indispensável para a gestão, a organização e a orientação das ações em todos os segmentos escolares, visando assegurar a sua concretização e efetividade (Lück, 2009).

O planejamento envolve uma série de ações e procedimentos que visam à tomada de decisões sobre os objetivos e as atividades a serem executadas em função desses objetivos. Trata-se de um processo que requer conhecimento e análise da realidade escolar nas suas condições específicas, com o intuito de elaborar um plano ou projeto para a instituição (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2021). Através do planejamento do trabalho, é possível prever todas as ações relacionadas aos diversos aspectos da organização escolar, além de destacar as atividades que exigem mais atenção no ano em questão. Dessa forma, as responsabilidades podem ser distribuídas entre os setores da escola e os membros da equipe (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2021).

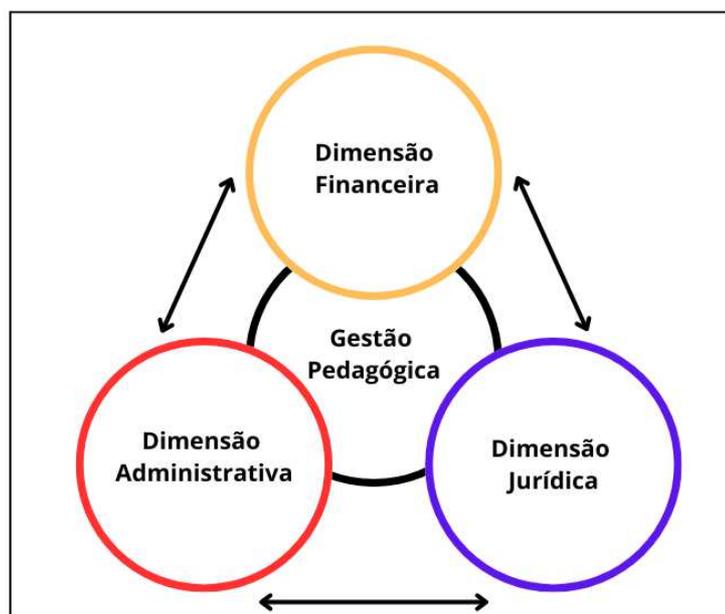
Planejar é sempre um processo reflexivo, uma tomada de decisão sobre a ação, uma previsão de necessidades e uma racionalização do uso dos recursos necessários para atingir os objetivos (Lück, 2009). Cada instituição deve ter um plano de trabalho que estabeleça suas metas e os meios necessários para alcançá-las, evitando assim a improvisação e a falta de direção (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2021). Lück (2009) aponta diferentes desdobramentos do planejamento escolar, característicos da ação democrática na escola como o PPP, o plano de desenvolvimento da escola, o plano de ensino e o plano de aula. Libâneo, Oliveira e Toschi (2021) destacam o PPP como documento indispensável à escola. De caráter democrático e participativo, o PPP direciona as abordagens políticas e pedagógicas

da escola, define objetivos, prevê as ações, e institui procedimentos e ferramentas para a execução.

A natureza democrática do processo de ensino também se relaciona com a forma com que os conteúdos, fragmentados pelos componentes curriculares, favorecerão a experiência coesa e ampla, voltada para a aprendizagem dos alunos e sua formação. A aprendizagem e a formação dos estudantes constituem o objetivo da escola, mas sua realização só ocorre quando cada um dos atores da escola entende e assume seu papel. Esse processo é abrangente, complexo e dinâmico, portanto, demanda uma gestão específica que envolve a articulação entre concepções, estratégias, métodos e conteúdo, assim como ações e recursos com foco nos resultados pretendidos. Esse processo configura a gestão pedagógica (Lück, 2009).

A gestão pedagógica é o pilar das ações da escola, pois diz respeito ao foco da escola: provisão do ensino e formação do aluno. Assim, todas as outras dimensões da gestão dão suporte à gestão pedagógica (Lück, 2009), conforme ilustrado na figura 1, a seguir.

**Figura 1 – Dimensões de gestão, com foco no projeto pedagógico**



Fonte: Lück (2009, p. 96).

Atendo-se aos objetivos educacionais como plano do trabalho pedagógico, há que se considerar que ações que decorrem da escola devem ter intenções voltadas

à aprendizagem. Logo, a gestão pedagógica, opera na organização, coordenação, liderança e avaliação de todos os processos e ações alusivos à formação dos alunos. Deve dirigir-se ao alcance do equilíbrio de construir a unidade do trabalho educacional, contemplando, a diversidade e peculiaridade de cada escola (Lück, 2009).

O comprometimento com a formação dos alunos predispõe à gestão pedagógica a conciliação do conjunto de experiências pelas quais a escola é responsável e aquelas que advêm da historicidade individual. O currículo, nesse contexto, torna-se um instrumento de integração dessas vivências, e a articulação dos diferentes saberes é parte do trabalho da gestão pedagógica (Lück, 2009). Enquanto articuladores, os gestores pedagógicos devem assegurar boas condições organizacionais que permitam o adequado trabalho dos professores em sala de aula, de modo que os alunos obtenham êxito em suas aprendizagens (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2021).

A forma como a escola se organiza reverbera no resultado dos alunos, portanto, deve estabelecer estratégias intrínsecas no enfrentamento dos desafios educacionais. Libâneo, Oliveira e Toschi (2021) apontam não haver uma fórmula ideal a ser aplicada no cotidiano das escolas com garantia de sucesso. Contudo, consideram que algumas características organizacionais contribuem para melhores resultados e citam:

- a) Professores preparados, que tenham clareza de seus objetivos e conteúdos, [...] que façam avaliação contínua, prestando muita atenção nas dificuldades de cada aluno;
- b) Existência de projeto pedagógico curricular com um plano de trabalho bem definido [...];
- c) Bom clima de trabalho, em que a direção contribua para conseguir o empenho de todos [...];
- d) Estrutura organizacional e boa organização do processo de ensino-aprendizagem, que consigam motivar a maioria dos alunos a aprender;
- e) Papel significativo da direção e coordenação pedagógica, que articulem o trabalho conjunto de todos os professores e os ajudem a ter bom desempenho em suas aulas;
- f) Disponibilidade de condições físicas e materiais, de recursos didáticos, de biblioteca e outros, que propiciem aos alunos possibilidades concretas para aprender;
- g) Estrutura curricular e modalidades de organização do currículo com conteúdos bem selecionados, assim como critérios adequados de distribuição dos alunos por sala;

h) Disponibilidade da equipe para aceitar inovações, observando o critério de mudar sem perder a identidade. Considerar também que elas não podem ser instauradas de modo abrupto, rígido, imposto, mas os professores devem captá-la de forma crítico-reflexiva (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2021. p. 421-422).

A realização bem-sucedida do trabalho escolar, sintetizado no trabalho docente, depende da integração e articulação bem-sucedida entre os meios (planejamento, organização, gestão e avaliação) e as aspirações do processo educacional. A prática da gestão participativa aproxima os meios aos objetivos educacionais, além de promover o envolvimento de todos os membros da equipe escolar (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2021). Ainda assim, a maior responsabilidade pela integração e articulação recai especificamente sobre os gestores pedagógicos da escola: coordenadores pedagógicos e diretores (Lück, 2009). São eles os mediadores do planejamento e das condições de sua aplicabilidade.

Em escolas cujos resultados são satisfatórios em termos de aprendizagem e formação integral, os gestores pedagógicos assumem a função de liderança. Buscam a clareza dos objetivos, encorajam os professores a ampliarem sua formação e aplicação de novas metodologias, e entendem que a integração dos professores é superior ao seu isolamento (Coelho; Linhares, 2008). Assim sendo, esses gestores criam um ambiente colaborativo onde o diálogo e a troca de experiências são valorizados, promovendo uma cultura de aprendizagem contínua.

O ambiente colaborativo é constituído pelo diálogo e pela participação ativa de seus integrantes. Nesse sentido, a gestão pedagógica também se concebe como dimensão participativa. O fortalecimento da noção de que todos estão a serviço da melhoria da qualidade do ensino e de que essa melhoria é um processo dinâmico que demanda ação conjunta e colaborativa, caracterizando a gestão pedagógica (Lück, 2009). Nessa lógica, a concepção pedagógica de gerir se constitui

como um processo permanente de ação-reflexão, pela discussão colegiada das questões escolares e pela busca de concretização de seus objetivos, propicia aos seus participantes a oportunidade de desenvolver o sentido de corresponsabilidade, a par do desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes reativas a essa prática social (Lück, 2023a, p. 67).

Para tanto, a gestão pedagógica deve buscar o equilíbrio na pactuação do trabalho educativo, considerando a diversidade e as características particulares da

escola. Uma das estratégias de estabelecimento da gestão pedagógica pode estar relacionada à concepção cooperativa das diferentes áreas do saber, voltada para uma educação que prepare os alunos para o seu futuro pessoal, social e profissional (Oliveira, 2017). Nesse sentido, a gestão pedagógica pode e deve posicionar-se na integração dos componentes curriculares. A BNCC também direciona a integração dos saberes escolares ancorada nos princípios da educação integral, os quais objetivam promover “aprendizagem sintonizadas com as necessidades, possibilidades e interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea” (Brasil, 2018, p. 14). Logo, há necessidade de cooperação das diferentes áreas do saber.

Nesta seção, abordamos os aspectos relacionados à gestão escolar, reconhecendo-a como parte importante da gestão educacional, ressaltando sua intercomunicação com o sistema de ensino e como instrumento de ação educacional.

Reconhecemos ser fundamental que a gestão escolar se dê de forma democrática e participativa, com ação ativa de seus membros ou representantes durante os processos e tomadas de decisão, tanto na organização da escola, junto ao gestor e líder, quanto nos processos de organização do planejamento pedagógico. A seguir, discorreremos sobre a gestão de pessoas e suas implicações para o desenvolvimento educacional na escola.

### **3.1.1 A gestão de pessoas como facilitadora da gestão pedagógica**

A escola, enquanto organização social, é um microcosmo que reflete a complexidade das interações humanas. Lück (2020), analogicamente, descreve a escola como um campo de forças que se influenciam reciprocamente. Quando o campo de força se desajusta, elas se anulam, conduzindo à instabilidade. Quando as forças nesse campo são convergentes, elas se potencializam e compõem uma resultante voltada para as forças hegemônicas (Lück, 2020). Essas forças interagem de maneira dinâmica, influenciando o ambiente educacional e contribuindo para a formação da "personalidade" da escola (Lück, 2020).

Por sua própria função, a escola é uma organização sistêmica aberta, composta por um conjunto de elementos (pessoas com diferentes papéis, estrutura

de relacionamento, ambiente físico, etc) que interagem e se influenciam mutuamente. Dessa forma, qualquer mudança dos elementos da escola, desencadeia alterações em outros elementos (Lück, 1981). Portanto, é necessário compreender que os setores da escola se inter-relacionam, e uma boa sinergia desses setores auxilia no melhor desempenho das funções educativas.

A educação, como processo humano, envolve a ações de diferentes atores, sendo esses determinantes

pelas ações que promovem, pelas atitudes que assumem, pelo uso que fazem dos recursos disponíveis, pelo esforço que dedicam na produção e alcance de novos recursos e pelas estratégias que aplicam na resolução de problemas, no enfrentamento de desafios e promoção do desenvolvimento (Lück, 2009, p. 82).

A essência da escola em promover uma educação de excelência reside na habilidade das pessoas que a integram, conduzindo suas práticas pedagógicas com determinação para oferecer um ensino de qualidade focado no desenvolvimento e aprendizado dos alunos (Lück, 2009). Assim, a dinâmica de relacionamento entre as pessoas é crucial para a escola, pois busca criar um ambiente propício para que tanto professores quanto alunos se sintam motivados a estabelecer uma relação de aprendizado.

Os indivíduos, com suas competências, dedicação e capacidade de cooperação, dão vida à instituição de ensino e compõem o alicerce de sua excelência educacional. É fundamental ressaltar que são as pessoas, atuando em conjunto de maneira harmoniosa, compartilhando responsabilidades de forma competente, que verdadeiramente impactam na qualidade do trabalho educativo realizado pela escola (Lück, 2009).

Bergue (2019) aponta que a gestão de pessoas decorre de um processo de interação, que inclui múltiplos atores, as lideranças e os demais membros das equipes, em todos os níveis e setores da organização. Dentro dessa interação, todos colaboram para os resultados; todos têm responsabilidade, tanto pela qualidade do relacionamento, quanto pelo desfecho do trabalho, ou pelo bem-estar do ambiente (Bergue, 2019). Por essa razão, é fundamental que o gestor escolar implemente conceitos de gestão de pessoas no ambiente institucional, pretendendo garantir que os relacionamentos interpessoais ocorram de forma benéfica aos objetivos da escola.

São diversas as demandas e as oportunidades de atuação no campo da gestão de pessoas, uma vez que impacta em todas as atividades da escola e se relacionam com todas as outras áreas da gestão escolar. Dessa maneira, como elementos fundamentais da gestão de pessoas Lück (2009) aponta a motivação e o desenvolvimento de espírito comprometido com o trabalho educacional, e o cultivo de diálogo e comunicação abertos e contínuos.

A motivação é categórica para a satisfação dos participantes no processo educativo. O comportamento das pessoas reflete, em parte, suas metas pessoais. Assim, a motivação pode surgir de fatores externos, vinculados ao ambiente, ou de aspectos internos que pertencem a cada indivíduo (Rocha; Soares; Sanábio, 2014).

De acordo com Lück (2020), a motivação é vista como o impulso ou a força que leva as pessoas a agir e a superar-se. Ela é a chave que desbloqueia o potencial para um desempenho de qualidade em qualquer situação, seja no trabalho, em atividades de lazer ou nas interações pessoais e sociais.

Portanto, a motivação busca aprimorar os relacionamentos interpessoais, incentivar a conquista de resultados satisfatórios e aumentar o prazer em atuar no ambiente escolar. Pela motivação, os participantes da comunidade escolar reconhecem, em sua essência, o valor educacional. A partir da perspectiva e competência desses participantes, enquanto contribuem para a formação e resultados de seus alunos, alcançam e reconhecem os resultados em si mesmos (Lück, 2009). Para esse objetivo, é essencial que o gestor inspire sua equipe, atendendo assim às necessidades dos seus membros.

O trabalho em equipe consiste na prática contínua de organizar, dirigir e facilitar as interações que acontecem dentro da escola. Essas interações são guiadas por diversos interesses, com diferentes graus de importância e intensidade. A ação coletiva busca superar possíveis desafios e flutuações, lidando com as adversidades de maneira a alinhar as motivações em relação aos objetivos educacionais (Lück, 2009).

A colaboração representa uma abordagem para o desenvolvimento organizacional que, através da cooperação, diálogo e compartilhamento de comportamentos e maneiras de agir, promove um ambiente de convivência, facilita a adaptação às mudanças necessárias, quebra práticas individualistas e impulsiona os alunos a alcançarem resultados de aprendizagem superiores (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2021). Para tanto, a efetividade de um trabalho coletivo é dependente,

dentre outros aspectos, da capacidade de diálogo e da comunicação dos seus integrantes.

O processo de comunicação em uma instituição escolar é primordial para o relacionamento interpessoal, pois através dele ocorrem a transmissão e a recepção de informações entre as pessoas (Rocha; Soares; Sanábio, 2014). Pelo cultivo do diálogo contínuo, constitui-se uma equipe de trabalho orientada por objetivos comuns (Lück, 2009).

Além do mais, as escolas públicas necessariamente devem apresentar transparência nas decisões tomadas, com olhar atento às formas de comunicação de qualidade, com competência e com viabilidade relacionada aos pais, alunos e professores (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2021). Observando as práticas relacionadas por Lück (2009), é possível empreender um clima organizacional que corrobore com os objetivos e metas educacionais inventariados pela escola. E, é responsabilidade do diretor zelar pelos aspectos do cotidiano escolar que influenciam a atuação das pessoas, como: comunicação, relacionamento interpessoal, resolução de conflitos do dia a dia na escola. Ter um entendimento da dinâmica de grupos, das dinâmicas de poder, das nuances das comunicações verbais e não-verbais é, portanto, essencial para a prática eficaz da gestão de pessoas (Lück, 2009).

A habilidade de leitura do gestor sobre o clima e a cultura organizacional<sup>22</sup> da escola indica os modos de agir como líder e orientador do trabalho escolar com foco nos objetivos educacionais significativos, que atendam às necessidades e interesses de desenvolvimento e aprendizado dos estudantes (Lück, 2020).

O clima e a cultura organizacional são conceitos estreitamente comunicáveis que se confundem em muitos aspectos, conforme se observa a realidade (Lück, 2020). Apesar dessa confluência, quando se trata dos afazeres pedagógicos, enquanto a cultura organizacional está vinculada ao marco filosófico (conjunto de princípios e valores que regem a escola e sua realidade), o clima organizacional é

---

<sup>22</sup> Os conceitos de cultura educacional e cultura organizacional se diferem. “A cultura educacional refere-se ao conjunto de princípios filosófico-sociológico-pedagógicos delineados fora da escola para realizar objetivos educacionais traçados pela sociedade e processos educacionais planejados por profissionais da Educação no âmbito de sistemas de ensino e dos órgãos de legislação educacional” (Lück, 2020, p. 140). A cultura organizacional, a qual nos referimos no texto diz respeito ao “conjunto de crenças, valores, opiniões, percepções da realidade em suas diversas expressões que se manifesta no modo de ser e fazer da escola e que traduz sua personalidade. Representa o que a escola é, pelo que realmente faz” (Lück, 2020, p. 140).

solícita à formulação a missão, estratégia de crescimento e diretrizes de qualidade dos serviços oferecidos, o clima organizacional permite descrever o comportamento da organização ao identificar os aspectos que mais influenciam na percepção dos problemas institucionais (Gracioli, 2010 *apud* Lück, 2020).

A cultura organizacional é mais estável do que o clima, pois é construída através da continuidade e amplitude de experiências compartilhadas ao longo do tempo (Lück, 2020). Para compreendê-la e identificar os fatores que a constituem e como evolui, é necessário realizar avaliações constantes e evolutivas, acompanhando a escola sistematicamente e comparativamente.

Portanto, a cultura é um aspecto profundo e duradouro, resultante do acúmulo de aprendizados de um grupo em sua trajetória (Lück, 2020). Ela é constituída pela sua história, em sua vinculação externa com a comunidade, o sistema de ensino constituinte, tal qual pela dinâmica interna de interações, que imprime o modo como os desafios são enfrentados, como as pessoas os percebem e reagem diante deles (Lück, 2009).

Por outro lado, o clima organizacional refere-se às percepções conscientes das pessoas sobre o ambiente à sua volta. Ele representa o estado de espírito coletivo, ou o humor, sendo temporário e variável de acordo com as circunstâncias. O clima pode ser influenciado tanto pelos elementos culturais internos da escola quanto por influências externas (Lück, 2020). A rápida superação do humor não altera o fazer coletivo da escola, portanto, não se instala na cultura escolar.

Entretanto, sua ocorrência contínua tende à incorporação à cultura organizacional.

No embate entre demandas externas e reações internas, são criados e desenvolvidos, por grupos ou por todos, pressupostos, crenças, opiniões, discursos utilizados como forma de adaptação e de lidar com os desafios apresentados, expressos da forma que os participantes da escola julgam ser mais apropriado. Desse modo, vai se formando no estabelecimento de ensino um acervo cultural próprio, uma lógica própria, um padrão cultural que são transmitidos para os novos membros da escola e que funcionam como elemento de ajustamento dos mesmos ao novo ambiente (Lück, 2020, p. 112).

Lück (2020) destaca ainda que não se pode esperar da escola a homogeneidade cultural, afinal, é comum que as pessoas discordem entre si em diferentes aspectos, tais como interesses, valores, nível e tipo de formação

profissional, dificuldades de desenvolver certos temas, etc. A diversidade tem seu reconhecimento educacional na medida que amplia a oportunidade de aprendizagem e a apresentação de outras perspectivas.

Ainda que a divergência entre pessoas possa apresentar um ponto positivo na cultura da organização, Lück (2009) se atenta à possibilidade de identificar a influência da competição e a divergência em vez de a colaboração e o compartilhamento de responsabilidades. Tais manifestações surgem de forma explícita ou implícita, tornando-se necessário constante observação.

Enquanto um processo em constante variação, a cultura é marcada pela variação do clima organizacional. A atmosfera estabelecida pode se dissipar e resultar em aprendizagens sociais, quando o clima é devidamente resolvido. Ou pode se agravar e dar origem a culturas nocivas e reativas, quando intensificado e não aproveitado como oportunidades de crescimento (Lück, 2020).

Ao assumir as responsabilidades do cargo, o diretor assume também o compromisso de liderar a construção de uma cultura de organização, alinhada com os requisitos para um ambiente estimulante e propício à formação dos alunos. Nesse contexto, orienta o rumo dos eventos e ações, auxiliando os demais membros da comunidade escolar a dar significado a esses acontecimentos e a extrair ensinamentos das experiências vivenciadas. Também deve organizar os processos e interações sociais, tornando-os estimulantes, além de propagar as soluções situacionais exitosas (Lück, 2009).

No entanto, para fazê-lo, é necessário estar atento às várias expressões culturais atuais para conhecer e compreender a natureza, a dinâmica e os resultados. Também é necessário entender como as pessoas representam seu trabalho e seu papel na escola e como isso os orienta (Lück, 2009).

Lück (2009) observa o desempenho dos professores mais atrelado aos componentes e às características da cultura organizacional da escola, em detrimento às de oportunidades de aprendizagem formais de novas práticas educacionais em cursos e oficinas de capacitação. Isso significa que o impacto da cultura organizacional sobressai à qualidade formativa de seus profissionais.

Sem desqualificar a importância dos cursos de capacitação, sempre necessários para a atualização da competência dos profissionais em educação, é necessário reconhecer o impacto que a cultura organizacional exerce na conservação do *status quo*. Professores

têm indicado que saem de seus cursos entusiasmados e com a firme intenção de pôr em prática suas aprendizagens, mas que, ao chegar à escola, “encontram tudo do mesmo jeito”. Esse fato, portanto, indica a importância de se investir no aprimoramento da cultura organizacional da escola, como condição para a melhoria de desempenho de seus profissionais e conseqüente qualidade do ensino (Lück, 2009, p. 119).

Em vista disso, o clima e a cultura organizacional, com suas bases sustentadoras, são fatores aos quais os gestores devem se atentar. Uma cultura organizacional positiva cria um ambiente motivador para a formação dos alunos. Lück (2020, p. 145) destaca que, “embora a cultura da organização seja um conceito global e abrangente, são os pequenos atos que constituem o todo, sendo cada um deles de grande relevância em relação ao processo educacional e seus resultados”. Com base nas considerações feitas pela autora, o quadro 7, a seguir, sinaliza algumas ações comuns no cotidiano escolar que corroboram para um clima organizacional favorável ao bom desempenho educacional.

**Quadro 7 – Eixos situacionais do cotidiano escolar**

(continua)

<b>Situações não desejáveis</b>		<b>Situações desejáveis</b>
Relacionamento impessoal.		Relacionamento interpessoal dinâmico.
Univocidade na determinação de rumos.		Diversidade de vozes na determinação de rumos.
Departmentalização de responsabilidades pela divisão e especialização de tarefas.		Responsabilidades compartilhadas em comum por todos os setores e profissionais.
Pessoas a serviço da escola.		Pessoas a serviço da educação como responsabilidade social.
Foco no cumprimento formal de normas e regulamentos.		Foco no desenvolvimento, na aprendizagem e construção da organização.
Unidade de trabalho: a função a ser executada.		Unidade de trabalho: o resultado a ser alcançado.
Tomada de decisão centralizada.		Tomada de decisão compartilhada.

(conclusão)

Situações não desejáveis		Situações desejáveis
Reforço à competência individual.		Reforço à competência coletiva.
Ação fragmentada e departamentalizada.		Ação interativa e de conjunto.

Fonte: Adaptado de Lück (2009, p. 130).

Como podemos notar, o quadro 7 traz à reflexão a mudança de postura da centralidade de ações, tomada de decisões, de planejamento, retirando a gestão e os colaboradores do isolamento. Ela indica a necessidade de integração dos atores da escola para o alcance do sucesso educacional. Dessa forma, o clima e a cultura organizacional podem se constituírem favoravelmente pelo desenvolvimento de competências, pela escuta, pela participação coletiva ativa nos processos de planejamento de tomadas de decisão e pela ação conjunta.

Essas ações conferem um ambiente promissor de trabalho e, conseqüentemente, de desenvolvimento de melhores aprendizagens, portanto, de melhores indicadores educacionais. A cultura e o clima organizacional precedem a gestão de pessoas (Silva; Albuquerque; Costa, 2010), por isso, os valores edificados na cultura organizacional refletem na forma de conceber a gestão de pessoas no ambiente escolar. Sendo a escola um espaço de construção coletiva de saberes (Oliveira, 2017), não se deve aceitar o isolamento dos professores e servidores, ou mesmo união superficiais, como integrantes da cultura da escola (Fullan; Haegreaves, 2000).

Nessa lógica, Alarcão (2001) alerta que a escola atual precisa se articular com as sinergias provenientes da sociedade e de outras instituições que possam contribuir com melhores relações interpessoais dentro da escola. Demanda da comunidade escolar, a reflexão sobre a adoção de práticas conjuntas, entre professores e entre professores e comunidade, voltadas a promover experiências educacionais positiva.

Dessa forma, a colaboração e a ambiência devem prevalecer e não se deve trabalhar de forma estanque e limitante. O diálogo, a capacidade persuasiva das palavras e a abertura para diferentes pontos de vista são cruciais para a negociação, a compreensão e a aceitação mútua (Alarcão, 2001). Portanto, a articulação dos atores da escola, imersos em uma cultura de liberdade dialógica e de autonomia

pedagógica, pronuncia melhores condições do exercício docente, ampliando as possibilidades de conquista de resultados superiores.

### 3.2 A EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA

Ao longo de sua existência, a compreensão dos objetivos da Educação Física passou por mudanças. No Brasil, sua legitimação escolar foi alterada em diferentes períodos, acompanhados do discurso educacional e político vigente (Bracht, 2019). Entretanto, é válido destacar que, em todas, existem características que se desdobraram em novos caminhos.

De acordo com Soares *et al.* (1992, p. 50), a prática pedagógica da Educação Física provém “da dialética entre o velho e o novo”. Os problemas que os educadores enfrentam, os avanços, os recursos e a situação em que o trabalho educativo se processa são resultados da construção histórica (Saviani, 2008). Como tal, constituem-se paradigmas superados, compondo ideias que atendam à nova ordem.

Observando as expressões citadas de Soares *et al.* (1992) e Saviani (2008), nessa seção, colocamos em discussão o percurso da Educação Física e sua legitimação como componente curricular, suas abordagens educacionais e intencionalidades curriculares expressas nos documentos normativos. Para otimizar a apresentação das ideias, subdividimo-la em duas partes. No primeiro momento (3.3.1) pronunciamos acerca das diferentes abordagens pedagógicas da Educação Física desde sua instituição nas escolas brasileiras, manifestações no decorrer do tempo até a atualidade. No segundo momento, discorreremos sobre as diretrizes Curriculares da Educação Física propostas pela BNCC e CRMG (3.3.2).

#### 3.2.1 A Educação Física na educação brasileira

No final do século XIX, o cenário era de declínio do Império brasileiro e, conseguinte, Proclamação da República. A transição entre sistemas governamentais foi conformada pelas elites, responsável por criar um plano educacional regido pelos próprios interesses (Soares, 2017). Nesse período, a Educação Física estruturou-se

nos métodos ginásticos, intentando a formação de uma juventude moral e sadia sob a égide do Estado, cujo objetivo foi de desenvolver a intelectualidade em corpos aptos, vigorosos e saudáveis, em que a harmonia retomou a máxima latina: *mens sana in corpore sano* (Soares, 2017).

Na primeira metade do século XX, a EF objetivou a formação de uma juventude forte, saudável, de moral inabalável. Com um discurso eugenista e preocupado com as próximas gerações, a educação brasileira considerava que corpos fortes e sadios induzem à geração de outros corpos fortes e sadios.

Desse modo, a nova proposta educacional não mais pressupunha os aspectos intelectuais e higiênicos ligados à saúde. Foi atribuído à Educação Física o “fator fundamental na regeneração e no revigoramento da raça brasileira” (Soares, 2017, p. 157). Nela, a população deveria constituir-se saudável e forte, aptos a formação identitária eugênica dos cidadãos brasileiros. Afinal, segundo Azevedo, (1960 *apud* Soares, 2017, p. 172) “um organismo sadio e de músculos adestrados é de certo mais fácil moralizar do que uma máquina humana enfraquecida e emperrada”.

Na segunda metade do século XX, a educação brasileira foi conduzida observando os rigores do regime militar. Todavia, a Educação Física reforçou sua característica instrumental, articulando em suas atividades o dever cívico de cumprimento das leis, a postura cidadã e a moral posta pelo regime. O esporte foi uma ferramenta de adestramento contextual, em que a obediência às regras, a uniformidade de conduta, a vitória ou mérito pelo esforço, dentre outros aspectos fossem, indiretamente, edificando o ideal de cidadão almejado pela política de governo.

A partir da década de 1980, em consequência do fim do período ditatorial e retorno à democracia, a educação brasileira apresentou tendências à ruptura com a pedagogia tradicional. Entre os autores da época, destaca-se Demerval Saviani (2015), que instigou a consolidação de um trabalho educativo, crítico e libertador, assimilando os processos educacionais como produtores direto, intencional e individual dos sujeitos históricos, agentes de um coletivo histórico e humano. O teórico posicionou a educação como mediadora na prática social global, alocada como o ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa (Saviani, 2005).

Nessa perspectiva, o autor entende que o professor e o aluno estão igualmente inseridos no processo educacional, mas ocupam posições distintas, o

que torna possível uma relação proveitosa na compreensão e no encaminhamento da solução dos problemas apresentados pela prática social (Saviani, 2005).

À semelhança de Saviani (2015), Paulo Freire (2003), conforme citado por Pinheiro (2009), é uma figura central nas teorias críticas da educação. Defende a importância do diálogo entre educador e educando ao propor uma escola reflexiva, na qual os indivíduos se educam com o intuito de romperem com a condição de oprimidos, sem se tornarem opressores e sem que haja prevalência de classes, mas a libertação com transformação social (Pinheiro, 2009). Para Freire (2003 *apud* Pinheiro, 2009), não se trata apenas de entender o mundo, mas também de transformá-lo.

Com base nos estudos de Saviani (2015), Paulo Freire (2003) e outros autores, emergiram novas formas de se pensar a Educação Física, desconsiderando-a como mera atividade física, mas como um caminho para a prática reflexiva e transformadora, que percebe o corpo como meio de desenvolvimento humano e social e que propõe a cultura corporal como conteúdo a ser desenvolvido.

O eco desse pensamento resultou em diferentes óticas metodológicas da Educação Física. A referência esportivista para a escola “passa a ser fortemente criticada e como alternativa surgem novas formas de se pensar a Educação Física na escola” (Darido, 2005, p. [9]). Origina-se o denominado movimento renovador da Educação Física.

As novas propostas curriculares para a Educação Física, advindas do movimento renovador, consideram não apenas o desenvolvimento das funções corporais, mas agregaram outros aspectos voltados à compreensão das interfaces que os corpos, com suas múltiplas possibilidades, são capazes de produzir em sociedade. Tal mudança de perspectiva educacional é caracterizada pela inclusão dos valores humanistas, com “a presença de princípios filosóficos em torno do ser humano, sua identidade, valor, tendo como fundamento os limites e interesses do homem” (Soares *et al.*, 1992, p. 55).

A principal corrente metodológica da Educação Física, emergente à época – Crítico-Superadora, acompanhou os preceitos de Saviani (2015). Sua contribuição incide na apresentação da cultura corporal como conteúdo a ser desenvolvido nas aulas de EF. Em Soares (1996) e Soares *et al.* (1992) vemos enunciado o olhar da escola no entendimento que o aluno exerce suas ações de aprendizagem,

preservando os conhecimentos culturais. Ele não chega à escola como uma página em branco, mas nela encontra oportunidades de compartilhar o que se tem e ampliar seus conhecimentos. Então, a escola é parte de “um impulso humano para aprender” (Soares, 1996, p. 6) e, nela, é possível que os indivíduos aprofundem seus saberes ao colocarem suas curiosidades e motivações em discussão, construindo uma releitura de suas realidades (Soares *et al.*, 1992).

Jocimar Daolio (1995), ao aviltar a Metodologia Cultural ou Plural, destaca a importância da compreensão do corpo como um veículo de aprendizado cultural e expressão social. O autor vê o corpo não apenas na dimensão biológica, encara-o como elemento que reflete e absorve as nuances culturais de seu ambiente, atuando como um agente ativo na perpetuação e na evolução das práticas culturais do movimento humano. Assim, considera que “o homem aprende a cultura por meio do seu corpo” (Daolio, 1995, p. 40) e, por isso, entende que as diferenças individuais são essenciais, já que os corpos expressam distintas culturas. A Educação Física, por Daolio (1995), deve priorizar a pluralidade e a inclusão.

Outra proposta que emerge nesse contexto histórico é a denominada crítico-emancipatória, sistematizada pelo autor Elenor Kunz (2004). Tal perspectiva propõe uma abordagem inovadora da Educação Física, que pretende superar a visão tecnicista e competitiva do esporte. Assim, estabelece a importância da prática esportiva significativa, que valorize a cultura de movimento e promova a autonomia, a interação social e a capacidade de ler, interpretar e criticar a realidade (Kunz, 2004). Nessa perspectiva, introduz o entendimento holístico do homem, desloca a performance esportiva a outras funções externas à escola e enxerga o movimento em todas as formas de manifestação, “tanto no campo dos esportes sistematizados, como no mundo do movimento, do mundo vivido, que não abrange o sistema esportivo” (Kunz, 2004, p. 68). Busca, dessa forma, desenvolver competências que permitam aos alunos uma compreensão mais profunda de suas relações socioculturais e uma participação mais ativa e crítica na sociedade.

Destacamos que surgiram outras propostas metodológicas<sup>23</sup> nesse período, que corroboram com o esforço de desassociar a Educação Física do paradigma da aptidão física e esportiva. As abordagens da Educação Física expressas por Soares

---

<sup>23</sup> Dentre as demais concepções metodológicas podemos citar: Desenvolvimentista de Tani, Manoel e Proença (1988); Aulas abertas de Reiner Hildebrandt e Ralf Laging (1986); Concepção Construtivista/Interacionista, de João Batista Freire (1991); Saúde RRenovada, de Dartagnan Pinto Guedes e Joana Elisabete R. P. Guedes (1997).

*et al.* (1992), Daolio (1995), Kunz (2004), e outras advindas das teorias críticas-educacionais, buscam propiciar uma reflexão acerca da cultura corporal do movimento humano, evidenciando a crítica à sociedade capitalista. Os teóricos da educação crítica defendiam que, ao desenvolver a consciência, o indivíduo conquistaria sua emancipação. Contudo, a partir dos anos 1990, novos fatores sociais, como os efeitos uniformizantes da globalização, tornaram necessária uma reflexão a respeito da compreensão do currículo pela lógica neomarxista (Neira; Nunes, 2009).

Diante da globalização, apresenta-se um novo campo de estudo para a análise da problemática social e suas influências no currículo da Educação Física. Segundo Neira e Nunes (2009, p. 155), “os aspectos econômicos ressaltados pelas teorias críticas são considerados, mas acrescidos dos referenciais do pós-modernismo, multiculturalismo, pós-colonialismo, pós-estruturalismo, da teoria *queer*, da filosofia intercultural e dos Estudos Culturais”. Tais abordagens ajudam a entender a complexidade das questões sociais e culturais de maneira mais abrangente e inclusiva.

As teorias pós-críticas, para além das teorias críticas, contemplam uma nova pedagogia, entendida como “prática social, logo, cultural, resultante da linguagem, dos textos, dos discursos, das relações de poder, da história e dos processos de subjetivação” (Neira, 2016, p. 83). Em resumo,

é possível dizer que à concepção materialista de cultura empregada pelas teorias críticas, mais tarde modificada pela antropologia interpretativa, são acrescidas as noções de cultura, discurso, identidade e diferença oriundas das teorias pós-críticas, concretizadas no entendimento de cultura como campo de lutas atravessado por relações de poder que atuam na validação de determinados significados em detrimento de outros (Neira; Gramorelli, 2017 *apud* Neira, 2016, p. 86).

As teorias pós-críticas reconhecem a cultura corporal e abrem espaço para saberes menosprezados, baseados nos princípios da solidariedade, do poder compartilhado e da justiça social (Neira, 2016). Ademais, as teorias pós-críticas contribuem para a desconstrução de preconceitos e superação de desigualdades sociais, reconhecem e legitimam os saberes de grupos frequentemente marginalizados. Em consequência, a educação se torna um instrumento de afirmação e transformação social, que valoriza o respeito e a diversidade.

Conforme apresentado, a Educação Física desempenhou diferentes papéis e empregou estratégias metodológicas, justificando-se, enquanto componente curricular, no ideal de cidadão a ser forjado em cada período histórico. Em pouco mais de um século, profundas alterações de sentidos educacionais foram observadas.

Notamos que as tendências pedagógicas na Educação Física brasileira se alteraram do discurso médico da higiene do corpo, seguindo caminhos rumo ao eugenismo da raça brasileira, e, posteriormente, à inclusão da psicomotricidade para o desenvolvimento dos corpos e sua docilização à conjuntura política da época. No final do século, a Educação Física apresenta tendências de ruptura com o campo biológico e integra a cultura corporal como campo de conhecimento. Na atualidade, compõe o campo das linguagens com a premissa da valorização dos saberes da cultura e sua interpretação da realidade. Adiante, falaremos da BNCC, do CRMG e suas implicações para a Educação Física.

### **3.2.2 A Educação Física na BNCC e no CRMG**

A partir de 2018, a BNCC instituiu-se como documento “normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (Brasil, 2018, p. 7). O documento normativo estabelece as competências e diretrizes comuns aos currículos, reservando-os a maleabilidade, observada sua organização por cada ente federativo e adaptações à realidade local, social e individual da escola e do estudante. Desse modo, a BNCC aponta os objetivos educacionais, reservando aos currículos o desenvolvimento da trajetória do ensino (Brasil, 2018).

Como reflexo da institucionalidade da BNCC, foi proposto o CRMG (Minas Gerais, 2018), elaborado em regime de colaboração entre estado e municípios, implementado em 2020 Pretendeu-se à materialização de um currículo que preze pela integração e oferta da educação infantil e do ensino fundamental público inclusivo, com qualidade e equidade. Por conseguinte, almejou a não distinção da rede a qual um estudante se vincula ao longo da trajetória escolar (Minas Gerais, 2019b). Em outras palavras, o objetivo é garantir que todos os estudantes, independentemente da escola ou rede de ensino (municipal, estadual etc.), tenham

oportunidade de acesso aos mesmos conteúdos escolares. Dessa forma, a educação visa à equidade, observando os critérios de direitos, oportunidades e justiça social.

Segundo Silva (1999), o estabelecimento do currículo não se trata apenas de uma lista de conteúdos a serem ensinados, trata-se de um espaço em que se manifestam e se reproduzem relações sociais, culturais e políticas. Enquanto documento norteador da realidade local, o currículo educacional deve ser percebido como um recorte macro da cultura, um agrupamento de conhecimentos com vista a formar o sujeito que age em sociedade (Neira, 2016).

A vista disso, o CRMG foi amplamente discutido em várias instâncias<sup>24</sup>, com a participação das diversas áreas de conhecimento e das várias regiões de Minas Gerais, de modo a conferir-lhe um caráter próprio, compreendendo as diretrizes da BNCC (Brasil, 2018) e os preceitos de uma educação libertadora (Minas Gerais, 2018).

A Educação Física, semelhante aos demais componentes integrantes do currículo, passou por esse processo e concebeu significados condizentes ao contexto estadual. É importante que o enquadramento curricular das redes mantenha a noção de que a Educação Física deve comprometer-se com as práticas corporais, em suas diversas manifestações, significados e expressões produzidas por diferentes grupos sociais ao longo da história (Brasil, 2018).

Segundo a BNCC, o movimento humano é parte da cultura, sua expressividade remete-nos a uma leitura de suas produções, configurando em textos culturais repletos de significados (Brasil, 2018). De acordo com o CRMG, o movimento humano vai além da sua dimensão biológica, valoriza e legitima os “significados construídos social e culturalmente como elementos constitutivos das diversas formas de ação e expressão corporais humanas” (Minas Gerais, 2018, p. 557). Compreende a gestualidade como uma forma de expressão e comunicação, farta em significados que são tanto produzidos quanto reinventados nos contextos de interação social e cultural (Minas Gerais, 2018).

---

<sup>24</sup> “Para a elaboração do novo currículo que atenda à tamanha diversidade, foi estabelecido um modelo de governança dinâmico, capaz de lidar com as particularidades de Minas Gerais e com as diversas entidades que atuam diretamente para melhoria da educação pública. Foi estabelecida uma Comissão Estadual, com representações políticas de órgãos e entidades, um Comitê Executivo para condução e tomada de decisão, uma Coordenação Técnica para encaminhamento dos trabalhos e Grupos de Trabalho de Currículo para redação do documento” (Minas Gerais, 2018, p. 6).

A Educação Física integra o campo das linguagens em toda a educação básica. No ensino fundamental, une-se aos conteúdos de Língua Portuguesa, Arte e - nos finais – Língua Inglesa (Brasil, 2018). Formou-se, então, o núcleo responsável pela viabilização de diversidade de práticas de linguagens, que admite “ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens, em continuidade às experiências vividas na Educação Infantil” (Brasil, 2018, p. 63).

Segundo o CRMG, a Educação Física como linguagem, elege-se pela premissa de que

o conhecimento sobre o corpo e vivido no corpo é que nos possibilita compreender a nossa existência no mundo, pois é por meio dele que construímos significados, ocupamos espaços, comunicamos, interagimos e nos constituímos como identidades individuais e coletivas (Minas Gerais, 2018, p. 565).

Desse modo, a comunicação, veiculada pelo modo como os corpos se movimentam, revela a historicidade humana. Como sujeitos dos próprios corpos, estamos imbricados em um sistema de valores e comportamentos capazes de interferir na forma como os grupos sociais se organizam e constituem suas identidades.

Entendida e inserida no campo das linguagens, a Educação Física rompe com seu caráter biológico e se aproxima mais “da dimensão cultural do corpo e do corpo na cultura [...], no reconhecimento da atividade humana, que produz tal dimensão e, ao mesmo tempo, produz a si mesmo, é produzido por ela” (Neira; Souza Júnior, 2016, p. 195). Compreender a Educação Física no campo das linguagens indica a promoção de pedagogias que impulsionem os estudantes a edificarem textos subjetivos a partir de sua própria corporeidade (Neira; Souza Júnior, 2016).

Nesse cenário, a Base Nacional Comum Curricular orienta que as aulas devem compreender as práticas corporais como

fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório. Desse modo, é possível assegurar aos alunos a (re)construção de um conjunto de conhecimentos que permitam ampliar sua consciência a respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado de si e dos outros e desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal de movimento em

diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade (Brasil, 2018, p. 213).

Essa abordagem coloca o indivíduo no centro do processo de formação, direciona as ações escolares na edificação de conhecimentos, considerando aqueles que são próprios do aluno. Sendo assim, a escola deve oferecer condições para que seus estudantes expressem em voz, gestos e movimentos suas compreensões sobre a temática abordada e, a partir de então, as análises e novos conhecimentos surjam. Afinal, uma mesma prática corporal pode ter vários significados e sua valorização aproxima o estudante de outros saberes que poderiam passar despercebidos pela escola.

O CRMG considera que as concepções que os seres humanos desenvolvem a respeito de seu corpo e da forma de se comportar corporalmente estão relacionadas a fatores sociais e culturais. O corpo revela a singularidade, caracteriza os grupos culturais, portanto, deve ser considerado como uma construção social e política. O CRMG ressalta ainda a necessidade de compreensão do contexto educacional, no sentido de problematizar os conhecimentos sobre o corpo e suas manifestações produzidas culturalmente, tendo em vista a busca da qualidade de vida e a sua vivência plena (Minas Gerais, 2018).

Ao longo dos nove anos do ensino fundamental, a BNCC (Brasil, 2018) e o CRMG (Minas Gerais, 2018) estabelecem seis unidades temáticas a serem abordadas no currículo, a saber: brincadeiras e Jogos; esportes em suas diversas manifestações; ginástica geral; danças; lutas e práticas corporais de aventura.

A primeira unidade temática, as brincadeiras e jogos no âmbito da EF, concebem-se como conteúdos de ensino. Devem ser entendidos como práticas humanas válidas por si mesmas, carregadas de significados e sentidos sociais e culturais, guiadas por princípios de inclusão e colaboração (Minas Gerais, 2018). As atividades voltadas a esse tema devem considerar a memória lúdica da cultura na qual o aluno se insere e o conhecimento de jogos de outras regiões brasileiras e do mundo (Soares *et al.*, 1992), considerados o período formativo, “a vivência plena, a fruição, a avaliação, a análise crítica, a reconstrução e a criação dos jogos e brincadeiras” (Minas Gerais, 2018, p. 573).

O esporte escolar, integrante da cultura corporal, deve preservar sua característica lúdica e incitar a reflexão a respeito das normas e seus signos em

relação à conformidade social e à cultura de quem o pratica, cria e recria. Também resgata valores da coletividade, solidariedade e respeito humano, destacando a diferença entre a prática esportiva “com” os pares e “contra” o oponente (Soares *et al.*, 1992). O CRMG (Minas Gerais, 2018) reconhece a cultura corporal do movimento como objeto de conhecimento da EF escolar e cita a necessidade de se evitar a seletividade, a hipercompetitividade esportiva no âmbito escolar, em conformidade à Lei Federal nº 9.615 (Brasil, 1998). O documento reforça ser indispensável que os estudantes conheçam os princípios e valores do esporte nas suas diversas dimensões. Enquanto conhecem os conceitos estruturais dessa prática corporal, como as regras, as organizações, os sistemas de disputa e os níveis competitivos, também devem “saber se posicionar criticamente, seja como participante, promotor ou expectador” (Minas Gerais, 2018, p. 574).

Na terceira unidade temática, o CRMG e a BNCC descrevem as ginásticas, classificadas conforme seus principais elementos constituintes (Minas Gerais, 2018; Brasil, 2018). A ginástica geral utiliza-se das possibilidades acrobáticas e expressões corporais, vale-se da interação dos estudantes para que compartilhem suas experiências e aprendizagens sem intenções competitivas. As ginásticas de condicionamento físico são voltadas ao exercício corporal com vistas à melhoria e à manutenção da condição física individual. As ginásticas de conscientização corporal são direcionadas à percepção do próprio corpo.

As danças, quarta unidade temática, é parte da cultura corporal humana, rica em significados atrelados às crenças e aos princípios. Os gestos, ritmo e músicas trazem consigo valores culturais, relacionados às sociedades, conservados e ampliados ao longo dos anos (Minas Gerais, 2018).

A quinta unidade temática refere-se às lutas, constituídas a partir das formas de resistência, tradições, comportamentos, símbolos de diferentes culturas. É fundamental que as práticas das lutas estejam atreladas à compreensão crítica sobre atitudes quanto à mediação de disputas e conflitos de forma ética, honrosa e pacífica (Minas Gerais, 2018).

Por último, na sexta unidade temática, o CRMG e a BNCC trazem as práticas corporais de aventura, categorizadas entre práticas urbanas e na natureza (Minas Gerais, 2018; Brasil, 2018). Nessa unidade, é possível ampliar os significados de pertencimento e responsabilidade sobre o território e patrimônio urbano e natural dos espaços de vivência comunitária. Coloca em pauta a interação humana com o meio

ambiente e os impactos gerados pela prosperidade da nossa espécie (Minas Gerais, 2018).

As seis unidades temáticas descritas devem ser desenvolvidas progressivamente e constituídas também em uma vivência lúdica. A BNCC salienta que

a organização das unidades temáticas se baseia na compreensão de que o caráter lúdico está presente em todas as práticas corporais, ainda que essa não seja a finalidade da Educação Física na escola. Ao brincar, dançar, jogar, praticar esportes, ginásticas ou atividades de aventura, para além da ludicidade, os estudantes se apropriam das lógicas intrínsecas (regras, códigos, rituais, sistemáticas de funcionamento, organização, táticas etc.) a essas manifestações, assim como trocam entre si e com a sociedade as representações e os significados que lhes são atribuídos (Brasil, 2018, p. 220).

Então, os documentos normativos curriculares apontam a característica lúdica como constituinte das unidades temáticas, e expõem que as atividades propostas ultrapassem o limite lúdico e resultem em reflexões e significados sobre a ação em sociedade.

O CRMG, por sua vez, coloca a ludicidade, como princípio da vivência corporal dos alunos, trazendo como características fundamentais o prazer e o exercício da liberdade, a partir de escolhas conscientes, assumidas as responsabilidades sobre elas. A vivência lúdica instiga os estudantes a desenvolver, de forma ética, sua criatividade, criticidade e autonomia, nos momentos de negociação para a solução de conflitos, tanto individuais como coletivos (Minas Gerais, 2018).

A BNCC também lista as competências que os alunos devem atingir ao longo do curso, tanto nos anos iniciais como nos finais do ensino fundamental. No elenco das competências atribuídas pela BNCC à Educação Física, observamos o uso dos verbos no infinitivo compreender, planejar, integrar, refletir, identificar, interpretar, reconhecer, usufruir, experimentar, etc. O tempo verbal e o sentido das palavras dizem respeito à individualidade do estudante. Ele, enquanto detentor de sua própria historicidade dialética, acaba por atribuir significados pessoais. As habilidades trabalhadas em cada tema e dimensão são apenas meios para a construção simbólica do estudante e sua cultura individual (Brasil, 2018).

O CRMG trouxe algumas alterações quanto às competências a serem desenvolvidas, mantendo o mesmo sentido da ação prevista na BNCC (Brasil, 2018). Apenas destacou certos princípios norteadores, fundamentados nas intenções formativas. O documento incluiu no texto das competências desígnios de práticas humanizadas, solidárias, lúdicas, responsáveis, inclusivas, interpretativas, expressivas, valorosas, cooperativas (Minas Gerais, 2018).

De acordo com a BNCC, são as vivências coletivas que conferem significados distintos a cada um. A experimentação, o uso e apropriação, a fruição, a reflexão sobre a ação, a construção de valores, a análise, a compreensão e o protagonismo comunitário compõem as oito dimensões, que devem ser abordadas de maneira integrada, considerando a experiência subjetiva de cada uma (Brasil, 2018).

A BNCC indica os objetivos de aprendizagem de modo que o estudante amplie as chances de entendimento do corpo integrado ao espaço social, em uma construção sócio-histórica e crítica do movimento corporal. Entendemos que a proposta da BNCC não se apoia no desenvolvimento motor das técnicas esportivas ou na melhora das condições fisiológicas dos alunos, mas considera a prática corporal como um elemento gerador de conhecimentos significativos. Para que assuma essa função se faz necessário “problematizar, desnaturalizar e evidenciar a multiplicidade de sentidos e significados que os grupos sociais conferem às diferentes manifestações da cultura corporal de movimento” (Brasil, 2018, p. 214).

Em Minas Gerais, o CRMG de Educação Física elege sete diretrizes que orientam as ações educativas nas escolas, voltada para a formação cidadã (Minas Gerais, 2018). Elas entendem o tempo escolar como um tempo de vivência de direitos e deveres, com a necessária estrutura pedagógicas e material.

No CRMG, a Educação Física deve possibilitar a compreensão holística do corpo humano, como uma unidade integrada, que inclui aspectos físicos, afetivos, sociais, cognitivos, históricos, linguísticos, culturais, lúdicos, dentre outros. Reconhece a qualidade de vida enquanto o “bem-estar geral dos sujeitos, em todas as suas dimensões” (Minas Gerais, 2018, p. 563), sejam elas biológicas, psicológicas, socioeconômicas e políticas, culturais, ambientais ou espirituais.

As práticas corporais devem ser tomadas pela aprendizagem lúdica e entendida como linguagens, de forma que os estudantes consigam “ler, interpretar e produzir os textos gestuais, orais, escritos, virtuais dentre outros, com senso crítico e social” (Minas Gerais, 2018, p. 565).

A ação pedagógica da Educação Física deve estar atrelada às práticas inclusivas, excluindo as distinções de gênero, idade, classes sociais, etnias ou habilidades e performances nas práticas corporais (Minas Gerais, 2018). Além do mais, considera a ética e a estética como princípios norteadores da ação humana. A primeira é compreendida “pelo permanente reconhecimento da identidade própria e do outro, pela autonomia e pelo exercício da liberdade com responsabilidade” (Rodrigues, 2001 *apud* Minas Gerais, 2008 p. 569). A segunda, a estética, é fundamentada na sensibilidade humana, reconhecendo e valorizando a diversidade cultural, a qualidade das produções humanas e a busca pelo aprimoramento permanente (Minas Gerais, 2018).

A BNCC e o CRMG, como documentos referenciais descritores da aprendizagem dos estudantes, expressam o percurso de ensinamentos, mas é a sensibilidade do professor, em sua prática, ao considerar a cultura, a vivência e o desenvolvimento dos estudantes que o currículo se materializa. Além do mais, a revisão permanente do PPP é fundamental para se consolidar aprendizagens significativas, colocando o currículo sob a lente da realidade local, entendendo-o “como processo e não como produto” (Minas Gerais, 2018, p. 17). A seguir, expomos o percurso metodológico utilizado nesta pesquisa, bem como suas aplicabilidades e sustentações.

### 3.3 METODOLOGIA DE PESQUISA

Os passos da realização deste trabalho foram estabelecidos com a finalidade de compreender a dinâmica dos atores da escola em seu ambiente ocupacional e, também, de promover a reflexão por parte da pesquisadora acerca dessa atuação, relacionada às questões apontadas nos objetivos desta pesquisa qualitativa. Gil (2021, p. 31) descreve a pesquisa qualitativa como aquela que “se orienta pelo paradigma interpretativista, que concebe a realidade como uma construção que se dá pela interação entre as pessoas e o mundo”.

A metodologia desenvolvida ao longo do trabalho se dividiu em dois momentos. No primeiro momento, para descrever o caso a ser analisado – o capítulo 2, realizamos uma pesquisa documental, caracterizada por Marconi e Lakatos (2017) como aquela que enseja obter informações e/ou conhecimento sobre um problema

específico, na busca por resposta. A pesquisa documental também é utilizada para investigar uma hipótese comprobatória almejada ou para descobrir novos fenômenos e suas interações. Esse método envolve a observação detalhada de fatos e eventos conforme ocorrem naturalmente, a coleta de dados ao qual se referem, e realiza o registro de variáveis importantes para a análise posterior (Marconi; Lakatos, 2017).

Segundo Severino (2014), considera-se como fonte da pesquisa documental, materiais textuais que não passaram por um tratamento analítico, a partir do qual o pesquisador vai desenvolver sua análise. Para tanto, foram analisados diversos documentos da escola em primeiro grau de informação, tais como as atas de reuniões de módulo coletivo, e-mail, informativos, fotografias, legislações, diretrizes, documentos curriculares.

Também para a construção do capítulo 2, empregamos uma breve revisão de literatura para o conhecimento dos fundamentos teóricos que reportam o assunto em estudo, tornando-nos cientes dos conhecimentos produzidos para delineamento dos rumos desta pesquisa, conforme propõe Severino (2014).

Em um segundo momento, buscando aprofundar na problemática, optamos por realizar entrevistas semiestruturadas com os atores envolvidos na gestão escolar (diretora e vice-diretora), gestão pedagógica (três Especialistas em Educação Básica) e docência da Educação Física (dois professores), totalizando sete participantes. A entrevista semiestruturada é descrita por Gil (2021, p.128) como aquela que

as perguntas são previamente estabelecidas, mas não são oferecidas alternativas de resposta. Os entrevistadores podem responde-las livremente. Mas há muitas variações entre elas. [...] A situação mais frequente é a da entrevista em que as questões são predeterminadas, mas o pesquisador define a sequência de formulação no curso da entrevista. Se percebe, por exemplo, com base nas respostas obtidas no início da entrevista, que determinadas questões poderão comprometer seu desenvolvimento, o pesquisador então poderá tomar a decisão de reformulá-la em um momento que lhe parecer mais oportuno.

A entrevista semiestruturada é uma técnica utilizada nas pesquisas qualitativas por sua versatilidade e abertura. Gil (2021) aponta que essa variante de entrevista oferece a vantagem de adequação às características do entrevistado, possibilitando que o pesquisador modifique a ordem das perguntas, adaptando-se ao andamento da conversa. Portanto, essa técnica assegura maior detalhamento

acerca do assunto em questão pela oportunidade dada aos participantes de pronunciar suas respostas livremente.

A Assessoria de Ensino Superior da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais autorizou, através do termo de anuência de pesquisa, a coleta de dados pelo uso da entrevista semiestruturada. A concessão das entrevistas foi precedida da autorização dos participantes, formalizada através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), presencialmente na EELNS (Anexo S). O documento foi assinado em duas vias, uma delas para posse do entrevistado e a outra para a pesquisadora.

As entrevistas ocorreram em local, dia e horário agendados antecipadamente por aplicativo de conversa virtual (*WhatsApp*), levando em consideração a disponibilidade dos participantes. Os participantes também puderam escolher entre entrevistas on-line, instrumentalizada pelo *Google Meet* ou *WhatsApp*, ou presencial em local de livre determinação. Aqueles que optaram pela entrevista on-line tiveram acesso ao TCLE com antecedência, para leitura e concordância da participação na pesquisa. O curso das entrevistas foi dado pelos roteiros anexados nos Apêndices A, B e C, aplicados em conformidade com o cargo do participante.

As sete entrevistas foram realizadas entre os dias 25 de novembro a 20 de dezembro de 2024. Transcorreram ao longo de 6 horas e 35 minutos, com uma média de duração de 55 minutos por entrevista. Elas foram registradas através do gravador de áudio do celular, nas entrevistas presenciais e, nas entrevistas on-line, utilizamos o programa *OBS studio*, instalado no computador de acesso ao *WhatsApp* ou *Google Meet*. Posteriormente, realizamos a transcrição com o auxílio do programa online *Turbescribe*, o qual, a partir da inserção do arquivo digital em áudio, operacionalizou a transcrição e organizou de acordo com seus locutores. Após essa etapa, fizemos a leitura acompanhada da escuta das entrevistas a fim de checar a congruência entre as falas e a escrita, além de realizar as correções, conferindo veracidade à transcrição. Nesse trabalho, consideramos a transcrição literal proposta por Gibbs e Flick (2009), codificando todas as falas da entrevistadora e das pessoas entrevistadas, mantendo suas literalidades.

O anonimato dos participantes foi preservado, portanto, nas análises são distinguidos pelos codinomes D1 e D2, para os ocupantes dos cargos de Direção; E1, E2 e E3, para os ocupantes dos cargos de Especialista em Educação Básica; e P1 e P2, para os professores de Educação Física.

O conteúdo das entrevistas foi analisado qualitativamente pela perspectiva de Bardin (2016), a análise de conteúdo, que se desenvolve em diferentes fases, a saber: a pré-análise (organização), a exploração do material (codificação, categorização) e o tratamento dos resultados (inferência e interpretação)..

Pelo uso dos instrumentos de pesquisa apontados, buscamos responder aos questionamentos deste trabalho, de maneira a garantir fidelidade, qualidade e integridade dos resultados (Marconi; Lakatos, 2017).

### 3.4 ANÁLISE DE DADOS

Após a aplicação dos instrumentos de pesquisa, analisamos as respostas dos servidores da EELNS entrevistados, com o intuito de investigar como a gestão pedagógica e de pessoas têm influenciado o desenvolvimento das atividades relacionadas à Educação Física.

No quadro 8, a seguir, apresentamos os participantes e a descrição do perfil de formação e atuação profissional.

**Quadro 8 – Perfil de formação e atuação profissional dos participantes da entrevista semiestruturada**

<b>Codinome</b>	<b>Vínculo</b>	<b>Ano de conclusão da graduação</b>	<b>Nível de formação</b>	<b>Tempo na escola</b>	<b>Tempo na função atual</b>	<b>Atuação profissional vigente além da EELNS</b>
D1	Efetivo	2007	Especialização	5 anos	5 anos	Não há
D2	Efetivo	2009	Especialização	9 anos	2 anos	Não há
E1	Efetivo	2010	Especialização e Mestrado	3 anos	6 anos	PEB na rede municipal
E2	Efetivo	2013	Especialização	9 anos	9 anos	Professor em instituição privada de ensino superior.
E3	Contrato	2015	Especialização	2 anos (com intervalo de um ano)	7 anos	Não há
P1	Efetivo	2009	Especialização	8 anos	15 anos	Não há
P2	Efetivo	2009	Especialização	9 anos	7 anos	Não há

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Podemos inferir que 85% dos entrevistados são efetivos, com apenas um servidor sob contrato, indicando estabilidade no desenvolvimento da gestão pedagógica da EELNS. Existe certa diversidade nos anos de conclusão das graduações, variando entre 9 e 19 anos de conclusão dessa etapa acadêmica. Todos os participantes concluíram a pós-graduação *Lato sensu* e um deles *Stricto sensu*, evidenciando o interesse desses servidores em aprofundar no campo de conhecimento, adquirindo novos conhecimentos e refletindo sobre suas práticas.

A duração do tempo de trabalho na escola varia significativamente, de 2 a 9 anos, resultando em um tempo médio de permanência de 6 anos desses servidores. Além disso, o tempo na função também apresenta variações. Observamos que alguns servidores já estavam na função atual antes de ingressarem na EELNS, enquanto outros iniciaram suas carreiras diretamente nessa unidade de ensino. Notamos também que um servidor exerce a mesma função por um período inferior ao tempo total na escola, o que sugere que houve uma alteração de cargo ao longo do tempo.

Entre os sete entrevistados, apenas dois servidores combinam sua atividade profissional na EELNS com outra carreira no setor educacional, seja na educação básica municipal ou em uma instituição privada de ensino superior. A maior parcela dos participantes mantém dedicação exclusiva com a escola.

O conjunto de dados identificados mostra que a EELNS dispõe de um quadro de servidores que atuam na gestão pedagógica e na EF de forma estável, qualificados e experientes em suas funções. Esses profissionais demonstram um tempo considerável de permanência na instituição, indicando a possibilidade de continuidade e a consistência das práticas educacionais. Prosseguiremos com a análise dos dados, dividindo esta subseção em duas partes, a saber: “A gestão pedagógica da escola” e “A EF na EELNS: gestão pedagógica e práticas escolares.”

Primeiro, abordaremos a organização pedagógica e sua gestão, considerando a gestão de pessoas (3.4.1), em seguida, analisaremos o delineamento das práticas escolares da EF e sua gestão (3.4.2).

### 3.4.1 A Gestão pedagógica da escola

Nesta subseção, propusemo-nos conhecer o ambiente escolar, realizando uma análise da organização interna da escola, compreendendo as interações pessoais entre diretores, especialistas e professores de EF. Também analisamos o trabalho da gestão pedagógica, destacando suas estratégias, articulações e ações no cotidiano escolar.

#### 3.4.1.1 A organização interna e a interação dos diretores, especialistas e professores de EF da EELNS

Como referendado neste texto (Seção 3.1), a gestão pedagógica é o alicerce das ações da escola e constitui seu alvo principal: promover a aprendizagem e a formação dos alunos (Lück, 2009). Ela é responsável por organizar, coordenar, liderar e avaliar todos os processos relacionados à formação dos educandos, considerando a diversidade e particularidades da escola. Para entender as práticas desenvolvidas pelos servidores (diretores, especialistas e professores de EF), solicitamos aos entrevistados que relatassem sobre a gestão pedagógica e suas inter-relações.

Nas respostas, observamos a condução da gestão pedagógica orientada pelos diretores e desenvolvida pelos especialistas. De acordo com E1 e E2, os diretores elegem as demandas, *“mas a parte pedagógica é praticamente exclusiva dos coordenadores”* (E1, entrevista concedida em 2024). Os especialistas da EELNS são os responsáveis por estabelecer o planejamento pedagógico e implementá-lo em parceria com os docentes da escola, como afirma E2: *“A supervisão faz o planejamento próprio de acordo com a demanda [...], [...] e aí passamos aos professores para que eles se planejem também”* (E2, entrevista concedida em 2024). Essas demandas, atribuídas pela direção, segundo D2, são advindas da SEE/SRE e encaminhadas no e-mail da escola para prosseguimento das ações. E1, E2 e E3 apontaram haver frequentes reuniões de alinhamento entre diretores e especialistas e o uso do e-mail como principal ferramenta de comunicação entre os grupos.

O Regimento Interno da escola, nos artigos 24 e 26, estabelece a função específica do diretor escolar como articulador político, pedagógico e administrativo

da escola, e ao vice-diretor recai a função de auxiliá-lo no desempenho de suas funções (EELNS, 2023). Os gestores da escola organizam seu trabalho, considerando a equipe profissional à sua disposição, cientes das funções definidas, também no Regimento Interno.

Dentre os cargos, ao Especialista em Educação Básica é atribuída a demanda de “supervisão do processo didático como elemento articulador no planejamento, no acompanhamento, no controle e na avaliação das atividades pedagógicas conforme Plano de Desenvolvimento Pedagógico e institucional da escola” (EELNS, 2023, p. 19).

Além disso, o EEB também deve:

- VI. Atuar como elemento articulador das relações internas na escola e externas da escola que envolvam os profissionais, os estudantes e seus pais e comunidade e entidades de apoio psicopedagógicos e como ordenador das influências que incidam sobre a formação do educando;
- VII. Exercer atividade de apoio à docência;
- VIII. Articular os docentes de cada área para o desenvolvimento do trabalho técnico pedagógico da escola, definindo suas atividades específicas;
- [...] XXII. Exercer outras atividades integrantes do plano de desenvolvimento pedagógico e institucional da escola, previstas na legislação pertinente e neste regimento (EELNS, 2023, p. 19-20).

Vemos, então, como descrito nos documentos da escola, a possibilidade de uma hierarquia organizacional em que o diretor, como responsável legítimo pela unidade escolar, designa a outros servidores uma parcela de sua atribuição: a gestão pedagógica. O PPP confirma essa possibilidade ao valorizar o ambiente participativo e democrático, em que alunos, professores e gestores colaboram e atuam nas decisões da escola (EELNS, 2021).

Conforme aponta Lück (2023b), a gestão precisa ser entendida como organismo dinâmico. Segundo a autora, ainda que haja hierarquização funcional e o dirigente distribua sua responsabilidade com os servidores, esses precisam ter autonomia para realizar suas funções, mantendo a dinâmica da interação compartilhada em equipe. A gestão abraça a dinâmica das interações, transformando o trabalho social no foco da ação do dirigente, que lidera de maneira colaborativa e em equipe (Lück, 2023b). Essa abordagem é guiada por uma perspectiva humana, integrada e coletiva, que destaca as especificidades únicas de

cada escola. A compreensão e a atuação sobre esses aspectos permitem a realização de uma gestão coletiva, transparente e democrática (Lück, 2023b).

De modo geral, percebemos que os gestores da EELNS conseguem estabelecer conexões quanto à organização pedagógica. Em algumas das falas dos especialistas, observamos alguma rigidez quanto à centralização das decisões. E2 explica:

*Às vezes vem uma demanda da secretaria, que é daquela forma, não tem como fazer diferente. Porque a gente tem um prazo e a solicitação é específica. Então, infelizmente, a gente só tem que repassar e colocar que é daquela forma e não tem outra alternativa. Às vezes as pessoas questionam, às vezes até nós questionamos. Às vezes eu questiono a diretora: 'fazer isso, dessa forma, nesse período...' Mas a resposta é: não tem o que fazer, não tem jeito (E2, entrevista concedida em 2024).*

E1 corrobora ao afirmar que algumas das demandas advindas da SRE não possibilitam discussão, *“vem um projeto da SRE, a gente tem que colocar em prática. Então, a gente apenas repassa”* (E1, entrevista concedida em 2024).

Pela fala de E2, mais uma vez notamos o acesso dos EEBs à direção escolar, entretanto, há pontos que não viabilizam a autonomia do desenvolvimento de um planejamento pedagógico. De acordo com D1, são atividades, que, muitas vezes, são exigidas com curto prazo para consolidação: *“É como eu falei pra você, alguns vêm já da secretaria. O projeto pronto. Então, no decorrer da semana, a escola tem que montar o projeto dentro daquele tema, envolvendo todo mundo”* (D1, entrevista concedida em 2024).

A frequente interferência vertical da SRE na organização pedagógica da escola, com propostas imediatas e desconectadas do andamento pedagógico, pode causar ruptura com o planejamento, apontando uma autonomia relativa da gestão pedagógica e do professor em adequar as propostas às situações que, certamente, poderiam ser melhor aproveitadas em uma outra ocasião.

Semelhante à forma como são demandadas as decisões da SRE, quanto ao planejamento pedagógico, as proposições da escola parecem seguir o mesmo curso reprodutivo. P1, quando questionada a respeito da sua percepção sobre a organização do trabalho pedagógico, sejam atividades enviadas pela secretaria ou propostas pelo plano pedagógico da escola, respondeu-nos: *“Ele vem organizado pelas supervisoras, distribuído em funções e a gente executa. Tem faltado muito*

*essa parte de diálogo, de a gente poder propor também. As proposições estão vindo muito prontas, já” (P1, entrevista concedida em 2024).*

As situações descritas por E1, E2 e P1 demonstram o controle relativo do desenvolvimento pedagógico da escola. Para além disso, notamos a contínua articulação dos projetos da escola, com uma boa comunicação entre os gestores – diretores e especialistas. Entretanto, a articulação entre especialistas e professores apresentam algumas falhas, especialmente quanto à participação analítica e decisória nas tomadas de decisão a respeito das ações pedagógicas.

Essas situações também foram observadas nos registros das atas do módulo II coletivo, apresentados no capítulo 2 deste trabalho. Os assuntos em torno do planejamento pedagógico são escassos, portanto, pouco discutido em um coletivo de professores, especialistas e gestores. Quanto à organização das atividades advindas da SRE, não há registro de planejamento relativo a essas demandas nas reuniões de módulo II. As situações evidenciadas constataam incoerência da construção de uma proposta coletiva, com uma associação do grupo de gestão pedagógica e dos professores.

Libâneo, Oliveira e Toschi (2021) destacam que as políticas e diretrizes do sistema de ensino podem exercer influência e controle na formação das subjetividades dos servidores escolares. É crucial que escolas e professores possuam autonomia em suas decisões, embora essa autonomia seja sempre condicionada.

Para que se alcance os objetivos educacionais, em uma conjuntura de autonomia relativa, é necessário que a escola esteja organizada o suficiente para manter o planejamento pedagógico flexibilizado às demandas externas, mantendo a estrutura de uma gestão participativa, não apenas no resultado final, mas, como caracterizado por Lück (2023b), decorrente da aliança de esforços individuais com vistas aos objetivos institucionais que contemplem todos os envolvidos. Quanto mais os gestores e professores compartilharem das decisões globais e específicas, melhor atuam participativamente (Lück, 2023a).

A ideia de gestão adota a dinâmica das interações, em que o dirigente lidera de maneira compartilhada e em equipe (Lück, 2023b). Isso é, as instâncias da escola devem manter uma comunicação aberta com compartilhamento de ideias, com distribuição de responsabilidades e com formação de equipes que colaborem e

participem das decisões, mantendo os objetivos educacionais dispostos no planejamento pedagógico da escola.

A maneira como a liderança é exercida pode influenciar na compreensão dos servidores sobre suas próprias ações. Segundo Lück (2022), é fundamental que os líderes escolares incentivem a colaboração interpessoal, pensada como um sistema interdependente, para que os objetivos educacionais sejam alcançados, alinhando as ações das pessoas com os propósitos da escola. A participação como engajamento<sup>25</sup> dos diversos segmentos internos da escola pode propiciar essa interdependência, ao passo que na interação entre os grupos decorre constante análise e, portanto, maior conscientização a respeito das ações pedagógicas.

De acordo com o PPP da EELNS, a escola deve oferecer um ambiente aberto ao diálogo e à convivência democrática que

possibilite a participação e discussão das ações e projetos por todos os envolvidos com o objetivo de alcançar índices de eficácia e eficiência. O trabalho em equipe deve ser priorizado em detrimento a projetos isolados, buscando harmonia e envolvimento nas ações (EELNS, 2021, p.13).

O PPP confirma a necessidade do trabalho integrado na escola, tomando como estrutura organizacional a comunicação e a participação dos atores (EELNS, 2021). Portanto, o diálogo torna-se a ponte do entendimento entre a análise, o planejamento e a ação.

No cenário da EELNS, D1 e D2 entendem que estabelecer o diálogo entre os servidores e o compartilhamento da liderança vêm sendo um ponto alto da gestão. D1 afirmou:

*tive que aprender a ir muito pelo diálogo, pra entender o funcionamento da escola, entender a demanda dos professores, a rotina dos alunos, né, e ao mesmo tempo estudando resolução, porque às vezes nem tudo que a equipe quer é uma coisa que pode ser feita. [...] Aos poucos eu fui compreendendo que cada 'polozinho' ali da escola, a gente vai afunilando, para uma sub-liderança (D1, entrevista concedida em 2024).*

Para D2, manter o contato direto com os professores é fundamental, mas as demandas administrativas nem sempre permitem uma participação mais ativa. Sua

---

<sup>25</sup> Segundo Lück (2023a), a participação como engajamento é aquela que envolve a presença, a voz, análise interativa, tomada de decisões e ação coletiva.

maior contribuição tem sido no acolhimento dos alunos, justificada pelo tempo de serviço na instituição e conhecimento do percurso escolar da maior parte dos discentes.

Sem a prática da liderança, as ações do dirigente ou supervisor pedagógico ficam restritas à dimensão administrativa do seu trabalho, com efeitos limitados e sem a orientação necessária para o desenvolvimento e as transformações indispensáveis pelas quais as escolas devem passar (Lück, 2022). E2 salientou a necessidade de se ter um líder, *“alguém que organize, e direcione as coisas para a equipe, caso contrário, o trabalho não vai caminhar [...], a equipe se desorienta e todo o trabalho fica comprometido”* (E2, entrevista concedida em 2024). O compartilhamento da liderança pedagógica na EELNS foi percebido por E1, E2 e E3. E1 se vê como um líder pedagógico *“aberto pra todo mundo. Tipo assim, você vai chegar aqui, na minha sala da escola, e não verá a porta fechada sempre. Estou sempre aberta aos alunos, aos professores... a família chega sem agendar e eu os recebo”* (E1, entrevista concedida em 2024). E3 considera ter uma boa aceitação dos professores, ainda que seja o único em situação contratual.

A figura do especialista, líder na EELNS, em alguns momentos chega a ir além da gestão pedagógica, como explica E2:

*A gente tem a figura do diretor como o gestor central, que é quem está relacionado às atividades administrativas, acompanha o pedagógico. À tarde quem pega a liderança é a supervisão. A gente é quem vai dando os comandos relacionados à questão dos alunos. Então às vezes até algumas demandas em relação às ASBs, cozinha... a gente que vai direcionando* (E2, entrevista concedida em 2024).

Por vezes, os especialistas suprem a ausência do diretor, devido ao acúmulo de funções inerente ao cargo. E3 expõe que, corriqueiramente, o diretor trabalha de maneira isolada e pouco disponível ao atendimento dos professores e alunos. Mesmo com a distribuição de sublidações na escola, D1 se sente sobrecarregado no trabalho e explica:

*Às vezes eu gasto 90% ou 100% do meu dia cuidando de questões pedagógicas e não consigo sentar pra olhar o financeiro ou administrativo que demandam muita atenção também. Então eu sou da opinião que, a gente deveria ter um diretor financeiro, um diretor*

*administrativo e um diretor pedagógico pra gente dar conta de tanta demanda que tem na escola (D1, entrevista concedida em 2024).*

Na EELNS, a ausência do diretor nos corredores da escola está relacionada à demasiada carga de trabalho administrativo, reuniões e compromissos internos e externos relacionados à escola, necessidade em manter-se focado na leitura e assinatura de documentos de responsabilidade do diretor, situações emergenciais ou imprevistos podem demandar sua atenção.

Conforme o relato dos especialistas D1 e D2, são diretores líderes que compartilham a gestão pedagógica, apresentando as diretrizes oriundas da SEE/SRE e acompanhando o desenvolvimento da escola, a partir dos resultados alcançados através da mediação exercida pelos especialistas junto aos professores.

Pelas vozes dos líderes e gestores da EELNS, mesmo com a existência verificada do compartilhamento da liderança pedagógica da escola, a gestão pedagógica ainda apresenta alguns pontos que necessitam de revisão de suas práticas, especialmente, as relacionadas ao compartilhamento pedagógico entre diretores, especialistas e professores.

A liderança gestora da escola, por alguns atores, não é vista como tão acessível ao diálogo, como D1 e D2 apresentaram. E1 afirmou que

*existe um lado da gestão, que não é a pedagógica, que penso ser mais engessada. Não dá tanta abertura pra determinadas questões. Uma liderança, às vezes, pouco democrática. Você vai liderar só de cima pra baixo e não tem aquele momento de empatia [...]. Acho que isso impacta muito no dia a dia da escola (E1, entrevista concedida em 2024).*

Quando E1 fez tal observação, apontou em sua fala a gestão e a liderança pedagógica integral exercida pelos especialistas. Na relação direta entre especialistas e direção, demonstra haver alguma rigidez no diálogo entre as partes.

Semelhante a E1, P1 também pontua que

*Aqui na escola a gente tem a parte dos supervisores, que o atendimento é muito tranquilo. Vejo eles muito abertos para ter esse diálogo, tanto com os profissionais da escola, quanto com a comunidade escolar. Com os pais e alunos também. Falando especificamente da direção, ela é muito fechada e limita muito esses relacionamentos. Até pela personalidade da pessoa mesmo, é uma pessoa mais séria, mais fechada. No médio eu acredito que é essa relação muito boa, muito aberta.*

*[...] Eu acho uma gestão muito de cima para baixo. Acho que tem coisas que deveriam ser mais conversadas, mais dialogadas. Seria mais fácil para eles mesmos realizarem as atividades, se fossem feitas com todo mundo junto (P1, entrevista concedida em 2024).*

Embora haja diferentes perspectivas em relação à gestão exercida pelos diretores, de fato, notamos pela fala dos especialistas e professores uma liderança compartilhada que, segundo Günter (2017), pode ser entendida como uma abordagem centrada na construção coletiva, seja em grupos ou equipes, em uma construção que permeia toda a organização. Reconhecemos que a gestão da escola não está limitada ao diretor, mas se estende aos demais membros da comunidade escolar, que também possuem habilidades de liderança, conforme propôs Günther (2017).

A forma como decorre a dinâmica da interação entre as pessoas ou grupos e as mútuas influências estabelecidas entre eles resultam na qualidade do ambiente de trabalho. É importante que seja benéfico, para que gestores e professores se sintam motivados no estabelecimento de práticas contributivas de desenvolvimento da aprendizagem.

São as pessoas, atuando em conjunto de maneira harmoniosa, compartilhando responsabilidades de forma competente, que verdadeiramente impactam a qualidade do trabalho educativo realizado pela escola (Lück, 2009). Portanto, é necessário garantir que os relacionamentos interpessoais contribuam positivamente para os objetivos da escola.

Solicitamos aos entrevistados que fizessem suas considerações sobre o ambiente de trabalho na EELNS. Dos sete entrevistados, seis deles percebem um ambiente satisfatório para sua atuação profissional e favorável ao desenvolvimento educacional.

Ao se posicionar sobre sua satisfação com o ambiente institucional, P1 enfatiza a organização e o bom relacionamento com as pessoas, “*os vínculos são muito bons. Não tem muita confusão, muita discussão, o ambiente até que é agradável de trabalhar*” (P1, entrevista concedida em 2024). E2 concorda com P1 e acrescenta que a estabilidade do trabalho com uma equipe de maioria de servidores efetivos – afirmou em sua situação – resulta em um ambiente tranquilo: “*As pessoas já estão há um tempo na escola, entendem como é a organização, como é o funcionamento. Já tem aqueles acordos coletivos, então fica mais fácil*” (E2,

entrevista concedida em 2024). Para P2, a forma como a escola se organiza e distribui seus recursos tem sido categórica no estabelecimento de um ambiente motivador. Portanto, considera que *“uma escola organizada, criando um ambiente agradável, o professor também fica motivado e o aluno, com certeza, também estará motivado”* (P2, entrevista concedida em 2024).

D1, como gestor da escola, descreveu sua trajetória em busca de um ambiente propício ao desenvolvimento educacional. Discorre que a melhor estratégia de ação foi o estabelecimento de ferramentas comunicativas entre os setores e servidores da escola. Considera que ainda *“precisa melhorar muito na comunicação entre os setores, para que todos se integrem mesmo, e abrace as coisas. Mas eu vejo que melhorou muito de quando eu cheguei até o momento da equipe que eu conheço hoje”* (D1, entrevista concedida em 2024).

Encontramos na EELNS um ambiente organizacional estável, com uma boa comunicação entre diretores e especialistas, entretanto, o diálogo entre os professores da escola e seus líderes apresentam pontos de melhora. A acessibilidade dos servidores aos gestores da escola é um fator positivo, especialmente, quanto à proposição e discussão de ideias, com a manutenção da harmonia do ambiente de trabalho. Porém, os projetos da escola se tornam significativos pela integração e complementaridade que se faz dos conteúdos, o que nos leva a pensar que os pontos de melhora estão relacionados aos tempos voltados ao diálogo entre professores e desses, em uma ação coletiva, com seus gestores, no intuito de favorecer projetos escolares significativos.

A permanência dos profissionais efetivos em seus cargos também representa um fator importante para a continuidade do ambiente organizacional satisfatório. Essa condição proporciona à escola, além da manutenção dos processos internos, uma oportunidade de avaliação e revisão de seus projetos pedagógicos, fundamentados, também, nas observações dos docentes quanto aos resultados obtidos em cada atividade.

A comunicação interna bem estabelecida, somada a ausência de conflitos relevantes, citada por P1, podem contribuir para consolidação eficiente dos projetos da escola, contudo, faz-se necessário oportunizar o diálogo entre os professores, EEBs e diretores. Percebemos, portanto, que a gestão de pessoas na escola é favorável ao desenvolvimento dos projetos pedagógicos, mas necessita de algumas adequações.

O inciso V, do 5º artigo do Regimento Interno da EELNS, estabelece como um dos objetivos da escola a criação de um ambiente propício ao estudo, ao ensino e à convivência social (EELNS, 2023). No mesmo documento, o artigo 22 determina que

a organização e administração da escola fundar-se-ão na ideia de solidariedade entre as pessoas envolvidas no processo ensino-aprendizagem, observando sempre que se fizer necessário o princípio de colegialidade das decisões (EELNS, 2023, p. 13).

As normas estabelecidas pela EELNS, com o propósito de assegurar um ambiente salutar para o desenvolvimento educacional, expressam um fundamento atitudinal primário frente às relações interpessoais, durante o exercício profissional. A solidariedade e a colegialidade são valores que, quando colocados em prática, promovem um ambiente motivador onde as interações contribuem positivamente para o alcance dos objetivos comuns. A solidariedade refere-se ao senso de comunidade e colaboração. A colegialidade abarca o respeito e a cooperação entre colegas de trabalho, incentivando um clima de confiança e trabalho em equipe.

Em cumprimento a essas normas, o PPP da EELNS discorre o dever com a manutenção de uma equipe de profissionais que contemple, além da dedicação ao trabalho e competências formativas, a edificação coletiva de um ambiente harmônico, com respeito às diferenças, estruturado pelo diálogo (EELNS, 2021).

#### *3.4.1.2 O planejamento pedagógico da EELNS – PPP, módulo II coletivo e Conselhos de Classe*

O planejamento pedagógico e os projetos desenvolvidos pela escola devem ser precedidos dos princípios democráticos em um ambiente educacional autônomo, caracterizado pela participação e compartilhamento (Lück, 2009). Nesse contexto, as atividades educacionais são, naturalmente, ações compartilhadas e integradas, componentes fundamentais de uma gestão participativa.

A gestão do plano pedagógico, segundo Silva (2011), deve ser estruturada a partir do PPP da escola, alimentando a perspectiva da edificação de um ensino norteado pelas sensibilidades daqueles que se beneficiam dele. Nesse contexto, vemos o PPP como um instrumento que abre oportunidades para a gestão

participativa e para práticas comprometidas com as mudanças necessárias para a escola contemporânea (Silva, 2011).

De acordo com Veiga (2013), o PPP é o documento que representa a identidade educacional da escola, servindo como um guia para as práticas pedagógicas. Ele é um produto específico que reflete a realidade da escola, inserida em um contexto mais amplo que pode tanto influenciá-la quanto ser influenciado por ela. A autora destaca que o PPP vai além da dimensão pedagógica e não se limita a um conjunto de projetos e planos isolados de cada professor em sua sala de aula (Veiga, 2008).

Reconhecendo que o plano pedagógico da escola é uma expressão dos princípios identitários evidentes no PPP, solicitamos aos entrevistados que narrassem sobre a estruturação desse plano. Uma parte dos entrevistados reconheceu a desatualização do PPP e a necessidade de revisão. E1 respondeu ser o ano em curso (2024) legítimo dessa operação, corroborando com a Resolução nº 4.948, de 25 de janeiro de 2024 (Minas Gerais, 2024e). E2 entende a vitalidade de “*compreender a realidade na qual estamos inseridos. E, em algum momento, será necessário revisar e fazer as alterações de acordo com o novo público e as novas necessidades da escola*” (E2, entrevista concedida em 2024).

Nesse contexto, anualmente, a EELNS estabelece o plano de ação pedagógico em parceria com a GIDE<sup>26</sup>. D1 afirmou serem as proposições desse plano as modificações do PPP que a escola realiza desde sua implementação e explicou:

*A nossa escola saiu do projeto de itinerários avaliativos<sup>27</sup> e deu continuidade à elaboração do PPP através da GIDE. Então, todos os planos de ação GIDE, de 2019 até hoje, estão compondo planos de ações do nosso PPP. Só não está impresso aí no documento, mas na prática, ele faz parte do nosso Projeto Político-Pedagógico, ele substituiu aquela ferramenta dos itinerários avaliativos (D1, entrevista concedida em 2024).*

As ponderações de E1, E2 e D1 apresentam atenções distintas. E1 anuncia um movimento apontado pela SEE, que considera fundamental para a organização escolar, um PPP atualizado. E2 julga como prioridade o reconhecimento da

---

<sup>26</sup> Apresentada na seção 2.2.1

<sup>27</sup> Trata-se de um conjunto de diretrizes que reuniram orientações de apoio à revisão do PPP, implementado em 2020 (Minas Gerais, 2019c).

identidade escolar, apontada por Veiga (2008; 2013) e Silva (2011), para a proposição de um plano de ação fidedigno à realidade da EELNS. Para D1, o estabelecimento do plano pedagógico restrito às propostas da GIDE tornou-se uma alternativa viável, dada sua continuidade ao longo dos anos.

A GIDE, como ferramenta operacional, ajuda a escola a alcançar as metas educacionais com base nos resultados das avaliações, taxa de fluxo escolar e objetivos definidos no PPP. De acordo com a SEE, ela é sustentada por um indicador próprio, o Índice de Formação de Cidadania e Responsabilidade Social (IFC/RS), que permite um diagnóstico das causas prioritárias que afetam os resultados escolares<sup>28</sup> (Minas Gerais, 2022b).

Sua funcionalidade para o estabelecimento de um plano de ação é dependente da consolidação de um PPP atualizado, coerente com o território da EELNS. Portanto, é indispensável a revisão e a atualização das informações contidas nesse documento, fundamentada na atual conjuntura da comunidade escolar da EELNS. Contudo, não foi evidenciada iniciativa para esse trabalho.

Como responsável pela articulação pedagógica, o EEB trabalha em estreita colaboração com os professores, os quais, segundo o artigo 33 do Regimento Interno, devem participar do processo de planejamento, elaboração, execução, controle e avaliação do Projeto Político-Pedagógico e do Plano de Desenvolvimento Pedagógico e Institucional da escola (EELNS, 2023). A vista disso, o professor não deve exercer a docência isolado, mas deve atuar desenvolvendo sua atividade integrada a um projeto comum, voltado para a superação da fragmentação do ensino e de seu processo pedagógico (Lück, 2010).

Na estruturação do PPP da escola, P2 afirmou participar das discussões propostas pelos itinerários avaliativos e explicou: *“Veio umas orientações de itinerários para a gente. Então, montamos os grupos de professores durante a reunião e, de acordo com aquele itinerário, a gente ia dando opinião. Depois, ao final, a gestão fez o compilado daquilo tudo”* (P2, entrevista concedida em 2024).

Perguntamos se houve, em algum momento, abertura para inclusão de elementos relacionados à EF no PPP, o entrevistado respondeu que os itinerários

---

<sup>28</sup> Segundo Godoy e Murici (2009 *apud* Rapôso; Silva, 2019), o indicador IFC/RS é composto por 3 dimensões: dimensão finalística (processo ensino-aprendizagem), dimensão processual (meios que devem ser trabalhados) e dimensão processual subdividida entre condições ambientais (ambiente de qualidade) e ensino-aprendizagem (meios que influenciam nos resultados do sistema GIDE).

avaliativos não proporcionaram um momento dedicado aos componentes curriculares ou mesmo de participação no plano de ação pedagógico.

Apesar da ocorrência articulada entre professores e especialistas na proposição dos elementos basilares constituintes do PPP, os professores permanecem desenvolvendo seus trabalhos de forma isolada. Quando questionados sobre a utilização dos documentos norteadores da ação pedagógica, P1 citou “*eu uso... a BNCC, o PCN, eu uso... [...] o próprio caderno MAPA*” (P1, entrevista concedida em 2024). P2 afirmou “*assim, na verdade eu trabalho mais com o CBC do que com o BNCC*” (P2, entrevista concedida em 2024). Nenhum dos professores afirmou considerar o PPP para a organização de seus planejamentos.

Conforme apresentado, o PPP da escola foi elaborado cumprindo uma exigência da SEE, em que sua expressão para o desenvolvimento de um ensino de qualidade e aprendizagens significativas é transformada em uma formalidade burocrática desnecessária. Isso acaba por enfraquecê-lo como um guia para as ações a serem cumpridas, desprezando o contexto escolar e suas reflexões sobre a própria realidade, necessárias à transformação do ensino, e torna a escola reprodutora da égide neoliberal mundial (Silva, 2011). O PPP direciona as abordagens políticas e pedagógicas da escola, define objetivos, prevê as ações e institui os procedimentos e ferramentas de execução próprios da instituição (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2021). Significa identidades diferentes para cada instituição de ensino.

A GIDE, como plano de ação pedagógico da escola, deve estar adequada ao calendário institucional, elaborado mediante as diretrizes da SEE, em um conjunto de diretores, especialistas e professores (SRE Ponte Nova, 2023). Além das outras demandas pedagógicas advindas da SEE, a implementação da GIDE procura dirigir suas ações à melhoria educacional. Segundo D2, “*os projetos da GIDE, que se estendem durante o ano, tanto os anos iniciais como os anos finais, envolvem todos os professores*” (D2, entrevista concedida em 2024). A concepção colaborativa das diferentes áreas do saber, voltada para a formação integral do estudante, segundo Oliveira (2017), é uma estratégia pedagógica fundamental à escola. Sobre as ações da GIDE, E1 falou:

*A GIDE é engessada em alguns pontos, e em outros, ela deixa a gente mais à vontade para determinar as ações. Então, a gente faz*

*uma reunião e, a partir dali... Por exemplo, deu a proposta X do que precisa ser trabalhado. Então, eu vou colocar no papel, de forma clara e objetiva, para repassar para o professor, para ele se sentir.... para ser uma coisa mais assim... que ele incorpore. Que não seja somente uma coisa dada para fazer, sabe? Que ele consiga ver aquilo ali como uma atividade diferenciada, uma metodologia, um trabalho que ele vai fazer para complementar o planejamento dele. A GIDE, eu acho que ela tem destacado muito nessa questão aí. De tentar trazer o que vem do externo e articular com eles aqui dentro, sabe? Então, assim, aí é nesse momento que vem um monte de ideia bacana e a gente consegue ver que eles realmente compram a ideia, sabe, e aprimoram aquilo (E1, entrevista concedida em 2024).*

O plano pedagógico (GIDE) segundo E1, apesar da aparência rígida, permite liberdade à escola na elaboração de ações que convergem para a melhoria educacional em uma ação interdisciplinar articulada com os professores e a valorização do trabalho coletivo.

Apesar de reconhecer o bom relacionamento com os professores, E3 corrobora com P1 ao afirmar que *“a direção já vem prontinha com as tarefas e o tempo. Entrega para a gente só repassar para vocês [professores]”* (E3, entrevista concedida em 2024). Os cronogramas de execução de atividades como a festa junina (Anexo H) e os Jogos Internos exemplificam essas situações de implementação do plano pedagógico sem a devida inter-relação dialógica.

Nos momentos de planejamento pedagógico, é essencial que a participação dos servidores seja efetivamente engajada, abrangendo presença, voz, análise, decisão e ação de todos os envolvidos. Lück (2023a) ressalta que, quanto maior o compartilhamento decisório, há também, maior tendência de participação dos atores da escola. Segundo a autora, os gestores devem ampliar o espaço para o planejamento e as decisões, a fim de orientar essa conquista, ao invés de exigir participação apenas na execução de operações que já foram previamente determinadas por eles mesmos (Lück, 2023a).

De acordo com E2, *“os professores têm total liberdade para poder fazer seu próprio planejamento”* (E2, entrevista concedida em 2024). Todos devem registrá-lo semanalmente em uma planilha compartilhada de acesso das EEBs. Os planos devem estar em consonância com o CRMG, *“adaptados e organizados de acordo com a necessidade da turma”* (E3, entrevista concedida em 2024).

P1 e P2 desenvolvem seu planejamento de forma individualizada. Segundo P1: *“eu organizo as atividades durante o ano, eu mesmo faço essa distribuição dos*

*conteúdos, da forma que eu vou trabalhando, os materiais necessários, de forma individual” (P1, entrevista concedida em 2024). De forma similar, P2 afirmou: “geralmente, para supervisão, eu faço um planejamento bimestral. Mas, para mim, no meu caderno, eu faço um planejamento semanal. Então, que aí eu descrevo o dia a dia” (P2, entrevista concedida em 2024).*

Perguntamos se, em algum momento, os dois professores entrevistados consolidaram o planejamento de forma unificada. P2 não se recorda que tal situação tenha ocorrido e tampouco recebido ou emitido um parecer ou um breve relatório avaliativo das ações consolidadas de um ano para outro, mas ressaltou haver algumas conversas nesse sentido.

Meyer *et al.* (2018) afirmam que os professores que trabalham de forma colaborativa apresentam maior motivação e satisfação em suas atividades, além de poderem compartilhar experiências, trocar materiais e reduzir inseguranças. Embora os professores tenham a prerrogativa para estabelecer a coordenação pedagógica de seus conteúdos – artigo 33, inciso IV do Regimento Interno (EELNS, 2023) – de maneira compartilhada é possível promover melhores resultados de aprendizagens.

P2 reflexiona haver momentos de diálogo com os professores de outros conteúdos, direciona maior ocorrência nos anos iniciais em detrimento aos anos finais e explicou:

*Nos anos iniciais é mais fácil, porque é uma professora só, então ela já passava para mim [...]. Ah, o professor diz: ‘estou com dificuldade na multiplicação...’ Então, eu vinha com jogos e brincadeiras voltado para a multiplicação. Isso aí fazia parte do meu planejamento (P2, entrevista concedida em 2024).*

A condição relatada para maior atenção aos anos iniciais, segundo P2, está relacionada à regência de turma, já que um mesmo docente é capaz de dialogar sobre as possibilidades gerais de ação interdisciplinar. P2 justificou-se acrescentando: *“nos anos finais eu tinha um pouquinho mais de dificuldade, porque são vários professores” (P2, entrevista concedida em 2024).*

A dificuldade em dialogar com outros docentes, em geral, pode estar atrelada ao tempo disponível para essas questões. De acordo com os registros das atas evidenciadas no capítulo 2 deste trabalho, foram poucos períodos do módulo II, efetivamente, dedicados às atividades de planejamento.

O módulo II coletivo<sup>29</sup> é o espaço de compartilhamento entre diretores, EEBs e professores das atividades relacionadas aos temas pedagógicos, administrativos ou institucionais, alinhados ao Projeto Político-Pedagógico. É um momento importante para a reflexão sobre a prática pedagógica, formação continuada e também de desenvolvimento das relações interpessoais entre os servidores. Trata-se de uma demanda do diretor que, conforme as necessidades escolares, compartilha desse momento com os EEBs. D1 descreve que sua participação no planejamento pedagógico *“na maioria das vezes é através do módulo II e no dia a dia, em reuniões específicas com os especialistas”* (D1, entrevista concedida em 2024). O módulo coletivo da EELNS, segundo E3 e confirmado por E1, é organizado da seguinte forma: *“Então, com antecedência, a gente se reúne, organiza pra ver quais são as demandas, se tem que passar projeto, se é algo mais do administrativo, aí D1 faz a fala dele. Mas, quando tem o pedagógico, aí somos convocados a participar também”* (E1, entrevista concedida em 2024).

D1 afirma:

*As demandas vêm da secretaria através do e-mail da escola. Então, eu estudo a demanda, repasso para as especialistas, a gente troca a ideia ali, de como aquilo vai ser feito pelo o professor, como aquilo vai ser estruturado. E aí, nas reuniões de módulo, faz o repasse daquela situação* (D1, entrevista concedida em 2024).

Para cada reunião é estabelecida uma pauta a ser seguida de modo a orientar os participantes sobre os temas a serem discutidos, evitando desvios e garantindo que todos os assuntos elencados sejam abordados. Segundo D2, as pautas administrativas não são compartilhadas com os servidores com antecedência, mas considera que *“a pedagógica, a supervisão passa com antecedência..., por exemplo, o Conselho de Classe”* (D2, entrevista concedida em 2024). P1 disse serem raras as vezes do acesso às temáticas das reuniões. E sobre sua condução afirma: *“Já vem com as questões que vão ser debatidas. Em algumas reuniões a gente estuda resoluções que chegaram, em outras... As temáticas são distribuídas pela direção mesmo”* (P1, entrevista concedida em 2024).

---

<sup>29</sup> As normas oficiais sobre o cumprimento do módulo II individual e coletivo, bem como sua organização no calendário escolar, dias e horários, estão descritas no capítulo 2 deste trabalho.

E1 relatou que nas reuniões de módulo dirigidas pelos EEBs, existe a explicação das atividades pedagógicas determinadas, seja pela SEE ou pela própria direção. Em sua forma de trabalho, E1 preza pelo diálogo, *“eu gosto muito que eles compartilhem as ideias [...] Algumas coisas, infelizmente, já vêm pré-definidas, nos resta apenas executar”* (E1, entrevista concedida em 2024). Nesses momentos pedagógicos, P1 apontou que *“geralmente, tem os debates, as conversas sobre o tema. Vamos chegando às conclusões juntos, geralmente”* (P1, entrevista concedida em 2024). E1 entende que, apesar de alguma autonomia para o desenvolvimento do plano pedagógico da escola, para vários dos projetos não cabe uma reflexão coletiva, e esclarece que *“dentro de uma reunião, tomar decisões específicas é muito raro”* (E1, entrevista concedida em 2024).

Nos momentos pedagógicos de abertura para a participação, P1 se considera vigilante, fala apenas se sua ideia ou opinião não for proferida por outra pessoa, ele diz: *“Eu prefiro ficar mais... mais caladinho. Minha participação é bem sutil”* (P1, entrevista concedida em 2024). Entretanto, percebe em P2 maior atividade participativa. P2 se envolve nas discussões de Conselho de Classe e dos projetos relacionados à EF, ele diz: *“Então, se for Conselho de Classe, para falar de um aluno, eu estava sempre envolvido. Quando é um projeto que, a Educação Física está muito envolvida, eu discutia isso nos módulos”* (P2, entrevista concedida em 2024).

E3 considera que as reuniões de módulo têm muito a melhorar. Acrescenta que, entre a gestão pedagógica, os assuntos são bem alinhados, mas não vê no módulo um momento de articulação entre diretores, especialistas, professores.

O posicionamento desses atores nos leva a entender que o planejamento das atividades pedagógicas é fixado entre os gestores, cabendo aos professores a execução dos projetos desenvolvidos pela escola ou ciência das diretrizes organizacionais emitidas pela SEE/SRE. As questões pedagógicas pertinentes ao dia a dia da escola parecem serem debatidas nos Conselhos de Classe e em algumas reuniões. Nenhum dos entrevistados afirmou a utilização do módulo II coletivo para momentos de formação. O relato dos entrevistados, a respeito dos temas das reuniões de módulo, corrobora com as evidências apresentadas pelo registro das atas na escola.

As reuniões, pelos temas abordados e a forma como são organizadas, tornam-se um instrumento limitado na medida em que os professores participantes

da pesquisa, na maioria das vezes, cumprem com sua obrigação presencial como ouvintes de normas e orientações, com pouco engajamento participativo.

Os encontros pedagógicos, como espaço de formação, podem contemplar os fatores intervenientes no empreendimento do planejamento pedagógico, como as diretrizes do sistema de ensino (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2021), mas deve mirar-se em ações reflexivas sobre as questões que surgem da prática docente, estabelecendo ações pedagógicas, entendidas como respostas, que auxiliem no desenvolvimento das aprendizagens.

Segundo De Souza (2001), a construção de um planejamento democrático ocorre envolvendo todos os membros da escola. É preciso garantir que todos tenham voz e favorecer a expressão de diferentes pontos de vista. Essa expressão deve ser orientada pelo mediador, visando à igualdade de participação. Isso implica "controlar" os mais falantes, "dar voz" aos mais silenciosos e viabilizar a crítica construtiva, sempre com o objetivo do desenvolvimento pedagógico (De Souza, 2001).

Como atividade integrante do módulo II coletivo, o Conselho de Classe (CC) conforme E1 "*é o momento mais pedagógico de todos*" (E1, entrevista concedida em 2024). De acordo com o Regimento Interno da EELNS, o Conselho de Classe é uma instância colegiada, cuja função é promover a articulação entre os professores, analisar as metodologias empregadas, relacionar os diferentes pontos de vista e determinar as intervenções necessárias nos processos de ensino e aprendizagem (EELNS, 2023).

Os CC ocorrem ao final de cada bimestre, com datas previstas no calendário escolar, sob a orientação dos EEBs e diretores. Segundo E3, participam do Conselho professores, EEBs e diretores. E3 reconhece a orientação da SEE/SRE sobre a participação dos representantes dos pais e alunos, mas é uma ação não consolidada a julgar pela imaturidade dos alunos e relações familiares complexas.

Prossegue discorrendo sobre a condução do Conselho, a partir das orientações pré-definidas pela SEE, através do documento Diretrizes do Conselho de Classe. E3 solicita aos professores o preenchimento da planilha de pré-conselho, a fim de realizar o levantamento de informações sobre o desenvolvimento dos estudantes, considerando-o o diagnóstico geral da turma. No segundo momento, em reunião com os professores, são abertas discussões relacionadas aos aspectos elencados na planilha preenchida.

E1, inicialmente, apresenta uma planilha de notas preenchida coletivamente através do *Google Drive* institucional, como forma de apresentar aos professores o desempenho global dos alunos. E acrescenta:

*Nos primeiros bimestres, a gente faz os encaminhamentos dos alunos pro reforço, começa a identificar o aluno que está com mais dificuldades, os indisciplinados, pra gente tentar encaminhar aquilo durante o ano.... Qual que vai ser o aluno que vai pro agrupamento, qual que vai pro reforço, aluno que a gente percebe que às vezes precisa de um encaminhamento médico. E vai tentando trazer intervenções também em sala pra esses alunos que não estão com bons rendimentos até chegar ao quarto [bimestre] e ver se ele realmente alcançou o resultado esperado, satisfatório (E1, entrevista concedida em 2024).*

E1 aponta as intervenções pedagógicas realizadas na escola vindas previamente estabelecidas, em razão da EELNS ser uma escola prioritária do Programa de Recomposição de Aprendizagens (PRA) de Minas Gerais. Reforça que “a equipe do PRA vinha com as atividades elaboradas e fazia a análise, por exemplo, das avaliações externas, e disponibilizava o material para o professor” (E1, entrevista concedida em 2024).

E3 entende que os momentos de discussão do CC seguem um modelo, caracterizado por ele, obsoleto. Descreve:

*A gente ainda foca naquilo que é ruim, naqueles assuntos chatos de todos os dias que já escutamos. Todo mundo sabe que “Mosquito” roda o dia inteiro; todo mundo, todo professor já sabe que Geraldo que estava sentado ali usando droga. Todo mundo sabe que o... Reinaldo Riquelme, é problemático. A gente bate essa tecla e perde tempo em vez de criar estratégia de como eu vou trabalhar com o Riquelme porque ele é problemático, oscila o humor, é agressivo, e o outro que está usando droga, e.... a gente mais fala sobre o assunto do que discute a estratégia [...]. Por exemplo, a gente já sabe que a vida de Ana Tereza é complicada, mas e nós como escola? [...]. Porque assim, a gente já sabe que o problema existe, a família não é parceira da escola, não porque a gente não queira, mas porque os pais também não têm informação. Parece que os pais... está tudo bem perdido. E as famílias mudaram. Antigamente, por exemplo, na minha época, eu lembro de reunião de pais, chegava lá, estava meu pai, minha mãe, hoje em dia está a avó, a madrinha, a babá, nós temos até babá na escola agora, não é? Vai ter que haver uma reforma familiar além da reforma escolar (E3, entrevista concedida em 2024).*

Pelas falas de E1 e E3, notamos que as maiores análises e considerações realizadas nos CC da EELNS foram respaldadas em duas referências. A primeira alude aos resultados quantitativos, já que o indicador da necessidade de acompanhamento pedagógico é a nota bimestral. A segunda referência são as influências do desenvolvimento socioafetivo na melhoria das aprendizagens, reflexo da conjuntura social na qual os alunos estão inseridos.

Os CC, como instância colegiada, democrática, inclui todos os envolvidos no processo de desenvolvimento pedagógico. Permite ampla colaboração dos professores e demais membros e representantes da comunidade escolar. Sobre a participação de professores cujo componente curricular não influi na classificação e promoção dos estudantes<sup>30</sup>, E1 nota um esvaziamento na fala. Relata:

*Sempre permitimos plena atividade, mas infelizmente, quando vem aquele discurso que não se reprova, não pode dar menos da média de 60% dos bimestres, eu acho que eles se esvaziam um pouco nas suas falas. [...] Não sei, eu já percebi a expressão na fala de 'um professor', não da Educação Física, mas de um desses conteúdos, que dizia assim: 'não vou participar do conselho, nada do que eu disser aqui vai mudar na minha nota'. Eu falei: 'não..., fica, é bom você fazer análise global do aluno, falar o que você percebe nas suas aulas, independente de nota'. A gente não pode pensar no Conselho de Classe só como nota, a nota ela faz parte, mas observar também como pessoal no contexto geral também é importante (E1, entrevista concedida em 2024).*

Pela perspectiva dos professores de EF, P2 percebeu uma evolução quanto à valorização desse componente nos CC, afirma:

*Quando eu entrei aqui na escola, muitos me questionavam o porquê de estar fazendo parte do Conselho de Classe sendo que a Educação Física era só uma brincadeira. Pra que eu estava falando pro menino? Hoje eu vejo que isso não acontece mais. Os professores e a escola estão entendendo a Educação Física é uma disciplina, é um conteúdo, é necessário, é importante. O menino precisa da Educação Física na vida dele, não é só de matemática, de*

---

<sup>30</sup> A Resolução nº 4.948, 25 janeiro de 2024, que dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras providências, cita no artigo 106 que: “A avaliação do aproveitamento dos estudantes nos componentes curriculares que têm como ênfase os aspectos afetivo, social, cultural e o desenvolvimento do protagonismo do estudante na construção de seu projeto de vida deve considerar o desenvolvimento de seus objetivos específicos e não poderá influir na classificação e promoção dos estudantes. São eles: I - arte, ensino religioso e educação física;” (Minas Gerais, 2024d, p. 16).

*português. Então, eu vejo que está fluindo, melhorando muito (P2, entrevista concedida em 2024).*

P1 também reconhece que a escola tem buscado o envolvimento dos professores responsáveis pelos conteúdos que não influem na progressão do aluno, mas reserva à EF contribuições nos aspectos disciplinares. P1 considera

*uma participação meio... Falo só de disciplina, né? Nosso conteúdo é meio desvalorizado. Até a questão de não ter uma nota para estar valorizando o conteúdo já complica bastante. Mas, o nosso assunto é só disciplina no Conselho de Classe, dificilmente a gente gira em torno do conteúdo (E1, entrevista concedida em 2024).*

Nas falas dos três entrevistados, registramos desafios na inclusão dos professores de componentes não retentores do fluxo educativo. Se por um lado existe a recusa por parte de alguns professores quanto à sua participação, ela pode se remeter a estigmas retratados por P2, como pouco intervenientes na aprendizagem dos estudantes. P2 ressalta, em sua longa jornada na EELNS, que, progressivamente, as vozes desses professores tem ocupado um espaço nessas assembleias, ainda que, como apontado por P1, restrinjam-se aos aspectos disciplinares, com pouca atenção às habilidades conquistadas. A EF tem avançado em termos de valorização nos CC, embora ainda existam alguns desafios.

Os CC devem seguir as diretrizes instrucionais, organizacionais e procedimentais, elencadas no Regimento Interno. O artigo 45, determina o CC como instância colegiada que tem como função facilitar a colaboração entre os docentes, avaliar as metodologias empregadas, integrar diferentes perspectivas e determinar as intervenções necessárias nos processos de ensino e aprendizagem (EELNS, 2023).

O corpo colegiado tem como membros, o diretor e/ou vice-diretor, EEB, todos os professores, representante(s) de turma e representante de pais e/ou responsáveis. A realização das reuniões do CC proporciona ao coletivo escolar a oportunidade de refletir sobre o andamento do planejamento das próximas ações e, quando necessário, replanejar as estratégias desenvolvidas pela escola (EELNS, 2023). Essas reuniões contribuem para o engajamento dos estudantes e seus responsáveis enquanto participantes do processo pedagógico.

O artigo 46 do Regimento prevê a estruturação do Conselho de Classe em três momentos já abordados no capítulo 2 deste trabalho e validam as diretrizes anunciadas pela SEE/SRE. Essa estrutura reforça a análise global dos estudantes e seu envolvimento na aprendizagem a partir dos vários componentes, considerando os princípios da interdisciplinaridade e de continuidade da aprendizagem do estudante (SRE Ponte Nova, 2023). Dessa maneira as decisões não são tomadas de forma isolada, mas sempre em coletividade.

O CC se destaca como um dos espaços essenciais na escola, promovendo a interação entre profissionais de diferentes áreas e possibilitando uma discussão pedagógica sobre ensino e aprendizagem de maneira integrada e contextualizada. Esse ambiente evidencia sua relevância ao proporcionar uma visão abrangente das atividades docentes, do desempenho dos alunos e das oportunidades de correção de rotas contextuais para o fortalecimento de aprendizagem, além da criação de projetos interdisciplinares integradores do conhecimento (Dalben, 2010).

Os objetivos do CC não devem ser limitados a um julgamento definitivo e precisam, necessariamente, estar relacionados ao contínuo desenvolvimento do estudante, compreendendo seu contexto social. Nesse cenário, o ensino se apresenta como um desafio para o professor, que precisa estar munido de diferentes possibilidades de intervenção, visando ao desenvolvimento integral do aluno (Dalben, 2010). Podemos afirmar que a flexibilidade deve ser o princípio norteador de todo o acompanhamento pedagógico.

Segundo Lück (2009), a inclusão da participação dos pais e alunos nas reuniões reflete uma característica da gestão democrática nas escolas, além de fomentar uma maior inclusão desses segmentos nas decisões escolares. Trata-se de uma oportunidade para expandir a rede de interações e promover discussões sobre a escola, seu projeto educativo, os resultados alcançados, os sucessos obtidos, assim como o reconhecimento das dificuldades, necessidades e desafios enfrentados.

Conforme apresentado pelos entrevistados, os tempos e espaços privilegiados para o planejamento coletivo são divididos com demandas administrativas inerentes à escola, restando espaços insuficientes ao planejamento pedagógico participativo. Por conseguinte, as propostas de ação preestabelecidas pelos gestores podem acabar sendo aprovadas, já que as reuniões de módulo II não comportam tempo suficiente para o diálogo entre os pares.

A desatualização do PPP na EELNS eleva a necessidade de aproximação dos professores da escola, e desses com seus gestores. Os professores, pelo contato frequente com os alunos, conhecem suas necessidades de desenvolvimento escolar, as práticas de ensino eficientes e, também, acabam por perceber as características afetivas e sociais dos estudantes. Além disso, os Conselhos de Classe, como espaço de diagnóstico das necessidades educacionais dos alunos, relatado pelos EEBs, podem contribuir fortemente no estabelecimento dos objetivos dos projetos.

Diante do exposto, a não participação ou recusa dos professores – apontada pelos EEBs, nos momentos de discussão sobre o desenvolvimento dos estudantes podem, em alguma medida, desconsiderar aspectos relevantes no estabelecimento dos objetivos e estratégias para a consolidação das propostas de intervenção pedagógica e mesmo no atendimento das especificidades escolares e identitárias do coletivo de alunos nos projetos coletivos extracurriculares.

### **3.4.2 A EF na EELNS: gestão pedagógica e práticas escolares**

Nesta subseção, analisamos as atividades interdisciplinares de EF, do ponto de vista da gestão pedagógica, apontando a participação desse componente no plano pedagógico da escola e seus impactos nas atividades interdisciplinares de maior relevância, como a festa junina e os Jogos Internos. Além disso, investigamos o JEM, considerando-o uma atividade anual, ocorrida durante o período letivo, que a EELNS proporciona aos seus estudantes.

#### *3.4.2.1 A EF nos projetos interdisciplinares da EELNS*

Ser professor é um processo inacabado, de formação constante. À medida que se exerce a docência, abre-se novos espaços para aprendizagens.

A escola é o local do trabalho docente, e a organização escolar é o espaço de aprendizagem da profissão, no qual o professor põe em prática suas convicções, seu conhecimento da realidade, suas competências pessoais e profissionais, trocando experiências com os

colegas e aprendendo mais sobre seu trabalho (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2021, p.427).

Como um espaço de integração, os componentes curriculares se articulam para a formação global dos estudantes. Essa aprendizagem constante citada por Libâneo, Oliveira e Toschi (2021) inclui conhecer as potencialidades educativas.

A Educação Física, como parte do conhecimento escolar, contribui para a formação dos alunos e abre espaço para o compartilhamento de aprendizagens com outros agentes educacionais. Essa organização supera a fragmentação do conhecimento, visando substituir o saber isolado pela compreensão das interações e complementaridades dos saberes, criando uma rede de conexões operacionais complexas e não lineares (Lück, 2010).

Conforme apontado no capítulo 2 deste texto, a EF contribui funcionalmente para o estabelecimento de alguns projetos da escola, que embora não se inscrevam no PPP, acolhem os anseios da comunidade escolar e oportunizam os vínculos da escola com os estudantes, entre eles e da família com a escola.

Neste capítulo, reconhecemos que o planejamento pedagógico decorre de um fluxo de ações iniciado pela SEE/SRE ou diretores, revisado pelos especialistas e colocado em ação pelos docentes da escola. Partindo desse ponto, analisamos a gestão pedagógica em relação aos projetos que envolvem a EF, abrangendo desde o planejamento até a sua implementação e execução.

O planejamento pedagógico da EF decorre da ação individual dos professores em relação às suas aulas e, em atividades interdisciplinares, o planejamento parte da gestão pedagógica, conforme constatado anteriormente neste capítulo. Quando conversamos com os entrevistados sobre a participação da EF no planejamento pedagógico da EELNS, D1 considera sua execução em coletividade e ressalta, “*a gente não encontra, por exemplo, vamos sentar só com o professor de EF. [...], [...] não existe um planejamento só da disciplina, esses encontros acontecem com todos*” (D1, entrevista concedida em 2024). Em relação aos projetos interdisciplinares, D1 relatou a flexibilização de estratégias de planejamento, “*em algumas situações, acontecem nessas reuniões de dias escolares ou de módulo 2, em outras situações acontecem com alguns representantes ali do grupo de professores*” (D1, entrevista concedida em 2024). D1 entende a despolarização pedagógica da EELNS, com características de um organismo único, com ações

partilhadas e momentos de interlocução dos diversos componentes. Portanto, a EF não se desprende do planejamento da escola.

D2 nota falha da escola ao tentar incluir a EF em seus projetos, especialmente, naqueles com o foco em resultados de aprendizagem. “*Eles acham que a Educação Física não pode ajudar, mas a Educação Física deve ajudar. [...] É excluído, sim. Isso acontece*” (D2, entrevista concedida em 2024). Da mesma forma, E3 observa pouca participação. D2 e E3 apontam ter percebido melhoras significativas quanto ao envolvimento desse conteúdo, e D2 supõe o desconhecimento por parte dos EEBs e demais docentes das possibilidades do trabalho interdisciplinar com a EF, discorrendo:

*Eles pensam que, para trabalhar com a Educação Física, tem que ser só voltado para assuntos do esporte, que a Educação Física não pode trabalhar interdisciplinarmente. Então, isso aí tem alguns pontos que deixa a desejar, porque ainda... Eles veem a Educação Física apenas como um esporte* (D2, entrevista concedida em 2024).

Pela perspectiva de E1, a EF está incluída nos projetos da escola e recorda:

*Eu lembro que já foi há um tempinho, deixa eu ver se eu me recordo bem... me lembro de fazer um banco de textos... Era um banco de textos e aí nesse banco de textos o tema era sobre as Olimpíadas. Então assim, ficou exclusivamente ali, não só para a Educação Física, tinha outros componentes, mas é claro que como era um tema totalmente esportivo, aí a gente focou bem... tivemos a confecção de mural com os meninos, a gente conhecia mais sobre a história dos países participantes, os tipos de esporte que estavam lá na competição, foi bem bacana. E os jogos internos também, que eu não posso deixar de falar* (E1, entrevista concedida em 2024).

Corroborando com a fala de D2, E1 e E3 relacionam a interdisciplinaridade da EF voltada aos temas esportivos, que, de alguma forma, também remetem aos aspectos disciplinadores, explicam:

*Quando a gente vai organizar qualquer projeto, qualquer ação na escola, é nunca pensar a Educação Física como algo que não vai ser incluído. Eu nem penso que ela não vai ser incluída, sabe? Ela é fundamental. Ela é disciplinadora. Eu acho que ela é muito importante quando ela está envolvida também nos projetos da escola* (E1, entrevista concedida em 2024).

*A Educação Física é um jeito lúdico de disciplinar menino. Não disciplina com castigo, não tem cantinho do pensamento. O menino aprende a regra do jogo, a respeitar o outro, em forma de futebol (E3, entrevista concedida em 2024).*

Sobre a interação dos professores nos projetos interdisciplinares, P1 se entende proponente de ações que contribuem com a interrelação dos conhecimentos, entretanto, não percebe o mesmo movimento quando a escola apresenta projetos de maior influência da EF, assim, disse:

*Quando as atividades interdisciplinares envolvem mais disciplinas deles, a gente se encaixa, se organiza para participar da melhor forma possível. Quando as atividades são montadas para a Educação Física, a gente faz o trabalho juntos e o povo só observa (P1, entrevista concedida em 2024).*

D2 também percebe o interesse do professor, “*sempre em diálogo, conversando, dando ideias, mas, às vezes, falta uma organização, um cronograma mais detalhado da escola para que esses professores entendam [...] qual o objetivo dele no projeto*” (D2, entrevista concedida em 2024).

As falas expressas a respeito do envolvimento da EF nos projetos interdisciplinares da escola apresentam algumas controversas. D1, como proponente da ação pedagógica, relata o envolvimento de todos os conteúdos nas práticas interdisciplinares da escola e D2 percebe o contrário, que as proposições interdisciplinares excluem a EF. Na qualidade de coordenadores das atividades, E1 e E3 divergem quanto à inclusão desses conteúdos, mas concordam com o forte envolvimento nas práticas interdisciplinares voltadas para o âmbito esportivo. P1 e D2 notam o valor do trabalho interdisciplinar, P1 se entende engajado com as propostas pedagógicas da escola, mas não interpreta o mesmo movimento dos demais docentes em projetos cuja evidência são temas fortemente abordados na EF. D2 entende que há uma lacuna de entendimento entre os objetivos e as possibilidades de ação nos projetos interdisciplinares.

No PPP da escola evidenciamos a necessidade da interdisciplinaridade como forma de articulação das diferentes áreas do conhecimento (EELNS, 2021). De fato, a escola estabelece projetos ao longo do ano que colocam em prática a interrelação dos saberes. Inclusive D1 pensa na possibilidade de incluí-los no calendário escolar e cita:

*Aí agora, dias escolares do final do ano, nós vamos avaliar um conjunto, né? Todos esses projetos, festa junina, Halloween, jogos, meio ambiente, feira de ciências vamos avaliar isso juntos e definir com os professores 'o que vocês acham que a gente deve manter e como manter'. E aí a gente implementa isso já no calendário do ano que vem pra ficar uma coisa estruturada (D1, entrevista concedida em 2024).*

Dos vários projetos citados por D1, não foram encontrados registros de sua construção coletiva, nas atas no módulo II ou dos dias escolares. Possivelmente, elaborados, conforme apontou D1, em momentos de reunião com representantes dos professores. A festa junina foi a única atividade interdisciplinar que encontramos registro nas atas de módulo II.

O modo de funcionamento da escola interfere nos resultados de aprendizagem. Segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2021), o trabalho articulado entre diretores e coordenadores pedagógicos auxilia o bom desempenho educacional. Os autores apontam que, dentre os fatores propiciadores de melhor aprendizagem dos alunos, estão as características operacionais, e entre elas a capacidade de liderança dos dirigentes, a prática de gestão participativa, a cultura e o clima organizacional, as oportunidades de reflexão conjunta e troca de experiências entre os professores.

As características operacionais citadas estão intimamente condicionadas às relações interpessoais (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2021), que, baseadas em confiança, respeito mútuo e empatia criam um ambiente organizacional favorável ao desenvolvimento de práticas pedagógicas significativas, integradas e, por conseguinte, ao alcance dos objetivos educacionais da escola (Lück, 2020). Segundo Lück (2011), uma das formas de exercer a ambiência e se alcançar um trabalho cooperativo, de metodologias integradas e justaposição dos conteúdos pode ser através do trabalho interdisciplinar. A natureza democrática do processo educativo está intimamente ligada à maneira como os componentes, de forma integrada, favorecem uma experiência voltada para a aprendizagem (Lück, 2011).

Pela gestão pedagógica, um processo dinâmico multiarticular, torna-se viável a busca do equilíbrio na coordenação do trabalho educativo, ajustado à cultura escolar, mirando o desenvolvimento integral do aluno (Lück, 2009). Para tanto, o

diálogo e as ferramentas de comunicação são indispensáveis para a emissão de informações relevantes, claras, objetivas e concisas (Lück, 2023a).

Através do diálogo e senso de cooperação, também é possível conhecer e aproximar os saberes. Sobre a EF, podemos considerar sua característica ímpar: ser um componente que se encarrega das práticas corporais e suas linguagens, amparadas em um conjunto de conhecimentos das ciências humanas e naturais (Gonzáles; Fraga, 2012). Tendo em vista a ampla dimensão da EF, podemos afirmar que a sua efetiva integração decorre da ação positiva frente à demanda educacional, não como prática subordinada, mas provendo visibilidade às contribuições desse componente aplicadas ao saber em questão (Gonzáles; Fraga, 2012).

#### 3.4.2.2 A gestão pedagógica na festa junina

Quanto mais genuíno for o ajustamento dos componentes curriculares, maior o enriquecimento do trabalho pedagógico (Lück, 2011). Integrar todos os conteúdos é um dos desafios da EELNS, afirma D1:

*Conseguir integrar todo mundo num projeto interdisciplinar, é uma luta diária nossa. Se eu falar com você que é uma propaganda de margarina... não é. Como eu falei, algumas disciplinas, muitas vezes, vão se destacar mais em determinados projetos do que outras. A gente busca envolver todo mundo. Mas, obviamente, aquela disciplina que não está sentindo tanta aptidão com aquele projeto, terão um pouquinho mais de dificuldade de entender o papel deles ali. Mas, a nossa proposta é buscar isso juntos. Buscar esse entendimento, essa interação mesmo entre disciplinas, juntos, para tentar melhorar essas relações e promover um trabalho em conjunto (D1, entrevista concedida em 2024).*

Alguns projetos na escola têm origem na própria comunidade escolar. Por exemplo, a festa junina, de acordo com D1, não está no calendário da secretaria e foi aprovada no início do ano letivo por decisão majoritária. Os Jogos Internos foram propostos por D2, justificado por suas habilidades de organização, enquanto o JEM é uma atividade externa para a qual a escola recebe um convite por e-mail, conforme mencionado por D1. Os desdobramentos dessas atividades variam na forma de execução.

Conforme apresentado no capítulo 2 deste texto, a festa junina é uma atividade interdisciplinar fundamental na escola, E2 aponta: “a comunidade, o município, se mobilizam como um todo para a festa junina. A escola que não faz, é um pecado, quase” (E2, entrevista concedida em 2024). D2 enfatizou a interação de todos os funcionários da escola e o envolvimento dos pais e alunos. D1 reforçou a participação da comunidade escolar na escolha da atividade: “Escutamos a opinião de vários professores em relação a ‘nós queremos fazer a festa junina... nós gostamos da festa junina’. Os meninos gostam, as famílias gostam. É um aumento da interação com a comunidade escolar” (D1, entrevista concedida em 2024).

Inicialmente, a festa junina é planejada pela direção, juntamente com os EEBs. Em um segundo momento o projeto, “é apresentado aos professores, aprovado e depois, começa a execução” (D2, entrevista concedida em 2024). Segundo E1, D1 e D2 determinam toda as ações, e relata:

*Festa Junina e os Jogos Internos, eles não ficam muito a cargo da supervisão. Então, existe, às vezes, uma organização, ela é mais ali, da gestão, da direção, para lá. Então, é ela que vai determinar. Quem vai entrar no dia da própria festa, quem vai ficar nos lugares XYZ. [...] É determinado pela direção. Turma tal, vai descer.... [...] Como aqui o ensaio geral é com todas as turmas, então, sempre começa o cronograma depois do recreio. As turmas vão para o ensaio. E aí, essa logística, esses cronogramas não passam por mim. [...] Eles que definem (E1, entrevista concedida em 2024).*

E3 também entende que o planejamento parte de D1 e D2, com a colaboração do professor de Arte, e é colocado em prática pelos professores de EF, direção, EEBs e o professor de Arte.

*Festa Junina aqui é um projeto bem grande que envolve todo mundo. Acredito que os professores de Educação Física são mais sobrecarregados vejo que [...]. São os professores de Educação Física quem tomam conta. Aqui de manhã a gente tem o ‘professor’ de Arte, que dá um suporte. Mas o projeto em si é feito com os professores de Educação Física, direção, nós especialistas e o ‘professor’ de Arte (E3, entrevista concedida em 2024).*

No processo de estruturação do projeto, de acordo com E2, é definido um tema central para a escola. Ele deve ser considerado para a realização de atividades escolares, tanto nos anos iniciais como nos anos finais, no período prévio à data da festa, segundo D2. Também prevê a atribuição de tarefas que serão

desempenhadas na data da festa, tarefas essas designadas considerando o perfil de habilidade de cada servidor, conforme E3. O professor de EF costuma ficar integralmente na quadra auxiliando na condução de todas as danças, de acordo com E2. Na data do evento é indispensável a presença, por se tratar de um dia letivo.

E2 descreve sobre a rotina da escola, um amplo movimento dos anos iniciais em correlacionar os conteúdos ao tema central relacionada à cultura dos festejos juninos. O mesmo envolvimento não é percebido entre os anos finais, notamos pouco envolvidos, na percepção de D2 e E3. Segundo E2, em ambas as etapas do ensino fundamental, as danças têm centralidade no projeto, especialmente nos anos iniciais, que ocupam maior horário e quantidade de apresentações, conseqüentemente, atraem a atenção da comunidade escolar por maior tempo. E2 afirma também: *“O que puxa a festa junina são os anos iniciais. Porque a maioria das apresentações são das crianças”* (E2, entrevista concedida em 2024).

Nos anos iniciais, a escolha das músicas é feita pelos professores regentes de turma, conforme o tema estabelecido, e a construção coreográfica é dada pelo professor de Arte, de acordo com E2. Ele ainda afirma que nessa etapa do ensino, as danças são ensaiadas pelos PEBs regentes de aula e os professores de EF. E2 destaca que em dias de aulas de EF os ensaios ocorrem durante as aulas desse componente, nos outros dias, cada PEB regente de turma ensaia com sua turma.

Segundo a maioria dos entrevistados (E1, E3, P1, P2, D1 e D2), nos anos finais, por se tratar de um ensaio único, os momentos foram revezados entre professor de Arte, professores de AEE e professores de EF.

P2 conta que inicia o período de ensaio com a escolha das músicas entre alunos, e PEB regente de turma organiza os ensaios dentro do cronograma e intervalo estipulado, elabora as coreografias e efetiva os ensaios durante seu período de aula. Ele relata que também utiliza os períodos de módulo II individual, tanto no período matutino como no vespertino, caso os horários de ensaio coincidam com o horário de planejamento individual, mas lembra que é uma prerrogativa do professor, sem benefício próprio e acordado com a escola. E3 acredita que *“os professores de EF são mais sobrecarregados”* (E3, entrevista concedida em 2024), dada a responsabilidade e a rotina de ensaios.

Para P1, a previsibilidade da festa junina no calendário escolar facilitou a organização dos conteúdos a serem trabalhados no período. A escola dispõe de espaços pedagógicos diversificados, nos quais P1 empregou seu programa de aula,

dado que, no planejamento pedagógico da escola, a quadra foi reservada aos ensaios da quadrilha e às danças juninas. P1 informou sua ausência nos ensaios e o descumprimento do cronograma proposto na reunião de módulo II<sup>31</sup>. Os ensaios foram conduzidos pelo professor de Arte, e as aulas de P1 decorreram conforme sua organização pedagógica individual. P1 explicou:

*Festa Junina, até que nessa escola, deixa um pouquinho de lado esse negócio de ser professor de Educação Física. Pelo menos para mim, que agora estou mais no turno da manhã, o professor de Artes abraça a causa. Então, não fica mais esse peso gigantesco nas costas do professor de Educação Física. Eu pelo menos, detestava essa parte. [...] Não é a responsabilidade do professor de Educação Física, nunca vi como sendo. Isso era uma coisa que me incomodava muito (P1, entrevista concedida em 2024).*

Ao propor a realização da festa e estabelecer um tema, segundo D2, a intenção da escola é propiciar ao aluno uma experiência além dos ensaios artísticos, portanto, é necessário que os demais professores ajustem seus planejamentos aproximando seus conteúdos ao tema estabelecido.

Analiticamente, D1 percebeu que em anos anteriores, da forma como foi pesada a festa, houve falhas organizacionais, especialmente no campo pedagógico. Em busca de melhorias, em 2024, D1 incluiu a festa junina no plano de ação da GIDE. Dessa forma, viu-se uma oportunidade de integrar os componentes curriculares em várias atividades dirigidas à cultura dos festejos juninos.

*Na minha opinião, a festa desse ano, ela cumpriu o sentido de festa junina, não foi uma coisa solta, que vinha acontecendo em anos anteriores. Vão fazer, mas tipo assim, minha aula está aqui, a festa está ali. Não, esse ano juntou tudo, todo mundo envolveu, não ficou assim, uma pessoa só fazendo (D1, entrevista concedida em 2024).*

Notamos por parte da gestão pedagógica a necessidade de superação do conceito de “festa junina”, ampliando-o para um trabalho pedagógico, associado aos aspectos culturais e sociais imprimidos nessa comemoração.

A festa junina, tradicionalmente, reúne toda a comunidade escolar em um momento recreativo, sóciopedagógico, que coloca em ação uma das incumbências da escola de “articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola” (SRE Ponte Nova, 2023, p. 10), como

---

<sup>31</sup> Esse cronograma foi apresentado no capítulo 2 e está registrado nos anexos F, G, H, I, J.

prevista no artigo 4, inciso VI, e retomada no artigo 5 inciso IV, quando destaca os objetivos da escola além da LDB, de promover a integração escola-comunidade.

As atas de reuniões e demais registros (anexos F, G, H, I, J) evidenciam a subdivisão de tarefas relativas à data do evento, ensaios e arrecadação de donativos e anunciam o tema da festa. De acordo com E3, a maior demanda de implementação recai sobre os responsáveis pelos ensaios de dança. Os e-mails e cronogramas que estabelecem o uso diários das aulas de EF para os ensaios corroboram com as falas de D2, E1, E2, E3 e P2. As demais atividades pedagógicas a serem desenvolvidas com base nos temas estabelecidos, referente aos anos de 2022 e 2023, não foram encontradas nas atas e registros da escola. A única ata encontrada em relação à festa junina, genuinamente descritiva, narra:

Por fim, apresentou a organização detalhada dos serviços da festa junina que ocorrerá em 17/06, entregou uma cópia impressa para cada professor, com as orientações e divisão de serviços, conforme anexo abaixo. Todos os presentes concordaram com a organização apresentada (Ata de reunião do módulo II em 22 de maio de 2023)<sup>32</sup>.

O cronograma de 2024 (Anexo K) confirma a análise e o novo formato do projeto apontado por D1, incluindo no projeto ações que contribuam com a formação pedagógica, enriquecimento cultural e reforço das aprendizagens, em conformidade aos objetivos da GIDE.

A gestão pedagógica representa a organização, a liderança e a avaliação dos processos e ações voltados para a aprendizagem dos alunos, para tanto torna-se imprescindível a comunicação e as relações interpessoais do grupo. É da gestão pedagógica que decorre a motivação sistêmica para a formação e aprendizagem dos alunos, a qual deve estar empenhada em organizar todo o processo sem se perder entre interesses ou influências individuais ou coletivas que alterem os efeitos pedagógicos traçados de acordo com os objetivos da ação (Lück, 2009).

Para a festa junina, como ação pedagógica integrada da escola, torna-se indispensável a participação dinâmica de seus integrantes nas decisões e ações. Através da fala dos entrevistados e do registro da ata, ao decidirem sobre a festa junina, os diretores preestabeleceram o planejamento, levando-o apenas para aprovação plenária. Essa forma de participação, segundo Lück (2023a), ocorre como

---

<sup>32</sup> Anexo H.

expressão verbal e discussão de ideias. Ela descreve nesse modelo, a oportunidade de reuniões, pessoas que expressam suas opiniões, discutam ideias, mas acabam por referendar uma decisão previamente estabelecida por seus dirigentes, portanto, inscreve-se como falsa democracia (Lück 2023a).

A efetiva interação participativa vai além do simples discurso, envolve momentos de fala e escuta e conjectura a troca de pontos de vista, ideias e concepções (Lück, 2023a). Lück (2011), elenca alguns aspectos humanos inerentes às atividades interdisciplinares. Ela destaca a necessidade do esforço dos professores no engajamento de um trabalho coletivo, de modo que conheçam os seus respectivos trabalhos e busquem questionar o próprio conhecimento e a forma como trabalham. Que percebam em outros componentes complementaridade dos campos de conhecimento. Portanto, a melhoria do ensino acaba sendo um movimento muito mais coletivo do que individual (Fullan; Hargraves, 2000).

É interessante observar que, mesmo com a previsibilidade, a importância cultural, o anseio dos alunos e dos professores; a comunidade escolar realmente empreendeu um projeto pedagógico a partir de sua introdução no plano de ação da GIDE. Adicionar essa atividade a um sistema de gestão integrada focado na melhoria das aprendizagens conectou as necessidades pedagógicas dos alunos ao tema da festa, com atividades que além de estarem conectadas ao currículo formal, propiciaram o resgate cultural, a curiosidade, a criatividade, o protagonismo, a interação social.

Destacamos, portanto, a importância da gestão pedagógica em estabelecer, em coletivo, os seus objetivos e metas, o planejamento da atividade, o esclarecimento dos pontos específicos de ação e suas estratégias, e o que deve ser monitorado e avaliado. O compartilhamento dos resultados com a comunidade escolar oferece pressupostos para a melhoria da aprendizagem. Para tanto, devem ser utilizados para reformular ações, planos e projetos, bem como para formular novos planos de ação (Lück, 2009).

Mesmo com as alterações estruturais, no planejamento da festa junina, a dança constitui centralidade na dinâmica escolar, os ensaios não deixaram de substituir o plano pedagógico individual de um dos professores de EF. Como uma das unidades temáticas da EF, de acordo com o CRMG, a dança integra a cultura corporal humana, com valores, sentidos e significados culturais, muitas vezes sacrais, vinculados à sociedade. A EF deve levar os estudantes à reflexão de todas

essas dimensões, bem como despertar neles a habilidade de autoria e criação (Minas Gerais, 2018).

A quadrilha junina e as danças que tematizam a cultura mineira podem ser compreendidas como habilidades a serem trabalhadas nas aulas, mas devem ser instruídas em toda sua dimensão cultural. Em entrevista a Ratier (2009), Neira explica que o professor deixa de cumprir seu papel ao ficar preso em coreografias; o trabalho crítico da dança leva os alunos à análise e à interpretação dessa linguagem e contribui para o conhecimento da própria identidade cultural. Marques (2010, p. 30) entende que

gestores, diretores de escola e professores que se contentam com dancinhas pontuais nas festas comemorativas e não questionam os processos porque passaram os alunos afirmam em suas atitudes que contatos entre a dança e a educação são suficientes no processo pedagógico: são tomados pela ingenuidade, pela funcionalidade, pelo pragmatismo – ‘a festa já está preenchida de alguma atividade para divertir e ocupar a comunidade’ - são *inconsequentes*.

Marques (2010) nos traz a reflexão de que realizar apresentações escolares de dança, uma vivência corporal, desconectada do currículo, da sua construção cultural, sacra, social, ideológica, de relações de poder, aponta uma visão simplória a respeito dessa unidade temática. Vemos, portanto, uma tensão entre o que é próprio aos princípios pedagógicos/curriculares e o que se convencionalizou ao longo dos anos, a partir da ótica que os diretores, especialistas e professores têm dos componentes curriculares de Arte e EF.

Gariglio e Reis (2017), em um estudo de caso, analisam uma situação semelhante, e constatam que há escolas que parecem não reconhecer que o trabalho do professor de EF, que é realizado fora da sala, está conectado às aprendizagens, tanto quanto aquelas oportunizadas em sala de aula; é como se os conhecimentos tratados pela EF fossem invisíveis aos olhos dos gestores, portanto, não haveria constrangimento em utilizar-se das aulas de EF para outros fins, que não o próprio planejamento. Os gestores pedagógicos da EELNS, ao estabelecerem as ações da festa junina, sem oportunizar a reflexão com o professor de EF sobre sua atividade nesse projeto, acabam por reforçar o estereótipo apontado por Gariglio e Reis (2017). Sendo uma atividade extracurricular, o planejamento pedagógico da festa junina deve garantir que as aulas sejam desenvolvidas em continuidade com o

projeto, integrando os conhecimentos escolares aos objetivos do projeto e ao tema estabelecido.

A demasiada exposição do professor de EF a aulas dinâmicas em ambientes abertos faz com que a escola, indiretamente, enxergue esse docente como detentor de habilidades relacionadas aos ensaios (Gariglio; Reis, 2017). Embora alguns professores possam se identificar com essas expectativas, é possível que outros não compartilhem do mesmo sentimento. O descumprimento do cronograma de ensaios por um dos professores entrevistados demonstra que a escola não faz objeção ao professor de EF que não assume a função. Mas, até que o professor de Arte tomasse a frente dos ensaios, P1 não se sentia à vontade com a situação, sentia-se incomodado em ter que ensaiar os alunos. A recusa de P1 indica uma mudança de paradigma, esvaziando o vínculo entre as aulas de EF e os ensaios juninos. Dessa forma, reforça a disposição de um currículo próprio, cujos conteúdos podem ser trabalhados de forma interdisciplinar, e não suprimido em detrimento às funcionalidades enraizadas na escola, conforme aponta Marques (2010).

Entre os anos de 2022 e 2024, observamos que a EELNS tem na festa junina um potente elo de aproximação com a comunidade escolar e vem avançando em sua ressignificação quanto aos objetivos pedagógicos. Esse projeto, como apontado por D1, passou de um momento de encontro para um tempo de formação relacionado à cultura local. Ao passo das alterações anunciadas, houve maior comprometimento pedagógico dos docentes da escola com os temas juninos, através conexão dos saberes culturais regionais aos saberes escolares. Ainda assim, é preciso que a escola reveja sua estrutura de planejamento, promovendo diálogo entre os docentes acerca de suas contribuições, a fim de oportunizar uma atividade extracurricular próxima aos saberes específicos de cada matéria e de valorização do protagonismo dos alunos.

#### 3.4.2.3 A gestão pedagógica nos Jogos Internos

Os Jogos Internos da EELNS são uma proposta que parte dos diretores, conforme unanimemente apontado pelos entrevistados. Embora não componha o calendário escolar oficial, “os jogos internos [...], já tem uma data mais ou menos prevista. E faz parte do calendário também, de certa forma” (P1, entrevista

concedida em 2024). Percebemos pela fala de P1 que os jogos são uma atividade anual repetida no mesmo período do calendário escolar e considerada por E1 “a menina dos olhos aqui, porque falou de jogos internos, faz parte do currículo da escola” (E1, entrevista concedida em 2024). Trata-se de uma atividade de vários dias dedicados aos esportes, aos jogos, à competição, à interação e ao trabalho em equipe, em que os professores trocam a sala de aula pelo acompanhamento dos alunos e atividades nos jogos (D1, D2, E3, P2).

Segundo D2, os Jogos Internos são

*um projeto muito voltado para a Educação Física, mas que todos os professores dos conteúdos abraçaram, ajudaram, interagem, e dão feedbacks positivos. Algumas vezes, na fase final, é aberto para a comunidade [...] para ah, participar, assistir, vivenciar junto com o filho (D2, entrevista concedida em 2024).*

É um projeto amplo da escola que se apropria de uma das unidades temáticas da EF como cerne de todo movimento pedagógico entre alunos, professores, EEBs e diretores. Segundo D2, a EF é o centro da organização dos jogos.

Como citado anteriormente por D1, em certos projetos, determinados conteúdos ganham destaque a depender do tema. Não necessariamente há o envolvimento apenas daqueles componentes. E3 relata que, quando há a proposição de atividades interdisciplinares, existe um momento de diálogo entre proponentes e gestores pedagógico, cita: “*Por exemplo, ah, nós vamos trabalhar Geografia, História e Ciências. Pega todos esses professores, conversa com a direção, a direção dá orientação e passa para a gente como especialista para orientar, ajudar a criar o projeto e executar*” (E3, entrevista concedida em 2024).

Esse movimento de articulação participativa na elaboração do projeto, com forte vínculo com a Educação Física, não foi exercido. Em unanimidade os entrevistados apontaram a centralidade do planejamento das ações em D2, que em alguns momentos, compartilha opiniões com o P1.

D2 relatou que o planejamento da atividade, das ações, da organização do cronograma, “a parte burocrática”, como ele cita, é estabelecido por ele mesmo.

*Então, na verdade, o tempo do professor de Educação Física, nos jogos internos, é durante a aula dele. Porque o planejamento é fora, né? Tabelas, quem tá fazendo, ultimamente, é o vice-diretor. Então, o professor de Educação Física, ele só tá pondo a execução junto*

*com os professores, em geral. Porque toda a parte burocrática de súmulas, de tabela... Vamos dizer assim, a parte burocrática é quem tá fazendo o vice-diretor (D2, entrevista concedida em 2024).*

Então perguntamos, o que faz o professor de EF? D2 respondeu:

*Então, o professor de EF, ele só coloca em execução junto com os professores, em geral. Nos jogos internos, é ele que comanda, vamos dizer assim, né, porque é envolvido em vários esportes. É ele que é o coordenador que tem que estar envolvido ali (D2, entrevista concedida em 2024).*

No período prévio aos jogos, P2 descreveu:

*Nos jogos internos, como a gente seleciona alguns esportes, nos meses anteriores a gente já vai vivenciando esses esportes com os alunos, para eles conhecerem, jogando, para ver quem vai jogar com quem, para se familiarizar, as duplas, os trios aí (P2, entrevista concedida em 2024).*

P1 reconhece sua responsabilidade nos jogos, mas declarou sua não participação no planejamento. Considera-se ativo na fase de implementação, auxiliando na organização dos alunos em equipes, e dos materiais a serem utilizados. Pelo seu ponto de vista os Jogos Internos

*tinham que ser preparados de uma forma diferente. [...] Na verdade, eu não sou muito a favor dos Jogos Internos. Eu não vejo muito sentido dele, pelo menos na amplitude que ele tem. Acho que poderia ser uma coisa um pouco menor, tomar menos tempo, ou então ter um outro objetivo, fazer um trabalho realmente interdisciplinar, onde as outras disciplinas participassem de forma mais efetiva. Não somente nos dias dos Jogos. Acho que o trabalho fica muito só na prática pela prática, e pronto, acabou. Acho que teriam que ser feitos de uma forma diferente, teriam que ser melhor estudados para fazer um sentido dentro da escola. [...] É só uma organização de alguma coisa que os meninos gostam para dar uma distraída e você tem motivo para estar falando sobre aquilo o ano inteiro (P1, entrevista concedida em 2024).*

P1 pensa que os atuais objetivos do projeto não condizem com a expressividade temporária empregada, desconsidera-o como atividade pedagógica, atribuindo-lhe apenas o sentido de entretenimento. Acredita que, com maior participação dos professores na criação do projeto, os Jogos Internos seriam mais

bem-sucedidos. Por mais que os professores cooperem para a execução do planejamento, E3 percebe alguns resistentes e cita:

*Quando pensa em jogos, os outros professores já metem o pau. 'Olha lá, já vem essa bagunça... de novo, o que 'essas pessoas' estão arrumando, gente... De novo essa bagunça'. Não enxerga aquilo com a importância que eu vejo pelo menos, sabe? (E3, entrevista concedida em 2024).*

Também faz uma reflexão a respeito da percepção dos alunos e perspectiva sócio pedagógica:

*É uma mistura de coisas que eu vejo que a gente não dá tanta importância quanto os meninos dão. Eles dão importância. Por exemplo, tem menino 'encapetado' aqui ... Tem menino bagunceiro aqui, que joga, e os 15 dias antes e 15 dias depois eles estão na sala, quietinhos, só para jogar. Por que não valorizar isso? Por que a gente não trabalha de uma forma assim, que assim agrada o menino, assim que ele gosta? Vamos fazer mais projetos desse tipo? 'Ah, não, é porque o menino só quer malandrar, só quer jogar bola'. Não é só jogar bola, ao meu ver. Acho que falta esse trabalho, geralção da escola, esse entendimento, essa consciência da escola, ... e passar isso para os alunos, porque os meninos também, por mais que eles sintam aquela emoção, eles não veem como algo sério. Eles veem algo sério na vida deles, porque eles querem jogar. Mas mostrar para eles que pode ser um trabalho deles futuramente, pode ser uma opção de vida saudável. 'N' coisas. Acho que a gente poderia melhorar o trabalho de conscientização sobre os trabalhos realizados pelos professores de Educação Física (E3, entrevista concedida em 2024).*

E3 relata mudança positiva de comportamento dos alunos para participarem dos jogos, ressaltando a motivação dos estudantes nesse projeto. Além disso, reconhece o significado das atividades esportivas como potencializadora do protagonismo estudantil. Considera a necessidade de um esforço conjunto da escola para entender e explorar atividades semelhantes. O entrevistado acredita ser necessário uma reunião de alinhamento antecipada para que toda a comunidade escolar envolvida tenha o entendimento da proposta pedagógica e compreenda os reflexos ou a dimensão dos resultados anelados.

E1 percebeu uma remota participação prévia dos professores em geral, concedendo aos alunos um período da aula para escolher o nome da turma, a cor ou a confecção da camisa. Mas, conforme a resposta unânime dos entrevistados, na data dos jogos, todos os professores se envolvem de alguma maneira. D2 aponta

que a participação de cada docente é estabelecida observando seus horários de aulas, fala:

*eles são distribuídos em várias atividades. Tem professores que vão apitar algum jogo, tem professor que vai preencher a súmula, tem outros que vão organizar os alunos para os próximos jogos, tem professor que vai estar se envolvendo com os alunos... interagindo. Então, é assim que... Existe um cronograma dia a dia para o professor, de qual atividade que ele vai fazer (D2, entrevista concedida em 2024).*

Além das atividades esportivas, E3 observou a preocupação com estudantes que não têm afinidade com essas práticas, que lidam com questões de saúde ou que estão impossibilitados de praticar atividade física. Salvo os esportes, o cronograma de atividades incluiu torneios de queimada, jogos de tabuleiro, como dama e xadrez, e adicionou o cinema, com filmes pensados nas necessidades pedagógicas da escola, seguido de uma breve discussão com os alunos.

Contudo, não encontramos no PPP da escola qualquer citação a respeito da EF ou dos Jogos Internos. O Regimento da escola no artigo 5, inciso I, cita como objetivo da escola, além dos elencados pela LDB: “Estimular e incentivar o protagonismo dos estudantes, motivando-os para o estudo, a pesquisa e o convívio social” (SRE Ponte Nova, 2023, p. 10). Partindo desse ponto, os Jogos Internos oferecem aos estudantes um tempo privilegiado para o convívio social, mediado pelas práticas esportivas, dos jogos, cujos desdobramentos promovem valores sociais.

As falas dos entrevistados evidenciam a amplitude do projeto quanto à apreciação dos gestores e estudantes, e quanto à cooperação dos professores para que as atividades se concretizem. Ao mesmo tempo, revelam a centralidade no planejamento da proposta em um dos gestores, sem a participação engajada esperada por Lück (2023a).

O envolvimento dos professores nos Jogos Internos, como cumpridores de tarefas e funções predeterminadas, demonstra um aspecto fragmentador da administração, contrário à gestão cujo foco é a interatividade social e o compartilhamento de ideias dos sujeitos envolvidos na ação (Lück, 2023a; 2023b). A gestão pedagógica, com valor participativo, deve favorecer o discernimento de que

todos estão a serviço da melhoria da qualidade de ensino, imersos em um processo dinâmico que demanda ação conjunta e colaborativa (Lück, 2009). Portanto,

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. Em vista disso, na escola, os professores são membros importantes da equipe de gestão (Lück, 2023a, p. 98).

Assim, a gestão inclui a participação de todos, e todos também respondem pelos resultados alcançados. Os Jogos Internos, como uma ação da escola, possibilitam a ampliação do trabalho educativo à medida em que os alunos apresentam significativo interesse pela atividade. Mas essa ampliação é dada pela maneira como a escola estabelece a conexão entre a promoção de um torneio esportivo interno, e, dessa atividade, aos conteúdos escolares.

O esporte, como prática social, é lúdico, integrante da cultura corporal e vai além do ato de jogar. Ele carrega significados, valores de quem o pratica, cria e recria (Soares *et al.*, 1992). A depender da perspectiva pedagógica abordada, o esporte manifesto nos Jogos Internos adquire diferentes significados, podendo tomar a forma esporte/competição “da” escola ou do esporte/competição “na escola” (Soares *et al.*, 1992; Reverdito *et al.*, 2008). Quando se trata de uma competição “na” escola, ela reproduz um sistema espetacularizado, cujos objetivos são externos à escola, reforçam o sistema competitivo institucionalizado e ignoram a responsabilidade pedagógica. Diferentemente, quando entendido como uma competição “da” escola, a competição é integrada ao PPP, desenvolvida segundo os objetivos curriculares da EF, de forma interdisciplinar (Reverdito *et al.*, 2008). Portanto, “um projeto contextualizado e referenciado pelo tema central da escola, permitindo ser abordado por diferentes disciplinas e conteúdos” (Reverdito *et al.*, 2008, p. 40). Assim, é necessária uma reflexão sobre como são planejados e conduzidos os Jogos Internos da EELNS. Isso inclui repensar as intenções educativas, a metodologia aplicada, os conteúdos abordados e os critérios de avaliação utilizados, tendo o estudante como centro do processo.

Não se deve ignorar a influência do esporte na escola e a expressividade da competição no âmbito social. Antes, deve-se contextualizá-lo e tratá-lo pelo aspecto pedagógico. Os esportes e demais atividades contempladas nessas ações devem ter como cerne a formação educacional, estabelecendo interações entre os diversos

saberes escolares, e desses, com a prática ou conhecimentos da cultura dos alunos. Nesse sentido, as ações da gestão pedagógica devem justificar-se a partir dos aspectos relevantes diagnosticados no interior da escola e voltar-se ao desenvolvimento de uma ação comprometida com os objetivos educacionais. Para tanto, a participação dos professores da escola na formatação da proposta é crucial no intuito de viabilizar a expansão dos temas curriculares em atividades de interesse dos alunos.

#### 3.4.2.4 A gestão pedagógica no JEM

O JEM é uma atividade externa à escola, organizada pela prefeitura local (D1, D2, P1, P2). A escola, ao receber o convite, pergunta aos professores de EF sobre a viabilidade de inscrição, afinal, demanda dele o comparecimento à reunião técnica e o acompanhamento obrigatório dos alunos em cada jogo (D1, D2). Segundo D2, a escola não obriga a participação. Caso o professor opte por participar representando a escola com os estudantes, deverá comprometer-se ao regulamento dos jogos.

Por ser uma atividade organizada pela prefeitura, a escola não tem autonomia para ajustar os horários dos jogos ao dos professores. D1 explica que

*aquilo que acontece dentro do horário de aula dele, ok. É tranquilo de administrar, ele vai, a gente coloca um planejamento ali, para alguém estar substituindo no momento de aula, e ele vai. O que acontece fora de horário de aula, é uma coisa que tem que ser um acordo, entre direção e professor. Porque não existe, digamos assim, um respaldo mesmo para isso. Ele não vai poder utilizar da hora extra classe dele, ele não vai poder utilizar do horário de reunião. Mas ao mesmo tempo a gente tem que fazer um acordo, porque ele também não vai assumir aquilo, eu também não assumiria enquanto professor, se a gente não tiver um acordo (D1, entrevista concedida em 2024).*

Os jogos ocorrem em dias úteis, das 8h às 16h, coincidem com o horário letivo. D2 relatou que *“há professor que se disponibiliza voluntariamente, independente de acordos”* (D2, entrevista concedida em 2024). Em todos os casos, mediante a aprovação da inscrição, a escola apoia a iniciativa, dispensa os alunos e os professores das aulas nos momentos dos jogos, fornece o uniforme e o lanche.

Durante o período de jogos do JEM, no momento em que o professor está na escola, D1 explica que “o que vai acontecer no tempo de aula dele, ele vai definir ali, se ele vai querer utilizar a aula dele para dar um treino ou se ele vai utilizar outro momento” (D1, entrevista concedida em 2024). P1 explica que o JEM, mesmo sendo uma atividade externa, impõe ao professor a organização interna na escola,

*desde o preenchimento de ficha [de inscrição], organização de documento, ir com os meninos, treinos, tudo por conta da gente. [...] A gente tem que ir encaixando as atividades, reorganizar o que você já tinha planejado, refazer o planejamento, às vezes, cancelar o planejamento que tinha ali para aquela época. Ele desorganiza muito a rotina da gente (P1, entrevista concedida em 2024).*

P2 relata que em sua ausência, no turno vespertino, deixava alguma atividade mais simples para que a professora eventual colocasse em prática nas turmas. No turno matutino, anos finais, concedia uma aula com livre escolha de atividade na quadra, que previamente acordava com os alunos, duas a cada mês. P1, em sua ausência, deixa os alunos sob a responsabilidade da escola, cabendo-lhes a decisão sobre as turmas sem aulas.

Enquanto gestora pedagógica, no período do JEM, E3 delega aos PUBs o assessoramento aos estudantes na ausência do professor de EF. Descreve:

*Geralmente dá jogo, a gente não consegue acompanhar o que os professores de Educação Física fazem. Tem uma falha nisso. Por mais que tenha o planejamento no drive em dia, por mais que o ‘professor’ deixe, é uma dificuldade conseguir dar uma aula de Educação Física no lugar do professor, geralmente fica dentro da sala mesmo, por medo de levar para a quadra e acontecer alguma coisa e não ter a técnica que os professores de Educação Física têm (E3, entrevista concedida em 2024).*

Embora os professores planejem atividades para o período de sua ausência, a gestão pedagógica não se dispõe a assumir os riscos que as atividades físicas podem acarretar, atribuindo essa responsabilidade exclusivamente ao professor de EF.

No decorrer das semanas, os alunos pré-selecionados vão aos jogos. Por se tratar de uma atividade representativa, os professores escolhem os alunos aptos a participar, de acordo com D2. P2 estabelece a triagem da seguinte forma:

*durante as minhas aulas, eu observo aquele aluno que tem mais habilidade para aquele esporte. E aí, eu seleciono, num papel comigo mesmo durante as aulas, futuramente eu convido para uma seletiva, [...] geralmente faço [...] no módulo 2 individual, aí eu faço a seletiva e dali eu... [...] troco ideia com o restante dos professores. Porque eu levo aquele aluno que tem bom comportamento, que faz atividades em sala de aula, que tem notas boas, eu não procuro levar aquele menino que está deixando a desejar na escola (P2, entrevista concedida em 2024).*

P1 e P2 relataram utilizar o período de módulo II individual para treinamento dos alunos. Segundo D1 e D2, a escola reconhece a ação e indica que os professores registrem no livro de assinatura de módulo individual o acompanhamento das atividades do JEM. Segundo D1,

*o módulo 2 individual, o professor cumpre independente dessas atividades interdisciplinares. Então ele cumpre de acordo com a carga horária que ele tem, existe uma proporção, se ele tem 16 aulas que é um cargo completo, 2 horas semanais ele vai cumprir individualmente na escola. O professor de Educação Física vai fazer esse cumprimento assim como todas as disciplinas [...] (D1, entrevista concedida em 2024).*

Os professores também relataram haver horas excedidas para acompanhamento dos estudantes. Conforme apresentado por D1, de alguma forma essas horas poderiam ser negociadas cumprindo as exigências relatadas por ele. P2 contou que algumas horas de acompanhamento foram trocadas por dias escolares, mas devido ao grande tempo de acompanhamento “às vezes ficava dias pra casa mesmo, eu não tirava. Era como se eu desse horário pro estado mesmo, porque eu não conseguia, porque às vezes eu tinha que participar daquele..., não podia tirar o dia” (P2, entrevista concedida em 2024). P1 não fez acordos com a escola e disse:

*Eu coloquei meus horários de módulo, do módulo 1, né? O módulo individual, no meu horário de treino. Os meus treinos foram feitos nesse horário. O resto não foi combinado, não. [...] Tive amistosos. Simplesmente fui por minha conta mesmo. Não teve acordo (P1, entrevista concedida em 2024).*

P1 considera o JEM, assim como os Jogos Internos, atividades “muito vagas em termos de conteúdo. Fica ali só o dia da prática, como se fosse só um evento isolado da prática escolar” (P1, entrevista concedida em 2024). O entrevistado considerou não haver sugestões internas quanto à sua implementação na escola.

Acredita que as intervenções “*teria que ser, vir do estado mesmo, uma contratação de uma pessoa que pudesse desempenhar esse trabalho. O professor de Educação Física tem que estar dentro da sala de aula na aula dele*” (P1, entrevista concedida em 2024).

Para P2, o JEM também não apresenta muitas contribuições pedagógicas e explica:

*como é representando a escola, então fica muito limitado entre alunos só, né? Então, assim, o JEM eu já vejo o trabalho em equipe deles para buscar vencer, para ter melhores resultados, mas assim, eles se interagem também, mas eu não vejo tanto assim, pedagógico, sabe? Eu não vejo tanta coisa pedagógica, assim, pedagógica no JEM, porque eu acho o JEM uma coisa bem competitiva, né? E bem seletiva, né?* (P2, entrevista concedida em 2024).

Os dois professores entrevistados (P1 e P2) destacaram a pouca relevância pedagógica da participação no JEM. Eles mencionaram a necessidade de selecionar os alunos e acompanhá-los durante o turno escolar, o que resulta no afastamento temporário do planejamento pedagógico durante o período de atividades. A questão não se restringe à execução em um ou dois dias, mas se estende por semanas de atividades fora da escola, causando prejuízo na carga horária dos alunos que permanecem na escola e do professor, que muitas vezes não recebem a compensação dessas horas ou não estabelecem acordos na escola.

O PPP da escola não prevê participação das atividades da EF em ambientes externos à escola, ou acordos nesse sentido. O documento narra parcerias da escola com a família, GIDE, patrulha escolar e instituições que reforçam o cuidado com o meio ambiente (EELNS, 2021). O estabelecimento de parcerias, segundo Lück (2009), é uma forma de fortalecer o compromisso da sociedade com o processo educativo. Contudo, segundo a autora, as ações de parceria devem ser condicionadas aos objetivos da escola. Sobre as possibilidades de se estabelecer uma ação conjunta, a Resolução nº 4.948, de 25 de janeiro de 2024 (Minas Gerais, 2024e), que revoga a Resolução nº 4.692, de 30 de dezembro de 2021 (Minas Gerais, 2021), no artigo 140, dispõe:

Os projetos e ações propostos pela escola devem ser desenvolvidos de maneira integrada ao projeto político pedagógico e estar alinhados com as diretrizes da Secretaria de Estado de Educação.

Parágrafo único. A direção da escola poderá buscar parcerias para o desenvolvimento de suas ações e projetos junto a associações diversas, instituições filantrópicas, iniciativa privada, instituições públicas e comunidade em geral, propondo às Superintendências Regionais de Ensino, quando for o caso, a assinatura de convênios ou instrumentos jurídicos equivalentes para viabilizar as referidas parcerias (Minas Gerais, 2024e, p. 22).

A partir do exposto, é possível que a escola estabeleça parcerias, desde que atenda a seus objetivos, alinhadas ao PPP. Portanto, o JEM, como atividade externa à escola, organizada pela prefeitura local, poderia constituir-se em uma possibilidade se houvesse respaldo no PPP. Mas, o que observamos são ações descompassadas, que de um lado vemos a SEMEJ com uma proposta de integração escolar, do outro, a escola que busca vivências pedagógicas diversificadas para os alunos e, ainda, o professor que se disponibiliza para as duas propostas, mas acaba se embaraçando entre as atribuições do cargo e o acompanhamento dos jogos.

A organização entre a escola, o professor de EF e a SEMEJ deve formar um triângulo equilátero, equilibrando os objetivos em favor da ação pedagógica, sem ônus para nenhuma das partes envolvidas. Assim, a parceria entre a SEMEJ e a escola deve incluir o professor na esfera do planejamento, caso contrário, a parceria será falha. Apesar da consulta ao professor quanto à efetivação da parceria, os gestores pedagógicos parecem não analisar os impactos dessa ação no cotidiano da escola, colocando em uma balança os efeitos dos jogos para a escola e os efeitos dos jogos na escola. Se por um lado, a EELNS oferece uma atividade representativa, por outro, desestrutura o plano pedagógico da EF.

Pela perspectiva do planejamento, observamos uma barreira de comunicação entre a gestão pedagógica e o professor de Educação Física. Nos momentos de módulo II individual<sup>33</sup>, cujo objetivo mira o planejamento pedagógico, os professores

---

<sup>33</sup> Até 22 de fevereiro de 2024, o Ofício Circular nº 2.663 (Minas Gerais, 2016) orientou sobre o cumprimento de 1/3 da carga horária do professor destinada às atividades extraclasse. A partir de 23 de fevereiro de 2024, o Ofício foi regulamentado pela Resolução nº 4.968 (Minas Gerais, 2024a). O artigo 4 determina a carga horária semanal de 8 horas destinadas às atividades extraclasse: “I – 4 (quatro) horas semanais em local de livre escolha do professor; e II – 4 (quatro) horas semanais na própria escola ou em local definido pela direção, sendo: a) até duas horas semanais dedicadas a reuniões de caráter coletivo; e b) o restante da carga horária dedicada, prioritariamente, às ações de cunho pedagógico, como formação continuada, elaboração de estratégias avaliativas conjuntas, reuniões e planejamento interáreas para alinhamento de metodologias e estratégias de aprendizagem e outras ações específicas do cargo de PEB, que não configurem o exercício da docência,

se dedicam ao treinamento das equipes, jogos amistosos ou jogos do JEM. Por conseguinte, não lhes sobra tempo para o estabelecimento de diálogo e planejamento conjunto. Essa situação pode, também, estar atrelada à descontinuidade pedagógica da EF.

Como afirmou E3, “*o que eu vejo mais mesmo, é que aqui, os professores de Educação Física trabalham mais sozinhos*” (E3, entrevista concedida em 2024). Mesmo que os diretores da escola recebam o convite, a prerrogativa de participação é dependente da aprovação do professor, transformando os jogos em um projeto do professor. Percebemos o apoio da escola nessa iniciativa, realocando um servidor para cobrir a ausência do professor, na oferta de espaço, materiais, uniformes, lanches. Contudo, o professor de EF permanece tentando minimizar as alterações no planejamento e seguir com uma atividade além do ambiente escolar, mesmo não reconhecendo seus aspectos pedagógicos.

Notamos, portanto, ser imprescindível a reflexão por parte do professor sobre os aspectos vinculados à sua adesão no JEM. Há que se considerar os objetivos dessa atividade, a relevância pedagógica, os alunos não contemplados com as aulas durante sua ausência, a descontinuidade do planejamento pedagógico, as horas extras e suas compensações.

A gestão pedagógica, como um processo de articulação entre concepções, estratégias, métodos e conteúdos, esforços, recursos e ações, com foco direto na promoção da aprendizagem e formação dos alunos (Lück, 2009), é encarregada pela análise prévia dos projetos educacionais, parcerias e suas condições aplicabilidade. Essa análise verifica a conformidade dos projetos com os objetivos da escola e sua viabilidade de implementação. A não conformidade com a realidade escolar implica a proposição de outra rota ou mesmo na desistência do projeto. O JEM, enquanto parceria estabelecida entre o município e EELNS, também deve ser alvo dessa análise para que a escola, através de seus agentes, professores, especialistas e diretores entre em um consenso quanto à participação nessa atividade.

---

conforme estabelece o Anexo II, a que se refere o artigo 6º da Lei nº 15.293, de 6 de agosto de 2004” (Minas Gerais, 2024a, p. 2).

### 3.4.2.5 Percepções da Educação Física pelos gestores pedagógicos da EELNS

Nesse trabalho, propusemos a análise das atividades extracurriculares, nas quais a EF se insere e não consideramos os aspectos quanto ao desenvolvimento das aulas. Contudo, percebemos que as características dos projetos extracurriculares, ao não incluírem o professor de EF em sua estruturação, podem estar atreladas ao ponto de vista que esses atores têm a respeito dos profissionais e do ensino desse conteúdo. Nos três projetos analisados, verificamos características semelhantes da gestão pedagógica que, conseqüentemente, acabam por influenciar as dinâmicas na gestão de pessoas.

Isso posto, pedimos aos gestores pedagógicos da EELNS que emitissem suas opiniões sobre o papel da EF na escola e obtivemos algumas respostas interessantes a serem analisadas. D1 respondeu da seguinte forma:

*Eu vejo o papel da Educação Física muito além assim das habilidades que vocês trabalham com os alunos. É claro que assim, eu não sou da área, eu não vou saber ficar enumerando aqui pra você quais são essas habilidades da BNCC mas eu vejo que o papel dela, ele vai muito além de simplesmente trabalhar o conteúdo. Não só a Educação Física, mas isso é uma opinião de qualquer disciplina, qualquer professor [...]. O fato da Educação Física ela acontecer nesse ambiente de destaque [...], um ambiente do fora da sala de aula, é algo que fica na memória dos meninos, né? Eles aprendem mais, eles gostam mais. Então ela acaba vindo com esse papel social ali também [...], [...] ela ajuda muito na disciplina da escola como um todo. Porque você tem regras que tem que ser cumpridas os exemplos dos atletas de diversas modalidades esportivas, eu vejo que os meninos gostam de participar daqueles jogos escolares. E o trabalho que os professores fazem de 'você tem que ter disciplina, senão você não vai participar' e cumprir com isso, porque é uma atividade externa. [...] Então eu vejo esse papel muito de estar ajudando o aluno a se encontrar ali no ambiente escolar no social, no disciplinar, na regulação, na autorregulação também, porque ele precisa extravasar, mas ele precisa ter regras pra extravasar, porque não é só soltar o menino na quadra e deixar o menino correr, ele tem regras. [...] Na minha vivência de estudante eu não tinha essa visão que eu tenho hoje, eu não tinha um professor que passava pra gente a importância daquilo, era só solta lá, toma bola aí e isso me causou uma antipatia em relação à disciplina, porque eu não era boa de bola, mas eu também não tive a instrução da importância daquilo [...]. A Educação Física da nossa escola [...] é muito organizada [...], os professores se preocupam muito com isso, eu não vejo só indo lá pra quadra soltar o menino na quadra não, eu vejo conversar com o*

*menino explicar, às vezes até dentro de sala de aula (D1, entrevista concedida em 2024).*

D1 relatou sua imperícia sobre as especificidades referentes à EF, embora reconheça seu potencial de formação além dos previstos na BNCC (Brasil, 2018). Também entende que a forma como os professores conduzem suas atividades contribui com a organização da escola e formação dos estudantes. Nesse ponto, notamos um desajuste organizacional, em que o diretor reconhece suas limitações, valoriza o trabalho dos professores, mas não provê um espaço de diálogo com os docentes na elaboração dos projetos da escola. Consideramos que os projetos extracurriculares têm objetivos próprios, não necessariamente atrelados ao currículo, contudo, essas ações promovem ressignificações dos conhecimentos escolares. Faz-se necessário a discussão coletiva, que inclua a perspectiva dos professores envolvidos, de modo a incutir nos projetos ideias que resultem em aprendizagens significativas.

Também percebemos que a participação dos alunos em atividades esportivas que despertam grande interesse entre os estudantes, tais como os Jogos Internos e o JEM, está condicionada à avaliação diária de suas condutas. Utiliza-se dessas atividades como moeda de troca por um bom comportamento nas aulas e corredores. Esse posicionamento demonstra uma postura firme, sem necessariamente considerar as razões que levam os alunos a se comportarem de maneiras diferentes das expectativas sociais estabelecidas. Se por um lado, a participação de atividades condicionada à disciplina escolar auxilia no favorecimento de um ambiente oportuno ao desenvolvimento educacional, ela pode ocasionar o distanciamento dos alunos que não atendem a esta condição. Nesse caso, o comportamento satisfatório estaria vinculado à motivação temporária e não a uma reflexão atitudinal permanente. As atividades esportivas, conforme apontado por D1, auxiliam no combate à indisciplina movendo os alunos pelos interesses, contudo, é importante o estabelecimento de estratégias ao longo do ano que assistam esses alunos.

Atividades internas, como os jogos, podem colaborar para um melhor convívio dos alunos, disciplina e comprometimento com a vida escolar, a depender do alinhamento entre objetivos, justificativa e estrutura de ação. Para tanto, consideramos ser importante a valorização de atitudes de colaboração em

detrimento à exacerbada competitividade. A inclusão de jogos que prestigiem os diversos saberes, como atividades expressivas, atividades lúdicas relacionadas aos diversos campos de conhecimento, atividades da cultura local, dentre outras, abarcam múltiplos interesses dos alunos, valorizando-os em suas diversidades. A extensa possibilidade de participação dos alunos pode estimular o senso colaborativo e colocá-los em destaque em relação às disputas competitivas.

Ainda sobre as aulas de EF, D1 reconheceu a organização pedagógica dos professores como promotora da compreensão dos sentidos da EF e considera esse componente atrativo para os alunos por se tratar de aulas em um ambiente fora da sala, conferindo aos alunos boas memórias escolares. Lembra que, em seu processo de escolarização, suas experiências não foram satisfatórias e aponta alteração percebida sobre o componente ao observar a prática dos docentes da escola. Na fala de D1, apreendemos a valorização do conteúdo e do professor, com exercício de boas práticas que sustentaram sua mudança de paradigma sobre o papel da EF na escola.

Pela voz dos especialistas, articuladores pedagógicos entre os diretores e professores da escola, consideramos importante seu entendimento acerca do papel da EF. A fala de E2 apresenta as possibilidades da EF no ambiente escolar.

*É uma disciplina essencial para várias habilidades, motoras, físicas, cognitivas, sociais. Então é o que eu bato na tecla, com as crianças, porque muitos pais e alguns professores, que tem na cabeça que a disciplina de Educação Física é para o menino brincar, é o horário de lazer, de brincadeira, eu bato na tecla que não é um momento de lazer. Não é um prêmio para a criança que se comportou na sala de aula e ele vai brincar além do recreio. É uma disciplina que tem planejamento, que existe um plano de ensino, que tem uma base estabelecida para que as habilidades sejam desenvolvidas nas crianças (E2, entrevista concedida em 2024).*

Nesse registro, três aspectos chamam atenção, a inclusão do componente como integrante do processo de formação, portanto, do currículo escolar, a noção de que a EF não é um período compensatório das atividades de sala de aula ou mesmo recreativo, e a associação do componente com a psicomotricidade. E2 demonstra manter diálogo constante com os professores sobre os aspectos pedagógicos da escola, validando a EF como um componente curricular, intencional e estruturado, visando ao desenvolvimento dos alunos.

O estabelecimento da comunicação recíproca pressupõe a facilidade da articulação dos saberes e dos professores sobre questões do cotidiano da escola. As relações cotidianas no ambiente escolar influenciam diretamente o trabalho pedagógico. A disseminação contínua de informações claras sobre as demandas pedagógicas reduz a ocorrência de mal-entendidos e conversas geradas pela desinformação. Essa dinâmica atravessa a cultura organizacional da escola e impacta os objetivos da instituição (Lück, 2020; 2023a).

Considerando que a formação da cultura escolar é um processo social, ela se concretiza através da liderança de indivíduos que, de alguma forma, exercem influência sobre o grupo (Lück, 2020). Em outros momentos dessa análise, E2 se apresenta como líder na escola, e, percebemos essa influência, nos dois primeiros pontos que destacamos em sua fala.

E2 conduz a comunidade escolar ao entendimento da seriedade da EF com o trato do conhecimento, oportunizado um tempo lúdico de aprendizagem e não um espaço recreacional. Adverte sobre o não uso das aulas de EF como moeda de troca pela execução de atividades de outros componentes ou comportamento satisfatório. Sabemos que no cotidiano escolar existe estigmas sobre as aulas de EF, relacionando-os a um tempo de descanso das aprendizagens de sala de aula. E2, como líder na escola, esclarece essas nuances e estrutura o trabalho pedagógico, minimizando essas intempéries a fim de efetuar uma ação coletiva coerente no processo de aprendizagem e formação dos alunos.

Na terceira fala analisada, o especialista se expressa pontualmente, considera que a EF é “*entretenimento, disciplina, regra, saúde*” (E3, entrevista concedida em 2024). Não é incomum que as pessoas associem o ensino da EF às práticas citadas por E3. A EF construiu e constrói sua identidade moldada por influências e condições socioeconômicas e culturais de diferentes épocas, não à toa carrega características de outros contextos a qual esteve inserida.

A falta de familiaridade dos especialistas com os objetivos educacionais da EF, mais uma vez, anuncia a necessidade da participação ativa de seus professores no planejamento dos projetos em que a EF assume forma relevante. Reforçamos que o processo educativo é naturalmente democrático e requer que a gestão pedagógica, imperiosamente, seja participativa a fim de consumir uma prática voltada para a aprendizagem (Lück, 2011; 2023a).

O módulo II coletivo, como espaço de integração entre gestão pedagógica e professores, não tem propiciado esses momentos, salvo nos Conselhos de Classe, em que os professores dialogam sobre as intervenções pedagógicas necessárias aos alunos que precisam obter melhores rendimentos. E, nesse ponto, os participantes da pesquisa apontaram a oportunidade de fala concedida aos professores cujos componentes não conduzem à reprovação. A EF tem avançado em termos de valorização nos CC, embora ainda existam alguns desafios.

Também encontramos a substituição das aulas por ensaios e atividades esportivas. Embora EEBs e diretores entendam a viabilidade dessa dinâmica no planejamento pedagógico, tais práticas não correspondem às expectativas curriculares, conforme apontado por um dos professores quanto aos ensaios, e pelos dois professores quanto à participação no JEM.

Quanto aos Jogos Internos, bem como a festa junina, há a necessidade de ampla discussão entre os professores acerca de seus objetivos e genuína interdisciplinaridade pedagógica. Apesar do envolvimento dos professores nessas atividades, elas se reduzem à participação em eventos culminantes. Percebemos, portanto, o trabalho do professor de EF isolado dos demais, em projetos concebidos pela escola com o caráter interdisciplinar.

Nas atividades internas, notamos que os gestores pedagógicos têm na escola um ambiente favorável à formação discente, com uma cultura organizacional positiva e a colaboração dos professores. A sobrecarga do professor, apontada no capítulo 2 e evidenciada nas entrevistas, parece estar atrelada à forma como essas pessoas planejam as atividades e às expectativas depositadas sobre a EF.

Já o JEM, uma atividade externa à escola, sob o comando único do professor de EF, deve ser analisado internamente, observando o compromisso de formação dos estudantes. Ao apoiarem a participação no JEM, os gestores pedagógicos devem ter em mente a redução dos impactos dessa ação no cotidiano da escola, colocando em uma balança os efeitos dos jogos para a escola e os efeitos dos jogos na escola. Se por um lado, a EELNS oferece uma atividade representativa, por outro, desestrutura o plano pedagógico da EF. Também devem acordar, previamente, a recomposição da carga horária do professor.

No PPP da escola não constam os três projetos analisados ou objetivos relacionados a eles, apontando a necessidade de revisão do documento (EELNS, 2021).

Os achados desta pesquisa foram viabilizados pelo uso metodológico da entrevista semiestruturada, que permitiu o aprofundamento nas respostas dos participantes. Por conseguinte, encontramos como resposta à pergunta dessa pesquisa que os gestores pedagógicos, ao não incluírem os professores de EF na estruturação dos projetos, distanciam os conhecimentos escolares da ação extracurricular, reduzindo-lhes o significado pedagógico.

À vista disso, no capítulo a seguir, apresentamos um plano de ação para a EELNS, cujas ações consideramos adequadas aos apontamentos desta pesquisa.

#### **4 PROPOSTA DE GESTÃO PEDAGÓGICA PARTICIPATIVA DAS ATIVIDADES INTERDISCIPLINARES QUE ENVOLVEM A EF**

As etapas deste trabalho – diagnóstico, leituras de referência, coleta de dados e análise – confirmam a centralidade das ações da EF nos projetos analisados, com pouca participação ativa desse componente nas decisões e no planejamento das atividades. Identificamos, portanto, contrariedades em relação à gestão pedagógica, especialmente, quanto à identificação dessas ações no PPP e seu ancoramento de objetivos e modos de implementação descompassados com a EF enquanto componente curricular.

Poucos apontamentos remetem dificuldades quanto à gestão de pessoas. A escola demonstra estabelecer uma boa cultura, ambiência favorável ao desenvolvimento dos projetos e uma gestão e liderança comprometida com a formação e a aprendizagem de seus estudantes.

No último dos nossos objetivos, subsidiado pelas evidências encontradas, propusemo-nos ao desenvolvimento de uma proposta de ação. Considerando que a pesquisa versa especificamente sobre a EELNS, sugerimos a entrega de uma cópia impressa desta dissertação à escola. Esperamos que, a partir de sua implementação, os projetos da EELNS sigam com maior efetividade pedagógica, organização de seus servidores, e, portanto, contribuam para uma cultura que efetive as aprendizagens e a formação dos indivíduos.

Nas próximas seções, descrevemos o Plano de Ação Educacional (PAE), apresentando as ações e as estratégias de implementação.

##### **4.1 DESCRIÇÃO DO PLANO DE AÇÃO**

Como ponto de partida, utilizamos as evidências obtidas a partir da exploração das entrevistas, divididas em dois eixos de análise. O primeiro, refere-se a gestão pedagógica na EELNS. O segundo, trata-se da gestão pedagógicas e práticas escolares na EF da EELNS. Conectamos os eixos estudados aos achados da pesquisa, que foram sintetizados no quadro 9, a seguir, para um melhor entendimento.

**Quadro 9 – Principais achados da pesquisa**

(continua)

Eixo de análise	Principais achados	
A gestão pedagógica na EELNS	Pouca autonomia das EEBs em relação às proposições pedagógicas da SRE.	
	Falha no compartilhamento de ideias entre diretores, EEBs e professores.	
	Pouca participação dos professores no planejamento pedagógico.	
	PPP desatualizado e não inclui as atividades analisadas neste trabalho.	
	Módulo II coletivo pouco produtivo.	
	Dificuldade comunicativa, clara, concisa dos objetivos de cada projeto para melhor inclusão da EF nos projetos pedagógicos.	
	Parcial integração dos professores, em geral, no trabalho interdisciplinar.	
	GIDE apontada como estratégia de gestão em alguns projetos da escola.	
A EF na EELNS: gestão pedagógica e práticas escolares	Festa unina	Planejamento, previamente concebido, com aprovação dos professores, desprovido da participação de seus atores.
		Centralização das ações nas danças juninas, com ensaios no período de aulas e módulo individual de EF.
		Desarticulação entre as intencionalidades da temática dança na EF e a substituição das aulas por ensaios.
		Ferramenta de gestão implementada a partir de 2024.

(conclusão)

Eixo de análise	Principais achados	
A EF na EELNS: gestão pedagógica e práticas escolares	Jogos Internos	Não participação dos professores de EF no planejamento da atividade.
		Práticas realizadas nos jogos sem a devida reflexão fundamentada nos sentidos educacionais prezados pela EF.
		Falta de reuniões coletivas para edificação do projeto em conjunto com os demais componentes.
	JEM	Desestruturação do plano pedagógico da EF pelo desfalque do professor na escola.
		Os professores de EF não realizam uma reflexão ampla acerca das consequências da inclusão dessa atividade para os alunos da escola, e quanto ao comprometimento de sua carga horária.
		Os diretores permitem negociações quanto à carga horária, embora, nos acordos consolidados, as horas excedidas não tenham sido plenamente compensadas.
		Uso do módulo II individual para treinos e jogos.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Com base nos achados da pesquisa, buscamos identificar os aspectos positivos da EELNS. Esse reconhecimento inicial permitiu uma análise mais profunda e comparativa dos dados obtidos e, a partir dela, distinguimos tanto as forças e oportunidades existentes quanto as áreas que exigem melhorias. Munidos dessas informações, propomos ações, cujo objetivo é aprimorar os processos pedagógicos e as práticas implementadas na escola. A seguir, o quadro 10 sintetiza essa análise quanto ao primeiro eixo teórico.

**Quadro 10 – Análise sintética das oportunidades, potencialidades e ações para o primeiro eixo de análise: a gestão do trabalho pedagógico em relação à gestão de pessoas**

<b>Oportunidades</b>	<b>Potencialidades</b>	<b>Ações propostas</b>
Necessidade de atualização do PPP, estabelecimento de sua missão, valor e objetivos, e inclusão dos projetos interdisciplinares anuais.	A EELNS tem maior parte dos servidores em condição efetiva.	1 - Reformular o PPP da escola.
Necessidade de autonomia dos EEBs em relação às proposições pedagógicas da SRE.	- Professores disponíveis para as ações pedagógicas. - Cultura e clima escolar favoráveis ao desenvolvimento pedagógico.	2 - Organizar encontros que integrem os componentes curriculares, visando ao planejamento das atividades previstas no PPP e em outros projetos escolares.
Necessidade de compartilhamento de ideias entre diretores, EEBs e professores.	- Uso coletivo dos meios de comunicação institucionalizados.	
Necessidade de participação dos professores com engajamento.	- A EELNS cumpre com o calendário de módulo II coletivo.	
Necessidade de revisão estratégica do uso do módulo II coletivo e Conselhos de Classe.	- A EELNS tem maior parte dos servidores em condição efetiva.	

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Semelhante ao comparativo realizado no primeiro eixo de análise, no segundo, examinamos cuidadosamente as oportunidades e as potencialidades identificadas para, em seguida, propor as ações. Essa análise nos permitiu entender melhor as implicações da gestão pedagógica quanto ao componente EF. O quadro 11, a seguir, apresenta a síntese do segundo eixo de análise.

**Quadro 11 – Análise sintética das oportunidades, potencialidades e ações para o segundo eixo de análise: a EF na EELNS  
- gestão pedagógica e práticas escolares**

(continua)

Oportunidades		Potencialidades	Ações propostas
<b>Festa junina</b>	Planejamento previamente concebido, com aprovação dos professores, desprovido da participação engajada de seus atores.	- Uso da GIDE como estratégia de gestão. - Previsibilidade da festa junina assinalada no princípio do ano letivo.	2- Organizar encontros que integrem os componentes curriculares, visando ao planejamento das atividades previstas no PPP e em outros projetos escolares.  3- Implementar ferramenta de gestão de qualidade – Ciclo <i>Plan, Do, Check, Act</i> (Ciclo PDCA) -, e projetos interdisciplinares.
	Centralização nas danças juninas em detrimento às outras manifestações dessa cultura.	- Especialistas abertos ao diálogo. - Professores disponíveis para a operacionalização do evento e ações pedagógicas. - Espaços escolares diversificados.	
	Desarticulação entre as intencionalidades da temática dança na EF e a substituição das aulas e módulos individuais por ensaios.		

(continua)

Oportunidades		Potencialidades	Ações propostas
<b>Jogos Internos</b>	Necessidade de inclusão dos professores de EF no planejamento da atividade.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Disponibilidade dos professores como operadores dos jogos.</li> <li>- Espaço escolar diversificado.</li> </ul>	<p>2- Organizar encontros que integrem os componentes curriculares, visando ao planejamento das atividades previstas no PPP e em outros projetos escolares.</p> <p>3- Implementar ferramenta de gestão de qualidade – Ciclo PDCA, e projetos interdisciplinares.</p>
	Necessidade de conexão das práticas desenvolvidas aos objetivos da EF.		
	Necessidade de reuniões coletivas para discutir a inclusão dos demais componentes, caso a escola considere a interdisciplinaridade pedagógica de ações.		
<b>JEM</b>	Necessidade de análise aprofundada dos sentidos pedagógicos, da organização escolar e curricular dessa parceria com a equipe de gestão pedagógica, e não apenas entre professores e diretores.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apoio da escola com cessão do professor e dos alunos selecionados, lanche e uniforme; relativo interesse dos professores de EF.</li> </ul>	<p>4- Analisar anualmente a viabilidade de participação da EELNS no JEM.</p>
	Necessidade do uso do módulo II individual para planejamento conjunto com o especialista para continuidade do plano pedagógico do componente EF durante a ausência do professor.		

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Desejamos que essa proposta auxilie a escola em sua organização pedagógica, ampliando o espaço de integração dos conteúdos, valorizando as atividades interdisciplinares e sua coerência pedagógica. Voltamos nosso olhar para as ações da EF, cientes de que cada atividade da escola contribui para a formação dos alunos e dos próprios profissionais, aprendendo uns com os outros.

Ações estratégicas propostas nos quadros 10 e 11 têm como princípio o planejamento participativo envolvendo os atores da escola. Destacamos que sua apresentação deve ser acompanhada de ampla discussão e interação com a comunidade escolar. A operacionalização dessa proposta considera os princípios da gestão democrática, liderança, e participação engajada dos integrantes da escola.

Esse plano de ação foi edificado conforme a estratégia 5W2H, considerada ideal para implementar um plano, pois auxilia na tomada de decisões sobre os elementos principais que orientarão sua execução (Nakagawa, [2014]). Essa estratégia ajuda a esclarecer, detalhar atividades, projetos, respondendo sete questões principais:

- O que (*What*) deve ser feito?
- Por que (*Why*) deve ser implementado?
- Quem (*Who*) é o responsável pela ação?
- Onde (*Where*) deve ser executado?
- Quando (*When*) deve ser implementado?
- Como (*How*) deve ser conduzido?
- Quanto (*How much*) vai custar a implementação? (Nakagawa, [2014], p. 1).

A resposta dessas perguntas possibilita uma visão abrangente e estruturada que não apenas aponta e define objetivos claros, mas detalha os passos necessários para alcançá-los. Ela destaca a importância de cada tarefa, estabelece responsabilidades individuais ou dos grupos, identifica locais e prazos de execução e os métodos e recursos necessários.

Pelo uso dessa ferramenta, organizamos no quadro 12, a seguir, um resumo das quatro ações elencadas nos quadros 10 e 11 (p. 153 e 155, respectivamente). Esse resumo informa o conjunto das ações propostas neste trabalho e oferece uma breve visualização do planejamento, apontando os responsáveis, prazos e recursos para sua execução.

**Quadro 12 – Resumo das ações do Plano de Ação Educacional da EELNS**

(continua)

<b>AÇÃO 1</b>	
<b>Ação (O quê?)</b>	Reformulação do PPP da escola.
<b>Justificativa (Por quê?)</b>	Além de ser um documento obrigatório da escola (artigo 12, da LDB (Brasil, 1996)), ele exerce função democrática ao definir o projeto pedagógico da escola a partir da colaboração da comunidade escolar. Há a necessidade de inclusão das atividades interdisciplinares anuais da escola, bem como a atribuição pedagógica de seus significados.
<b>Local (Onde?)</b>	Nas dependências da unidade escolar.
<b>Tempo (Quando?)</b>	Ao longo de um ano letivo.
<b>Responsável (Quem?)</b>	Especialistas e diretores.
<b>Estratégia (Como?)</b>	Utilizar as reuniões de módulo II para realizar as discussões, com a participação da comunidade escolar; utilizar formulários on-line para a identificação contextual.
<b>Custo (Quanto?)</b>	Sem custo operacional.

(continuação)

<b>AÇÃO 2</b>	
<b>Ação (O quê?)</b>	Organizar encontros que integrem os componentes curriculares, visando ao planejamento das atividades previstas no PPP e em outros projetos escolares.
<b>Justificativa (Por quê?)</b>	Nesta pesquisa, identificamos a dificuldade de compartilhamento de ideias entre diretores, especialistas e professores, resultando na baixa participação dos professores no planejamento das propostas interdisciplinares da escola.
<b>Local (Onde?)</b>	Nas dependências da unidade escolar.
<b>Tempo (Quando?)</b>	No início do ano, com aproveitamento dos dias escolares e na primeira reunião do módulo II de cada bimestre.
<b>Responsável (Quem?)</b>	Especialistas e diretores.
<b>Estratégia (Como?)</b>	Uso de formulário padronizado, a ser preenchido por cada conteúdo (ver quadros 13 e 14 mais a frente), compartilhamento dos formulários por campo de conhecimento (ver quadros 15 e 16 mais a frente). Compartilhamento das ações em coletivo (ver quadro 17 mais a frente).
<b>Custo (Quanto?)</b>	Sem custo operacional.

(continuação)

<b>AÇÃO 3</b>	
<b>Ação (O quê?)</b>	Implementar o PCDA como ferramenta de gestão para e monitoramento e a avaliação do planejamento pedagógico e projetos adjacentes.
<b>Justificativa (Por quê?)</b>	Conhecer os resultados dos projetos durante e após sua implementação, verificando os pontos de ajustes e analisar se os resultados gerados pela ação atenderam aos objetivos da proposta e contribuíram para os objetivos pedagógicos da escola.
<b>Local (Onde?)</b>	Nas dependências da unidade escolar.
<b>Tempo (Quando?)</b>	Ao longo de um ano letivo.
<b>Responsável (Quem?)</b>	Especialistas e diretores.
<b>Estratégia (Como?)</b>	Monitoramento e avaliação das atividades a partir das observações a serem anotadas nos quadros 20 e 21 (ver mais a frente).
<b>Custo (Quanto?)</b>	Sem custo operacional.

(conclusão)

<b>AÇÃO 4</b>	
<b>Ação (O quê?)</b>	Implementar a Matriz SWOT como instrumento de análise da viabilidade de participação da EELNS no JEM.
<b>Justificativa (Por quê?)</b>	Existem pontos de conflito e de interesse na escola que, por uma análise eficiente, são possíveis reduzir os efeitos negativos.
<b>Local (Onde?)</b>	Nas dependências da unidade escolar.
<b>Tempo (Quando?)</b>	No módulo II individual do professor de EF, tão logo a escola receba o convite.
<b>Responsável (Quem?)</b>	Especialistas, diretores e professores de EF.
<b>Estratégia (Como?)</b>	Em uma reunião, utilizando listas e o quadro sugerido pela figura 2 (ver p. 180).
<b>Custo (Quanto?)</b>	Sem custo operacional.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A seguir, apresentamos uma descrição detalhada de cada uma das ações listadas no quadro 12. Elas foram subdivididas em quatro subseções, em que são abordados aspectos inerentes da execução de cada atividade.

#### **4.1.1 A Reformulação do PPP**

Como vimos no decorrer deste trabalho, o PPP é um documento de caráter democrático e participativo, orientador dos afazeres da escola, afinal, nele estão descritos os princípios, objetivos, as ações e os procedimentos de execução em conformidade com o contexto escolar (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2021). A participação da comunidade na elaboração desse documento aproxima a instituição escolar às pessoas beneficiárias que, ao se expressarem, fornecem características contextuais, sociais que devem ser consideradas para a construção de aprendizagens significativas.

Enquanto instrumento escolar delineador político e pedagógico, deve acompanhar as dinâmicas sociais contextuais e estar em constante atualização. Como afirma Veiga (2003), o PPP não é apenas o cumprimento de uma burocracia, mas um instrumento de colaboração que afirma os objetivos comuns para uma educação de qualidade.

Na escola analisada, observamos a não utilização do PPP como documento orientador da atividade docente. Os entrevistados apontaram sua existência e participação na sua construção, mas ainda não houve um movimento da escola quanto à sua reescrita. Também não encontramos referência às atividades como a festa junina e Jogos Internos, reconhecidas como culturais da escola, dada sua aceitação e prestígio. Reconhecendo a vitalidade desse documento na escola, propomos a reconstrução do PPP em uma ação democrática, coletiva, participativa de todos os segmentos escolares.

Para essa proposição, consideramos que a estrutura do último PPP da escola favorece o diálogo, inclui todos os segmentos e apresenta um panorama suficiente para a edificação do planejamento pedagógico. Portanto, utilizaremos desse arcabouço para organizar as discussões.

Como primeira tarefa, a escola deverá informar a todos os segmentos o início da reestruturação do PPP, sua legitimidade e importância na consolidação das

aprendizagens. Através de reuniões, será criada uma Comissão Organizadora do PPP, com representantes de cada segmento, a saber: dois professores regentes de aula, um professor regente de turma, uma especialista, duas representantes dos alunos, dois representantes dos pais de alunos.

A Comissão deverá propor diferentes ações metodológicas para a elaboração do PPP. Elas devem ser aprovadas por todos os segmentos para dar início ao processo. Aconselhamos que a estruturação das metodologias seja feita após a consolidação de cada fase. Dessa forma, os membros da comissão podem avaliar suas estratégias. Lembramos que a criação da comissão não significa centralização. As ações de cada fase devem ocorrer em momentos de reunião de cada segmento.

Na primeira fase, os representantes devem elaborar estratégias de reconhecimento da EELNS, com o levantamento dos dados da escola, como identificação, localização, contatos, modalidade de ensino e anos de escolaridade, número de estudantes atendidos, dados censitário, servidores e o histórico da escola.

Na segunda fase, os representantes elaborarão estratégias de identificação do contexto escolar. Devem iniciar buscando compreender quem são os alunos da escola, quem são seus responsáveis, quais as condições sociais das famílias, identificando os desafios, as oportunidades e as potencialidades contextuais (Marco Situacional). Ainda nesse momento, devem pensar em estratégias reflexivas sobre o tipo de sociedade que se quer construir, com que valores, como a escola pode contribuir para a formação sujeitos e sua ação em sociedade (Marco Filosófico). Por último, ainda nessa fase, devem elaborar estratégias para conhecer o ideal da escola ou a sua direção (Marco Operacional).

A terceira fase trata-se do diagnóstico da escola, distribuído em 4 etapas. Os representantes precisam propor estratégias de conhecimento da realidade escolar. Na primeira etapa, os representantes devem sugerir estratégias de conhecimento da realidade escolar. Primeiro, em sua relação com a comunidade, reconhecendo quem são os alunos e seu contexto em dados oficiais; o território escolar com sua estrutura, os espaços e as instalações; e como esse aluno se apresenta para a escola. Segundo, nas relações institucionais: família, comunidade e sociedade, visando identificar a participação das famílias e da comunidade no entorno da escola, de que forma e em quais momentos.

Na segunda etapa, os representantes criarão estratégias de análise de desempenho dos alunos, considerando as avaliações externas, internas, taxa de fluxo escolar, taxa de frequência escolar, etc. Deverão, também, identificar como a escola põe em prática os princípios da diversidade e inclusão, seus recursos e parcerias, etc.

Na terceira etapa, os representantes elaborarão estratégias para conhecer como a democracia é exercida na escola, como é a gestão, quais os espaços de participação, como a escola se comunica com os estudantes, servidores e pais, como são feitos os registros e qual é a percepção dos alunos sobre a escola.

Na quarta etapa, a comissão deve elaborar estratégias para conhecer a atuação coletiva dos professores a princípio, identificando a formação docente quanto ao nível de escolaridade a formação continuada, a participação dos professores no planejamento pedagógico e o absenteísmo docente.

Após a conclusão de cada uma das etapas anteriores, com a identificação das oportunidades e potencialidades, a equipe escolar será capaz de concretizar a quarta fase, que consiste em elaborar um plano de atividades adequado ao contexto da EELNS.

Sugerimos para a quarta fase a estruturação do planejamento de atividades, fundamentado no diagnóstico elaborado pelas 4 etapas da terceira fase. Deve conter objetivos geral e específicos, metas a serem cumpridas a curto, médio e longo prazo, e o tempo necessário para a consolidação de cada atividade, observando as condições de recursos e docentes. O cronograma de atividades também pode ser organizado conforme as prioridades estabelecidas pela escola. Essa fase, assim como as demais, deve ser construída em um momento de reunião coletiva.

É importante que esse documento esteja à disposição dos pais, e da comunidade interna da escola, a fim de informar as características e os objetivos da escola aos responsáveis, guiar o plano de ensino de cada professor e nortear outras ações que, porventura, escapem ao PPP.

#### **4.1.2 Organizar encontros que integrem os componentes curriculares, visando ao planejamento das atividades previstas no PPP e em outros projetos escolares**

A gestão pedagógica opera na organização, na coordenação, na liderança e na avaliação de todos os processos e ações alusivos à formação dos alunos. Deve dirigir-se ao alcance do equilíbrio de construir a unidade do trabalho educacional, contemplando, a diversidade e a peculiaridade de cada escola (Lück, 2009).

A melhoria da qualidade do ensino é um processo dinâmico que exige ação conjunta e colaborativa, assumindo seu caráter participativo (Lück, 2009). Portanto, a gestão pedagógica pode e deve posicionar-se na integração dos componentes curriculares, compondo estratégias de planejamento que favoreçam a participação.

Durante as entrevistas, identificamos alguns entraves que nos direcionaram à necessidade de melhor comunhão dos componentes curriculares em direção ao planejamento das atividades de maneira participativa. Constatamos que os momentos que a escola dispõe, o módulo II coletivo, não tem oportunizado a reflexão coletiva sobre os trabalhos interdisciplinares ou mesmo a participação efetiva dos professores nessa tarefa. Esse cenário interfere na clareza dos objetivos pedagógicos de cada ação, na integração dos componentes curriculares e na relação do planejamento dos professores com os objetivos da atividade programada.

Nesse sentido, propomos para as reuniões de módulo II uma ação de planejamento pedagógico coletivo. Desejamos, assim, desenvolver um espaço exclusivo de diálogo entre os componentes curriculares e reflexões sobre as ações interdisciplinares previstas no PPP, preestabelecidas pela SEE (caso haja tempo hábil) ou para o desenvolvimento de novos projetos que atendam a uma necessidade escolar. É indispensável que todos os docentes tenham acesso e ciência do PPP, do plano de ação pedagógico e da previsibilidade de cada ação no calendário escolar.

Além da determinação desse espaço, como estratégia de organização das ideias, propomos o preenchimento de alguns formulários, orientadores da reflexão inicial (dos componentes curriculares envolvidos), intermediária (entre os campos de conhecimento - linguagens, matemática, ciências humanas e ciências da natureza) e final, no coletivo, integrando professores e gestores pedagógicos. A redação final do planejamento será feita pelo especialista e divulgada através do e-mail institucional.

Inicialmente, os gestores pedagógicos apresentarão o tema da atividade, sua justificativa e objetivos gerais, compondo a primeira parte da metodologia 5W2H (O quê? Por quê?). Também devem apontar indicadores de desempenho capazes de avaliar se o desenvolvimento da proposta está de acordo com os objetivos estabelecidos. Após a apresentação, será necessário abrir espaço para sugestões de ajustes e a aprovação coletiva da proposição.

Em seguida, os professores dos anos finais serão divididos em grupos, conforme os componentes curriculares, para discutirem a primeira etapa da proposta, baseando-se nas questões indicadas no quadro 13, a seguir. Um representante de cada grupo deverá registrar as conclusões, abrangendo todas as etapas de ensino, consolidando assim a primeira fase.

**Quadro 13 – Proposições por componente curricular - anos finais**

<b>Componente curricular</b>				
<b>Objetivo geral da atividade</b>				
<b>Etapas de ensino</b>	6º	7º	8º	9º
<b>Professores</b>				
<b>Unidade temática do componente a ser trabalhada (sugerimos estabelecer relação com as unidades previstas no bimestre)</b>				
<b>Objetivos dessa unidade temática</b>				

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Nos anos iniciais, os professores regentes de turma se agruparão por etapa de ensino e deverão fazer uma discussão orientando-se pelo quadro 14, a seguir.

**Quadro 14 – Proposição por ano de escolaridade - anos iniciais**

<b>Etapa de ensino</b>	
<b>Professores</b>	
<b>Objetivo geral da atividade</b>	
<b>Unidade temática dos componentes a serem trabalhados (sugerimos estabelecer relação com as unidades previstas no bimestre)</b>	
<b>Objetivos dessa unidade temática de acordo com o CRMG</b>	

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Na segunda etapa, os professores dos anos finais se agruparão por área de conhecimento, farão uma breve discussão sobre os apontamentos registrados na primeira etapa e darão continuidade à discussão, orientados pelo quadro 15, a seguir. Nesse momento, o diálogo entre os professores pode orientar uma ação integradora ou encaminhar à integração com outras áreas. Um representante de cada grupo deverá registrar, no quadro 15, as proposições.

**Quadro 15 – Proposição por área de conhecimento - anos finais**

<b>Área de conhecimento</b>				
<b>Objetivo geral da atividade</b>				
<b>Qual é a contribuição pedagógica para a área de conhecimento?</b> (Observar as competências específicas da área de conhecimento estabelecidas no CRMG)				
<b>Etapa de ensino</b>	6º	7º	8º	9º
<b>Componente 1</b>				
<b>Componente 2</b>				
<b>Componente 3</b>				
<b>Sugestão de atividade integradora de acordo com o tema</b>				

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Essa etapa também deve ser feita pelos professores dos anos iniciais e debatidas pelo grupo de professores regentes de turma, de cada etapa do ensino. As considerações devem ser registradas no quadro 16, apresentado a seguir.

**Quadro 16 – Proposição por área de conhecimento - anos iniciais**

<b>Área de conhecimento</b>	
<b>Objetivo geral da atividade</b>	
<b>Etapas de ensino</b>	
<b>Qual é a contribuição pedagógica para a área de conhecimento?</b> (Observar as competências específicas da área de conhecimento estabelecidas no CRMG)	
<b>Componente 1</b>	
<b>Componente 2</b>	
<b>Componente 3</b>	
<b>Sugestão de atividade integradora de acordo com o tema</b>	

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Ainda nessa etapa, após as decisões tomadas pelo grupo, observando o tema, os objetivos da atividade, os objetivos pedagógicos dos componentes, as competências de cada área, os professores darão início à elaboração estratégica da atividade. Cada agrupamento ou área de conhecimento deve organizar suas ideias, utilizando a metodologia 5W2H, respondendo às questões do quadro 17, a seguir. Também devem apontar indicadores de desempenho capazes de avaliar se o desenvolvimento da proposta está de acordo com os objetivos estabelecidos. Um representante fará o registro.

**Quadro 17 – Metodologia 5W2H para cada ação do grupo**

<b>Ação (O quê?)</b>	
<b>Justificativa (Por quê?)</b>	
<b>Local (Onde?)</b>	
<b>Tempo (Quando?)</b>	
<b>Responsável (Quem?)</b>	
<b>Estratégia (Como?)</b>	
<b>Custo (Quanto?)</b>	
<b>Indicadores de desempenho para esta atividade</b>	

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Na terceira etapa, todos se reunirão novamente para compartilhar seus posicionamentos estruturados no quadro 17 e, em seguida, completarão as próximas etapas do quadro coletivo 5W2H, ainda não preenchidas (local, tempo, estratégia, custo), com cada atividade definida pelos grupos.

É importante que a escola estabeleça um cronograma de ações, considerando as semanas de atividades avaliativas previstas para cada bimestre e o tempo adequado para implementação, caso haja um evento de culminância, como é o caso da festa junina e dos Jogos Internos.

Ao finalizarem o plano de ação, os representantes dos grupos devem anexar os quadros preenchidos em uma pasta compartilhada do *Google Drive* institucional, direcionada à ação. Os especialistas devem organizar as atividades em uma planilha e disponibilizá-la para o conhecimento e a confirmação dos professores.

Em se tratando dos projetos analisados neste trabalho, realizamos alguns apontamentos que podem servir de base para uma reflexão na edificação dos projetos. No planejamento dos Jogos Internos, acreditamos ser importante o estabelecimento de estratégias pedagógicas que dialoguem com os objetivos da EF

escolar, adotando uma estrutura flexível que não se baseie em modelos competitivos esportivos, de modo a diminuir a competitividade entre os estudantes. Sugerimos, portanto, uma atividade de ação colaborativa, sustentada pela solidariedade, diversidade e inclusão. Em um momento de reflexão coletiva, há que se pensar em jogos que incluam os diferentes saberes, como atividades expressivas, atividades lúdicas relacionadas aos diversos campos de conhecimento, atividades da cultura local, dentre outras de interesse dos alunos e que a escola disponha de estrutura para sua realização. Dessa forma, é possível contemplar uma maior quantidade de alunos em atividades diversificadas, não apenas direcionadas ao âmbito esportivo.

Quanto aos ensaios das danças juninas, é importante que os alunos, auxiliados pelos professores, exerçam seu protagonismo em um processo de criação coletiva. Além disso, a dança como expressão da cultura local e integrante de uma ação extracurricular, não precisa, necessariamente, ser mediada pelos professores de Arte e EF. Tais professores podem se envolver no projeto interdisciplinar da cultura junina, abordando em suas aulas os temas estabelecidos previamente pela escola. Para tanto, há que se pensar no desenvolvimento das aulas e dos ensaios orientados por vários docentes, não especificamente por professores de Arte e EF.

#### **4.1.3 Implementar instrumento de gestão de qualidade nos projetos interdisciplinares (Ciclo PDCA)**

A gestão das escolas tem sido um ponto central para a transformação educacional, na elaboração de propostas de autonomia e de descentralização da liderança em seu interior (De Sena, 2023). A gestão escolar, como um ponto de encontro dos aspectos administrativos e pedagógicos, deve constantemente refletir sobre sua ação e os resultados agregados no contexto no qual está inserida.

Para tanto, torna-se relevante que a escola adote estratégias de gestão de qualidade em todas as suas dimensões, inclusive na gestão pedagógica que, segundo Lück (2009), é a dimensão mais importante, dado seu foco na aprendizagem e na formação dos estudantes. Não se trata apenas da organização dos recursos estruturais e financeiros investidos, mas da qualidade do modo como

se organizam aqueles que estão à disposição da formação dos alunos (De Sena, 2023).

É fundamental que a gestão pedagógica estabeleça, em coletivo, seus objetivos e metas, o planejamento da atividade, o esclarecimento dos pontos específicos de ação e suas estratégias, além de estabelecer o que deve ser monitorado e avaliado (Lück, 2009).

Nesse contexto, o monitoramento e a avaliação desempenham papéis complementares no acompanhamento do plano estabelecido. O monitoramento é um procedimento contínuo de acompanhamento com a finalidade de assegurar sua efetividade, mediante o percurso traçado no planejamento. A avaliação é o processo de medida e julgamento dos resultados finais ou parciais do plano ou projeto. Os métodos utilizados em ambos podem ser os mesmos, entretanto, altera-se a ênfase. O monitoramento concentra-se nos processos e nos meios de execução de um plano, enquanto a avaliação se volta para os resultados (Lück, 2009).

Com base nessa perspectiva, nesta pesquisa analisamos, além da gestão pedagógica da escola, projetos recorrentes, estabelecidos na mesma métrica ano a ano, com a exceção de festa junina de 2024. Os dados da pesquisa apontam a necessidade de um planejamento pedagógico coletivo, e acreditamos também ser importante o conhecimento dos efeitos gerados pelos projetos. Lück (2009) aponta a relevância da apropriação dos resultados para firmar a orientação e fazer os ajustes com a finalidade de aperfeiçoamento nas próximas edições.

Diante disso, concluímos que o Ciclo *Plan, Do, Check, Act* (Ciclo PDCA), cuja tradução do inglês quer dizer planejar, fazer, verificar e agir, é um instrumento de fácil entendimento, sem custo financeiro e que se adequa ao contexto escolar. De acordo com De Sena (2023), o ciclo PDCA é uma metodologia de gestão de qualidade que visa à melhoria contínua dos processos de uma organização, por meio de quatro etapas cíclicas. Elas são:

- a) *Plan* (Planejar): Definir os objetivos e metas a serem alcançados, identificar os processos envolvidos, estabelecer padrões de desempenho, elaborar planos de ação e definir indicadores de desempenho.
- b) *Do* (Fazer): Executar o plano de ação, seguindo as atividades e processos definidos anteriormente.
- c) *Check* (Verificar): Avaliar os resultados obtidos, comparando-os com os padrões estabelecidos e os indicadores de desempenho

definidos. Identificar as causas das não conformidades e os pontos de melhoria.

d) *Act* (Agir): Tomar ações corretivas e preventivas para solucionar as não conformidades e implementar melhorias. Também é necessário documentar o aprendizado adquirido e estabelecer novos objetivos e metas para o próximo ciclo (De Sena, 2023, p. 12.643).

Acreditamos que os processos de gestão são suscetíveis à contínua melhoria, em conformidade com o princípio do método PDCA. Desejamos que, a partir da implementação desse instrumento, os projetos pedagógicos da EELNS, constantemente, sejam monitorados e avaliados, bem como estejam de acordo com os objetivos de aprendizagem e coerentes com a realidade dos estudantes.

A primeira etapa da metodologia PDCA, o planejamento, foi proposta na subseção 4.1.2. A partir de então, o ciclo continua na implementação da ação (*Do - Fazer*), seguindo os procedimentos definidos no plano e, durante a execução, damos início à fase de monitoramento (*check - Verificar*).

Nessa fase, vamos averiguar se o desencadeamento de cada ação está de acordo com o que foi estabelecido, tomando como referência os indicadores fixados no planejamento. Também devemos identificar os erros do plano e as causas. Todos os apontamentos devem ser registrados e anexados junto ao planejamento para que as informações não se percam.

Para essa etapa do Ciclo PDCA, disponibilizamos o quadro 18, que orienta as ações de monitoramento.

Quadro 18 - Etapa Verificar (check) do Ciclo PDCA

Etapa Verificar (check) do Ciclo PDCA				
	Previsão no planejamento	Resultados verificados	Falhas verificadas	Causa das falhas verificadas
Objetivos da atividade	1-			
	2-			
Etapas do planejamento	1-			
	2-			
	3-			
Indicadores de desempenho	1-			
	2-			
	3-			

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A última etapa do ciclo, *Act* (agir), é um momento reflexivo, apoiado nas etapas anteriores. Com base nos resultados apontados na etapa verificar, devemos fazer os ajustes corretivos, as correções das inconformidades e as melhorias no planejamento. Após a ação sobre o plano, reinicia-se o ciclo.

Como estratégia de avaliação, a etapa agir (*act*), serve de avaliação dos resultados fornecidos na etapa verificar (*check*). Também é preciso tomar nota, a partir das observações feitas durante a atividade, para que todas as informações relevantes sejam documentadas e possam ser consultadas posteriormente. A etapa agir (*act*) será registrada e orientada pelo quadro 19, a seguir.

### Quadro 19 - Etapa Agir (act) do Ciclo PDCA

<b>Etapa Agir (act) do Ciclo PDCA</b>
Os objetivos do projeto foram alcançados? Exponha de forma clara e sucinta qual foi o objetivo do projeto e qual o resultado alcançado.
Os indicadores apontados foram condizentes e suficientes para verificar se a atividade cumpriu com seus objetivos? Se não, aponte outros indicadores.
Você considera que as etapas do planejamento foram consolidadas conforme predefinidas? Quais ajustes foram feitos? Observou a necessidade de reformulação da etapa? Em caso positivo, apresente uma proposta.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Ao término das atividades, aconselhamos à escola que também faça uma avaliação de satisfação e atendimento dos objetivos do projeto, com alunos e familiares (se incluir). Para isso, consideramos o uso do *Google Forms* e da rede social da escola para a divulgação. Essa avaliação pode ser anônima, seu propósito consiste na identificação do envolvimento aluno com as atividades e o reconhecimento formativo. Para tanto, formulamos perguntas objetivas com respostas de múltipla escolha e um espaço para comentários adicionais sobre a atividade. No quadro 20, a seguir, organizamos as perguntas e as respostas direcionadas aos alunos dos anos iniciais e finais do ensino fundamental.

**Quadro 20 – Avaliação dos alunos sobre a atividade**

Perguntas	Respostas			
Você gostou a atividade?	Gostei Muito	Gostei	Gostei pouco	Não gostei
A atividade foi interessante?	Muito interessante	Interessante	Pouco interessante	----
Você aprendeu algo novo?	Sim	Não	----	----
Você se divertiu?	Sim	Não	----	----
Como você avaliaria a dificuldade da atividade?	Muito fácil	Fácil	Difícil	Muito difícil
Você recomendaria essa atividade para outros alunos	Sim	Talvez	Não	----
Você gostaria de fazer algum comentário sobre a atividade ou acrescentar alguma sugestão?				

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

No quadro 21, a seguir, dispomos as perguntas e respostas voltadas aos responsáveis pelos alunos dos anos iniciais e finais do ensino fundamental. Semelhante ao quadro 20, também estipulamos perguntas simples, objetivas que atendem aos requisitos básicos que os responsáveis puderam observar e que contribuem para a avaliação dos objetivos das atividades.

**Quadro 21 – Avaliação dos responsáveis sobre a atividade**

Perguntas	Respostas			
Qual é a sua avaliação quanto à organização da atividade?	Muito boa	Boa	Razoável	Ruim
Você conseguiu entender as informações prévias a respeito da atividade?	Entendi	As informações não foram suficientes	Não entendi	
Você entende que esta atividade pode agregar à formação do seu filho?	Muito	Suficiente	Pouco	Nada
Você percebeu algum resultado positivo no desenvolvimento do seu filho(a) após a atividade?	Muito	Suficiente	Pouco	Nada
Seu filho(a) demonstrou interesse pela atividade?	Muito interesse	Interessante	Pouco interesse	Sem interesse
Você gostaria de fazer algum comentário sobre a atividade ou acrescentar alguma sugestão?				

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

As respostas coletadas devem ser analisadas e integradas na avaliação final de cada atividade.

#### 4.1.4 Analisar anualmente a viabilidade de participação da EELNS no JEM

O esporte escolar encontra suas raízes mais fortes a partir da década de 1970, quando a Educação Física tinha objetivos externos aos objetivos escolares, atuando como base da pirâmide do sistema esportivo, cujo ápice é a alta performance (Senra, 2020). Ao mesmo tempo, foi usado como ferramenta de

adestramento contextual em que a obediência às regras, a uniformidade de conduta, a vitória ou mérito pelo esforço, dentre outros aspectos, fossem, indiretamente, edificando o ideal de cidadão almejado pela política de governo.

A partir das teorias críticas-educacionais, e na EF especificamente, a partir da publicação da obra “Metodologia do ensino da Educação Física” de Soares *et al.* (1992), o ensino dos esportes nas aulas de EF assumem outra proposta, entendendo-o como uma expressão da cultura corporal do movimento. Segundo Soares *et al.* (1992, p. 41),

o esporte, enquanto tema da cultura corporal é tratado pedagogicamente na escola de forma crítico-superadora, evidenciando-se o sentido e o significado dos valores que inculca e as normas que o regulamentam dentro de nosso contexto sócio-histórico.

O esporte na escola, portanto, assume um caráter reflexivo, questionador das normas, condições de adaptação à realidade social e cultural de quem o pratica, inventa e reinventa. Também resgata valores da coletividade, solidariedade e respeito humano, destacando a diferença entre a prática esportiva “com” os pares e “contra” o oponente (Soares *et al.*, 1992). Mesmo nos projetos extracurriculares, a manutenção dessas características reforça habilidades socioemocionais, éticas e colaborativas que contribuem para o desenvolvimento integral dos estudantes.

As escolas, de um modo geral, criam muitas expectativas quanto às ações da EF, especialmente, aquelas voltadas ao esporte. Entretanto, o CRMG nos alerta: “elas podem e devem ser contempladas, no entanto, em sintonia e subordinação com o planejamento e a organização das práticas cotidianas que irão possibilitar o desenvolvimento das habilidades e competências aqui apresentadas” (Minas Gerais, 2018, p. 561). Portanto, é necessária a prática reflexiva da escola sobre as escolhas pedagógicas, quanto à forma como o esporte é implementado na escola e ao significado atribuído à atividade. Os objetivos externos do esporte não devem substituir os objetivos pedagógicos internos da escola.

Nos achados desta pesquisa, os docentes de EF apontaram pouco valor pedagógico atribuído à participação da EELNS no JEM, e mesmo assim, ano após ano, optam por essa atividade. Se por um lado os professores apontaram o caráter seletivo, a descontinuidade do planejamento pedagógico e a excedência na carga

horária de trabalho; por outro lado, alguns entrevistados apontaram o interesse dos alunos e a instrumentalização do esporte como troca pelo bom comportamento.

Notamos, então, muitos pontos de conflito e alguns de interesse, que devem ser analisados pela ótica da gestão pedagógica sempre que o professor se prontificar ao acompanhamento dos alunos, reduzindo os percalços apontados no capítulo 2 sobre esta atividade e confirmado pelas entrevistas.

Sugerimos, dessa forma, o uso de um instrumento de gestão que pode auxiliar a escola em suas escolhas e sanar os efeitos negativos gerados a partir delas. Falamos da matriz SWOT, cujas letras simbolizam *strenghts*, *weaknesses*, *opportunities* e *threats*, traduzido do inglês significam, forças, fraquezas, oportunidades e ameaças. Segundo Fernandes (2015, p. 57),

as características intrínsecas da organização, suas forças (Strengths) e fraquezas (Weaknesses), e as características extrínsecas dela, oportunidades (Opportunities) e ameaças (Threats) do ambiente de fora da organização, formam o fundamento da matriz que representa, no final, o resultado das percepções sobre os ambientes em que a organização está inserida.

A matriz SWOT, de forma simples, faz o diagnóstico do cenário da escola e coloca em questão os fatores importantes para tomada de decisão, como a escolha ou não de uma atividade. A partir dessa análise, é possível identificar com maior propriedade, se as oportunidades são realmente viáveis.

Por ser uma atividade anual, de longa duração, as condições da escola e do professor de EF no período do JEM podem variar, por isso é fundamental uma análise eficiente por parte da gestão pedagógica, considerando a contribuição formativa, a organização da escola e a carga horária do professor.

Para essa ação, sugerimos que os especialistas e diretores se reúnam com o professor de EF no período de módulo II individual. No primeiro momento, é importante que se façam os apontamentos relacionados os fatores internos, aqueles que estão sob o controle da escola, tanto os pontos fortes como os fracos. Em seguida, devem pensar e apontar os fatores externos, aqueles que estão fora do controle da escola que são relevantes, se podem interferir na ação e como a escola vai lidar com isso. É interessante que os participantes dessa reunião anotem os apontamentos com suas reflexões.

De forma resumida, é preciso alocar os apontamentos elencados durante o diálogo em cada quadrante da matriz SWOT (figura 2). Nos quadrantes superiores estão os fatores internos, forças e fraquezas. Nos quadrantes inferiores estão os fatores externos, oportunidades e ameaças. Do lado esquerdo, da matriz observamos os fatores positivos, e no direito, os negativos, tanto externos quanto internos.

**Figura 2 – Matriz SWOT**



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Com a correta distribuição dos fatores nos quadrantes adequados, podemos observar o panorama da ação, conectar as informações para verificar a viabilidade do projeto e, em caso positivo, converter as informações em estratégias.

Devemos explorar os pontos fortes para beneficiar o projeto, procurar soluções para as fraquezas, tirar proveito dos fatores externos favoráveis e atenuar os impactos dos fatores negativos. Para estabelecer as estratégias, é interessante pensar no cruzamento das informações contidas nos quadrantes, como por exemplo, forças com ameaças, forças com oportunidades, ameaças com fraquezas, etc.

As conclusões apontadas pela matriz devem ser anotadas para que se estabeleça as estratégias do projeto em questão, o JEM, e se obtenha resultados satisfatórios para o professor, escola e alunos.

Neste capítulo, descrevemos um Plano de Ação Educacional, voltado para a EELNS, que consideramos uma contribuição favorável no auxílio ao enfrentamento dos desafios da gestão pedagógica. As quatro intervenções descritas visam oferecer soluções práticas, viáveis e sem custo financeiro, que incluem a participação da comunidade escolar. Adiante, concluímos este trabalho com a apresentação das considerações finais.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho busca compreender como as práticas da gestão escolar, relativas à gestão pedagógica, influenciam no desenvolvimento das atividades extracurriculares tocantes à Educação Física. Iniciamos o percurso descrevendo a escola e identificando os pressupostos que sustentam a continuidade deste estudo. Apresentamos a EELNS em seu contexto, estrutura, organização pedagógica e os projetos extracurriculares analisados.

Em busca da compreensão dos impactos da gestão sobre essas atividades, fizemos uma breve revisão de literatura referente ao tema, e estabelecemos como estratégia metodológica a entrevista semiestruturada realizada com os diretores, EEBs e professores de EF da EELNS.

A análise dos dados nos levou ao conhecimento de que a desatualização do PPP da EELNS e a ausência da descrição dos projetos analisados dificultam o entendimento dos gestores pedagógicos acerca dos objetivos curriculares dessas atividades. A centralidade dessa etapa conduziu a ações discordantes com os objetivos pedagógicos da EF e à falta de integração com os demais componentes curriculares.

Contudo, a cultura organizacional e o clima da EELNS não foram apontados como fatores limitantes à participação ativa dos professores na etapa de planejamento dos projetos. Todos os entrevistados consideram a escola como um ambiente apropriado ao desempenho de suas funções e ao desenvolvimento educacional. Inferimos que as dificuldades apresentadas estão relacionadas à forma como a escola organiza seu espaço de construção coletiva, como as reuniões de módulo II e toma suas decisões.

Quanto ao JEM, as análises evidenciam a descrição apresentada no capítulo 2. Os entrevistados apontam a substituição das aulas e módulos de planejamento individual por jogos e treinos, o que acarreta a descontinuidade do planejamento pedagógico do professor e dos alunos que não participam da atividade, além da excedência da carga horária.

Com a conclusão deste trabalho, percebemos algumas lacunas que não foram exploradas devido às limitações do objetivo da pesquisa, e sugerimos maior aprofundamento em temas, como as expectativas dos gestores da escola ante a EF

e ao professor, as dificuldades dos professores de EF em interferir na cultura organizacional, dentre outros.

Consideramos este trabalho relevante à medida que discuti um tema que não é restrito à escola pesquisada. Além de apresentar um ensaio acerca dos influxos da gestão democrática no planejamento pedagógico, na integração dos componentes curriculares e os objetivos pedagógicos dos projetos desenvolvidos na escola. E mais do que a discussão, apresenta uma possibilidade de melhoria das dificuldades apontadas através da proposta de um plano de ação.

Esperamos que o esforço empreendido neste trabalho contribua para ampliação do engajamento dos professores, viabilize maior exploração do universo pedagógico das atividades extracurriculares e ofereça aos estudantes outras reflexões.

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Escola Reflexiva e Nova Racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Almedina, 2011.

BERGUE, Sandro Trescastro. **Gestão de pessoas**: liderança e competências para o setor público. Brasília: Enap, 2019. Disponível em: [https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/4283/1/7\\_Livro\\_Gest%c3%a3o%20de%20pessoas%20lideran%c3%a7a%20e%20compet%c3%aancias%20para%20o%20setor%20p%c3%ablico.pdf](https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/4283/1/7_Livro_Gest%c3%a3o%20de%20pessoas%20lideran%c3%a7a%20e%20compet%c3%aancias%20para%20o%20setor%20p%c3%ablico.pdf). Acesso em: 21 jul. 2024.

BRACHT, Valter. **A educação física escolar no Brasil**: o que ela vem sendo e o que pode ser (elementos de uma pedagogia para a educação física). Ijuí (RS): Unijuí, 2019.

BRASIL. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Casa Civil, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 29 jan. 2025.

BRASIL. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa Civil, 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 29 jan. 2025.

BRASIL. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.615, de 24 de março de 1998**. Institui normas gerais sobre desporto e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 1998. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9615consol.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9615consol.htm). Acesso em: 14 dez. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010**. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf). Acesso em: 28 maio 2024

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_sit e.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf). Acesso em: 3 abr. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Saeb 2021**: Indicador de Nível Socioeconômico do Saeb 2021: nota técnica. Brasília: MEC/Inep, 2023. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/areas\\_de\\_atuacao/Indicadores\\_de\\_nivel\\_Nota\\_tenica\\_2021.pdf](https://download.inep.gov.br/areas_de_atuacao/Indicadores_de_nivel_Nota_tenica_2021.pdf). Acesso em: 2 abr. 2024.

COELHO, Salete do Belem Ribas; LINHARES, Clarice. Gestão participativa no ambiente escolar. **Revista Eletrônica Lato Sensu**, São Paulo, ano 3, v. 1, mar. 2008.

DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. Conselho de classe. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancelli; VIEIRA, Livia Maria Fraga. **Dicionário**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/103.pdf>. Acesso em: 1 maio 2025.

DAOLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo**. Campinas (SP): Papyrus, 1995.

DARIDO, Suraya Cristina. Os conteúdos da Educação Física na Escola. *In*: DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade (Org.). **Educação Física na escola**: implicações para prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 64-78.

DARIDO, Suraya Cristina. A avaliação da educação física na escola. *In*: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. **Caderno de formação**: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 127-140. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/41554/3/01d19t08.pdf>. Acesso em: 1 maio 2025.

DE SENA, Willame Nogueira. O uso de ferramentas de controle da qualidade pela gestão escolar: o ciclo PDCA e a ferramenta 5W2H. **Revista de Gestão e Secretariado**, [S. l.], v. 14, n. 8, p. 12634-12648, 2023. Disponível em: <https://ojs.revistagesec.org.br/secretariado/article/view/2423>. Acesso em: 30 jan. 2025.

DE SOUZA, Vera Lucia Trevisan. O coordenador pedagógico e a constituição do grupo de professores. *In*: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança**. São Paulo: Loyola, 2001. p. 27-34.

EELNS. **Projeto Político-Pedagógico da EELNS**. [Nome do município omitido]: EELNS, 2021.

EELNS. **Regimento Interno da EELNS**. [Nome do município omitido]: EELNS, 2023.

ESCUADERO, Nyna Taylor Gomes; NEIRA, Marcos Garcia. Avaliação da aprendizagem em educação física: uma escrita autopoietica. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 22, n. 49, p. 285-304, ago. 2011. Disponível em [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-68312011000200005&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-68312011000200005&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 1 maio 2025.

FERNANDES, Djair Roberto. Uma Visão Sobre a Análise da Matriz SWOT como Ferramenta para Elaboração da Estratégia. **Revista de Ciências Jurídicas e Empresariais**, Londrina (PR), v. 13, n. 2, p. 57-68, 2015. Disponível em:

<https://revistajuridicas.pgsscogna.com.br/juridicas/article/view/720>. Acesso em: 31 jan. 2025.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro**: teoria e prática da educação física. São Paulo: Scipione, 1991.

FULLAN, Michael; HARGREAVES, Andy. **A escola com organização aprendente**: buscando uma educação de qualidade. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GARIGLIO, José Angelo; REIS, Carolina Guimarães. A dupla vulnerabilidade profissional de professores de Educação Física iniciantes. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 17, n. 2, p. 398-432, 2017. Disponível em [https://www.researchgate.net/profile/Jose-Gariglio/publication/324796539\\_A\\_dupla\\_vulnerabilidade\\_profissional\\_de\\_professores\\_de\\_educacao\\_fisica\\_iniciantes/links/5e55602392851cefa1c2fcac/A-dupla-vulnerabilidade-profissional-de-professores-de-educacao-fisica-iniciantes.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Jose-Gariglio/publication/324796539_A_dupla_vulnerabilidade_profissional_de_professores_de_educacao_fisica_iniciantes/links/5e55602392851cefa1c2fcac/A-dupla-vulnerabilidade-profissional-de-professores-de-educacao-fisica-iniciantes.pdf). Acesso em: 1 maio 2025.

GIBBS, Graham; FLICK, Uwe. **Análise de dados qualitativos**: coleção pesquisa qualitativa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7ª edição. São Paulo: Atlas, 2021. Disponível em: [https://evirtual.upra.ao/examples/biblioteca/content/files/antonio%20carlos%20gil%20-%20metodos%20e%20tecnicas%20de%20pesquisa%20social-atlas%20\(2019\).pdf](https://evirtual.upra.ao/examples/biblioteca/content/files/antonio%20carlos%20gil%20-%20metodos%20e%20tecnicas%20de%20pesquisa%20social-atlas%20(2019).pdf). Acesso em: 5 maio 2024.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FRAGA, Alex Branco. **Afazeres da Educação Física na escola**: planejar, ensinar, partilhar. Porto Alegre: Edelbra Editora Ltda, 2012.

GUEDES, Joana Elisabete Ribeiro Pinto; GUEDES, Dartagnan Pinto. Crescimento, físico de crianças e adolescentes do município de Londrina (PR), Brasil. **Revista KINESIS**, Santa Maria, n. 18, p. 91-106, 1997. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/8600/5245>. Acesso em: 1 maio 2025.

GÜNTHER, Helen Fischer. **Práticas de liderança na escola pública**: um estudo comparativo. 2017. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Tecnológico, Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Florianópolis, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/180887/348486.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 abr. 2024.

HILDEBRANDT, Reiner; LAGING, Ralf. **Concepções abertas no ensino da educação física**. [S. l.]: Ao Livro Técnico, 1986.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio**. Curitiba: Editora Positivo, 2010.

IBGE. Panorama Ponte Nova: Trabalho e rendimento. *In: IBGE Cidades*, [S. l., 2022]. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/ponte-nova/panorama>. Acesso em: 2 dez. 2024.

IBGE. Panorama Ponte Nova: Educação. *In: IBGE Cidades*, [S. l., 2023]. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/ponte-nova/panorama>. Acesso em: 2 dez. 2024.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí (RS): Unijuí, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2021. Livro eletrônico.

LUCK, Heloísa. A escola como sistema e a divisão de trabalho. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 1, n.1, p. 3-14, 1981. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/3x5dPqtGGxKVqcWW5ck4HMk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 1 maio 2025.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LÜCK, Heloísa. **Pedagogia Interdisciplinar**: fundamentos teórico-metodológicos. Petrópolis (RJ): Vozes Limitada, 2010.

LÜCK, Heloísa. **Gestão da cultura e do clima organizacional da escola**. Petrópolis (RJ): Vozes Limitada, 2020.

LÜCK, Heloísa. **Liderança em gestão escolar**. Petrópolis (RJ): Vozes Limitada, 2022.

LÜCK, Heloísa. **A gestão participativa na escola**. Petrópolis (RJ): Vozes Limitada, 2023a.

LÜCK, Heloísa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Petrópolis (RJ): Vozes Limitada, 2023b.

MACHADO, Márcia Cristina da Silva. **A Gestão Estratégica como caminho para implantação da Gestão Participativa no Sistema Educacional**. Juiz de Fora: UFJF, 2014. No prelo. Material utilizado em disciplina no PPGP.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2017.

MARQUES, Isabel. Dança-educação ou dança e educação? Dos contatos às relações. *In: TOMAZZONI, Airton; WOSNIAK, Cristiane; MARINHO, Nirvana (org.)*. **Algumas perguntas sobre dança e educação**. Joinville (SC): Nova Letra, 2010. p. 23-37. Disponível em: <https://festivaldedancadejoinville.com.br/acervo/wp->

content/uploads/2017/09/III-Seminarios-de-Danca-Algumas-Perguntas-sobre-Danca-e-Educacao.pdf. Acesso em: 1 maio 2025.

MEYER, Patrícia; VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos; BORGES, Cecília. Colaboração entre pares em programas de desenvolvimento profissional docente. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa (PR), v. 13, n. 2, p. 312–329, 2017. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/10655>. Acesso em: 13 jan. 2025.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Lei nº 869, de 5 de julho de 1952**. Dispõe sobre o Estatuto dos Funcionários Públicos Civis do estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: ALMG, 1952. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LEI/869/1952/>. Acesso em: 25 abr. 2025.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Lei nº 7.109, de 13 de outubro de 1977**. Contém o Estatuto do Pessoal do Magistério público do estado de Minas Gerais, e dá outras providências. Belo Horizonte: ALMG, 1977. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LEI/7109/1977/>. Acesso em: 28 ago. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Gabinete da Secretária. **Ofício Circular GS nº 2.663, de 13 de setembro de 2016**. Orienta sobre o cumprimento de 1/3 da carga horária de professor destinada às 'atividades extraclasse', de acordo com a Lei Estadual nº 20.592, de 28 de dezembro de 2012, o Decreto Estadual nº 46.125, de 4 de janeiro de 2013, e as normas vigentes da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Belo Horizonte: SEE/GS, 2016. Disponível em: <https://orientaeducacao.files.wordpress.com/2017/02/ofc3adcio-circular-2663-2016-cumprimento-de-carga-horc3a1ria-destinada-c3a0s-atividades-extraclasse-4.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Currículo Referência de Minas Gerais**. Belo Horizonte: SEE, 2018. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/20181012%20-%20Curr%C3%ADculo%20Refer%C3%AAncia%20de%20Minas%20Gerais%20vFinal.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria do Estado de Educação de Minas Gerais. **Resolução nº 4.234, de 2 de novembro de 2019**. Dispõe sobre as matrizes curriculares da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Belo Horizonte: SEE, 2019a. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1N3gXEa8GO-9GiKMRBUoiBuwJ4K1P-K9D/view>. Acesso em: 27 jan. 2025.

MINAS GERAIS. Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais. **Resolução nº 470, de 27 de junho de 2019**. Institui e orienta a implementação do Currículo Referência de Minas Gerais da Educação Infantil e do Ensino Fundamental nas escolas do Sistema de Ensino de Minas Gerais. Belo Horizonte: SEE, 2019b. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1MBWBR6qOzvDNqev74-4vLxHtAsPeuP5X/view>. Acesso em: 1 dez. 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria Regional de Educação de Itajubá. Itinerários Avaliativos. *In: educação.mg.gov*, SRE Itajubá, 6 jun. 2019c. Disponível em: <https://sreitajuba.educacao.mg.gov.br/index.php/home/institucional/diretoria-educacional/2-uncategorised/100-itinerarios-avaliativos-2>. Acesso em: 21 dez. 2024.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Lei nº 23.750, de 23 de dezembro de 2020**. Estabelece normas para contratação por tempo determinado para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público. Belo Horizonte: ALMG, 2020. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/23750/2020/?cons=1>. Acesso em: 23 out. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria do Estado de Educação de Minas Gerais. **Resolução nº 4.692, de 29 de dezembro de 2021**. Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras providências. Belo Horizonte: SEE, 2021. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/01/RESOLUCAO-SEE-No-4.692-DE-29-DE-DEZEMBRO-DE-2021.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução nº 4.782, de 04 de novembro de 2022**. Estabelece normas para o processo de escolha de servidor para o cargo de provimento em comissão de Diretor e para função gratificada de Vice-diretor de Escola da Rede Estadual de Minas Gerais e trata de outros dispositivos correlatos. Belo Horizonte: SEE, 2022a. Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/1G\\_9UZznbxml1vyAwqEAet6khoqQKR\\_Za/view](https://drive.google.com/file/d/1G_9UZznbxml1vyAwqEAet6khoqQKR_Za/view). Acesso em: 15 abr. 2024.

MINAS GERAIS. Equipes escolares que desenvolvem a GIDE participam de alinhamento e formação. Minas Gerais, 3 de março de 2022. *In: educação.gov.mg*, Belo Horizonte, 3 mar. 2022c. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/equipes-escolares-que-desenvolvem-a-gide-participam-de-alinhamento-e-formacao/#:~:text=A%20GIDE%20no%20estado&text=Inicialmente%2C%20a%20GIDE%20contava%20com,de%20seus%20resultados%20e%20processos>. Acesso em: 22 dez. 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Memorando SEE/SPP Nº28/2023, de 10 de maio de 2023**. Traz informações sobre as ações para o fortalecimento da convivência democrática no ambiente escolar. Belo Horizonte: SEE/SPP, 2023a. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/1jDVUq-jZLUkbltPKZuuZO9CkEfsbgoJW?usp=drive\\_link](https://drive.google.com/drive/folders/1jDVUq-jZLUkbltPKZuuZO9CkEfsbgoJW?usp=drive_link). Acesso em: 15 abr. 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução nº 4.925, de 10 de novembro de 2023**. Estabelece normas para a organização do Quadro de Pessoal das Unidades de Ensino na Rede Estadual da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Belo Horizonte: SEE, 2023b. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1ftZZrWf1i6Q2FwgIVDVJOb-Z1IStyQz/view>. Acesso em: 24 abr. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria do Estado de Educação de Minas Gerais. **Resolução nº 4.908, de 11 de setembro de 2023**. Dispõe sobre as matrizes curriculares do Ensino

Fundamental, Ensino Médio e das modalidades de ensino, na rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, com início em 2024, e dá orientações correlatas. Belo Horizonte: SEE, 2023c. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/documentos-legislacao/resolucao-see-n-o-4-908-2023/#gallery>. Acesso em: 27 jan. 2025.

MINAS GERAIS. Abertas inscrições municipais para os Jogos Escolares de Minas Gerais 2023. In: **JEMG**, [S. l.], 9 mar. 2023e. Disponível em: <http://jogosescolares.esportes.mg.gov.br/sem-categoria/abertas-inscricoes-municipais-para-os-jogos-escolares-de-minas-gerais-2023/>. Acesso em: 14 mar. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE nº 4.968, de 23 de fevereiro de 2024**. Estabelece normas para o cumprimento da carga horária destinada às atividades extraclasse pelo Professor de Educação Básica das escolas da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Belo Horizonte: SEE, 2024a. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2024/02/4968-24-r-Public.-24-02-24.pdf>. Acesso em: 29 jan. 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Memorando-Circular nº 18/2024/SEE/SB – ORIENTAÇÃO**. Orientações para a organização dos Dias Escolares do Ano Letivo – 2024. Belo Horizonte: SEE, 2024b. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/842463228/Memorando-Circular-81298025>. Acesso em: 25 jan. 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Memorando Circular nº 13/2024/SEE/SB**. Orientações para o Guia de Ações para Fortalecimento das Aprendizagens Belo Horizonte: SEE, 2024c.

MINAS GERAIS. Secretaria do Estado de Educação de Minas Gerais. **Resolução nº 5.084, de 21 de outubro de 2024**. Dispõe sobre as matrizes curriculares da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, Ensino Médio e das modalidades de ensino na Rede Estadual de Minas Gerais para o ano de 2025 e dá orientações correlatas. Belo Horizonte: SEE, 2024d. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2024/11/5084-24-r-Republicacao.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria do Estado de Educação de Minas Gerais. **Resolução nº 4.948, de 25 de janeiro de 2024**. Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras providências. Belo Horizonte, SEE, 2024e. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2024/01/4948-24-r-Public.-26-01-24.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2025.

NAKAGAWA, Marcelo. Ferramenta 5W2H: Plano de Ação para empreendedores. **Movimento Empreenda**, São Paulo, p. 1-3, [2014]. Disponível em: <https://sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/Anexos/5W2H.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2025.

NEIRA, Marcos Garcia. Educação física cultural: carta de navegação. **Arquivos em Movimento**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 2, p. 82-103, 2016. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/am/article/view/11149>. Acesso em: 13 jun. 2024.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mário Luiz Ferrari. **Educação Física: Currículo e Cultura**. São Paulo: Phorte, 2009.

NEIRA, Marcos Garcia; SOUZA JÚNIOR, Marcílio. A Educação Física na BNCC: procedimentos, concepções e efeitos. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 188–206, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n48p188>. Acesso em: 11 mar. 2024.

OLIVEIRA, Joana Martina da Rocha. **Interdisciplinaridade como Estratégia de Ensino-Aprendizagem no 1º CEB e em Português e História e Geografia de Portugal no 2º CEB**. 2017. Dissertação (Mestrado em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2º Ciclo do Ensino Básico) – Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto (Portugal), 2017. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/92084575.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2024.

OLIVEIRA, Ana Cristina Prado de; CARVALHO, Cynthia Paes de. Gestão escolar, liderança do diretor e resultados educacionais no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, p. 1-18, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/jshd86G9PYQYGJLpJZqpJdC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 jul. 2024.

OLIVEIRA, Ivana Campos; VASQUES-MENEZES, Ione. Revisão de literatura: o conceito de gestão escolar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 48, n. 169, p. 876-900, jul. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/h8K6zLFps4LjXwjknBGPYD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 jul. 2024.

PARENTE, Cláudia da Mota Darós. Atividades extracurriculares e políticas de ampliação da jornada escolar: comparação entre Brasil e Espanha. **Práx. Educ.**, Vitória da Conquista (BA), v. 16, n. 41, p. 567-590, 2020. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2178-26792020000500567&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-26792020000500567&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 1 maio 2025.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez, 2016.

PINHEIRO, Geslani Cristina Grzyb. Teoria curricular crítica e pós-crítica: uma perspectiva para a formação inicial de professores para a educação básica. **Analecta**, Guarapuava (PR), v. 10, n. 2, p. 11-25, 2009. Disponível em: <https://revistas.unicentro.br/index.php/analecta/article/view/2096>. Acesso em: 24 nov. 2024.

RAPÔSO, Luana Taisse Oliveira Alemão; SILVA, Ricardo Lima da. Abandono escolar: análise dos avanços antes e durante a implementação da Gestão Integrada

da Escola (GIDE) em dois colégios da Zona Leste II do município de Manaus–AM. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISA E ENSINO EM CIÊNCIAS, IV, 2019, Campina Grande (PB). **Anais [...]**. Campina Grande (PB): Editora Realize, 2019. p. [1-12]. Disponível em: [https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conapesc/2019/TRABALHO\\_EV126\\_MD1\\_SA13\\_ID1666\\_29062019204959.pdf](https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conapesc/2019/TRABALHO_EV126_MD1_SA13_ID1666_29062019204959.pdf). Acesso em: 12 jan. 2025.

RATIER, Rodrigo. Entrevista com Marcus Neira sobre o papel da educação Física nas escolas. *In*: **Nova Escola**, São Paulo, 1 jul. 2009. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/918/entrevista-com-marcos-neira-sobre-o-papel-da-educacao-fisica-nas-escolas>. Acesso em: 27 jun. 2024.

REVERDITO, Riller Silva *et al.* Competições Escolares: reflexão e ação em pedagogia do esporte para fazer a diferença na escola. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 11, n. 1, p. 37–45, 2008. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/feff/article/view/1207>. Acesso em: 1 maio 2025.

RIBEIRO, Vanda Mendes *et al.* Crenças de professores sobre reprovação escolar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, p. 1-35, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/73Cs57hwCYkmpMFyN89zJZr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 1 maio 2025.

ROCHA, Bárbara Stella Oliveira; SOARES, Fabrício Pereira; SANABIO, Marcos Tanure. A importância da cultura, gestão de pessoas e qualidade na gestão escolar: uma discussão teórica. *In*: IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, IV; CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, VII, 2014, Porto (Portugal). **Anais [...]**. Porto (Portugal): Anpae, 2014. Disponível em: [https://www.anpae.org.br/IBERO\\_AMERICANO\\_IV/GT1/GT1\\_Comunicacao/BarbaraStellaOliveiraRocha\\_GT1\\_integral.pdf](https://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT1/GT1_Comunicacao/BarbaraStellaOliveiraRocha_GT1_integral.pdf). Acesso em: 1 maio 2025.

SAVIANI, Dermeval. **As concepções pedagógicas na história da educação brasileira**. Texto elaborado no âmbito do projeto de pesquisa “O espaço acadêmico da pedagogia no Brasil”, financiado pelo CNPq, para o “projeto 20 anos do Histedbr”. Campinas, 2005. Disponível em: [https://www5.unioeste.br/portaliunioeste/images/files/PHC/3.\\_Artigo\\_-\\_Saviani\\_-\\_Asc\\_concep%C3%A7%C3%B5es\\_pedag%C3%B3gicas\\_na\\_hist%C3%B3ria\\_da\\_educacao\\_brasileira.pdf](https://www5.unioeste.br/portaliunioeste/images/files/PHC/3._Artigo_-_Saviani_-_Asc_concep%C3%A7%C3%B5es_pedag%C3%B3gicas_na_hist%C3%B3ria_da_educacao_brasileira.pdf). Acesso em: 1 maio 2025.

SAVIANI, Dermeval. História da história da educação no Brasil: um balanço prévio e necessário. **EccoS – Revista Científica**, São Paulo, v. 10, n. especial, p. 147-167, 2008. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/1356/1020>. Acesso em: 1 maio 2025.

SAVIANI, Dermeval. Sobre a natureza e especificidade da educação. **Germinal: marxismo e educação em debate**, Salvador, v. 7, n. 1, p. 286-293, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/13575/9519>. Acesso em: 1 maio 2025.

SEENRA, Felipe dos Santos. **Jogos Escolares de Minas Gerais**: política pública, experiências e processos de formação de professores de Educação Física. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Física Escolar) - Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional, Belo Horizonte, 2020. Disponível em:  
<https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/34471/1/JOGOS%20ESCOLARES%20DE%20MINAS%20GERAIS%20pol%c3%adtica%20p%c3%abablica%20experi%c3%aan%20e%20processos%20de%20forma%c3%a7%c3%a3o%20de%20professores%20de%20educa%c3%a7%c3%a3o%20f%c3%adsica.pdf>. Acesso em: 1 maio 2025.

SEMEJ. **Edital nº 02- SEMEJ, de 23 de agosto de 2022**. Torna público a abertura de inscrições para os Jogos Estudantis de [Nome do município omitido], JEM 2022. [Nome do município omitido]: SEMEJ, 2022a.

SEMEJ. **Boletim Oficial 01**. Divulga a programação completa dos Jogos Estudantis de [Nome do município omitido] em 2022. [Nome do município omitido]: SEMEJ, 2022b.

SEMEJ. **Edital nº 06- SEMEJ, de 9 de agosto de 2023**. Torna público a abertura de inscrições para os Jogos Estudantis de [Nome do município omitido], JEM 2023. [Nome do município omitido]: SEMEJ, 2023.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2017. Livro eletrônico.

SILVA, Tadeu Tomaz da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autênticara, 1999.

SILVA, Vera Lúcia Reis da. Projeto Político Pedagógico: em busca do espaço na gestão pedagógica de uma escola de Ensino Fundamental. *In*: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 25º; CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 2º, 2011, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: Anpae, 2011. p. 1-9. Disponível em:  
<https://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0535.pdf>. Acesso em: 21 dez. 2024

SIMADE. [Nome da escola omitido]: Relatório de Totalização de Alunos Enturmados. *In*: **Simade**, [S. I, 2024]. Disponível em:  
<https://www.simadeweb.educacao.mg.gov.br/SimadeWeb/inicio.faces#>. Acesso em: 24 out. 2024.

SOARES, Carmen Lúcia. Educação física escolar: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, supl. 2, p. 6-12, 1996. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/268367479.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2024.

SOARES, Carmen Lúcia. **Educação Física**: raízes europeias. Campinas (SP): Autores Associados, 2017.

SOARES, Carmen Lúcia, *et al.* **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

TANI, Go; MANOEL, Edison de Jesus; PROENÇA, José Elias de. **Educação física escolar**: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: EPU/EDUSP, 1988.

TEIXEIRA, Beatriz de Basto. Comunidade escolar. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancelli; VIEIRA, Livia Maria Fraga. **Dicionário**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/374-1.pdf>. Acesso em: 9 nov. 2024.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dez. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/cH67BM9yWB8tPfxjVz6cKSH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 nov. 2023.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. A escola em debate: Gestão, projeto político-pedagógico e avaliação. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 7, n. 12, p. 159-166, 2013. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/270/446>. Acesso em: 10 jan. 2025

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; *et al.* **Escola**: espaço do projeto político pedagógico. Campinas: Papirus, 2008.

## APÊNDICE A – ROTEIROS DE ENTREVISTA COM DIRETOR ESCOLAR

### Roteiro de entrevista com o diretor escolar

#### **Bloco 1 – Identificação do entrevistado**

1. Apresente-se e conte-nos um pouco sobre sua experiência profissional:
  - 1.1 Onde se formou e em que ano?
  - 1.2 Possui formação continuada (especialização, mestrado, doutorado)?
  - 1.3 Há quanto tempo trabalha na escola?
  - 1.4 Há quanto tempo ocupa o cargo de diretor da escola?
  - 1.5 Qual é o seu vínculo contratual com o estado, servidor efetivo ou contratado?

#### **Bloco 2 – Gestão democrática e planejamento pedagógico**

2. Fale um pouco sobre a forma como exerce a liderança na relação com a comunidade escolar (professores, funcionários, pais e alunos). De que maneira você caracteriza essa liderança?
3. Em relação ao planejamento pedagógico da escola, como é realizado? Qual a participação da gestão nesse planejamento?
4. Fale sobre o PPP.
5. De que forma se dá a gestão pedagógica em relação aos docentes da escola?
  - 5.1 Como são pensados a organização de horários, os espaços, os recursos, entre outros.
  - 5.2 Acredita que essa condução auxilia no desenvolvimento pedagógico da escola?
6. Fale sobre a participação:
  - 6.1 Do **componente curricular** Educação Física nos projetos interdisciplinares.
  - 6.2 Dos **professores** de Educação Física nos projetos interdisciplinares.

7. Em relação as atividades extracurriculares da escola, como essas se organizam? Em quais desses projetos a Educação Física se insere e de que forma? Como se dá a organização do corpo docente?

8. Poderia falar um pouco sobre a organização do tempo de aula (módulo I) do professor de Educação Física nas atividades extracurriculares?

9. Poderia falar um pouco sobre o cumprimento do módulo II individual dos professores de Educação Física, no período de realização das atividades extracurriculares?

10. Enquanto diretor, você entende ser satisfatória a organização da festa junina e Jogos Internos? Faria algum ajuste? Comente.

11. Na sua opinião, qual é o papel da EF no currículo do ensino fundamental? E na formação dos discentes?

### **Bloco 3 – Gestão de pessoas como facilitadora da organização pedagógica**

12. Fale um pouco sobre os desafios e potencialidades do ambiente de trabalho na instituição (clima e cultura organizacional).

13. Como ocorre a comunicação interna, entre os servidores (diretor, coordenador pedagógico, professores, corpo administrativo)?

14. Você considera o ambiente escolar motivador para o exercício docente? Em que medida o ambiente escolar pode influenciar os estudantes? Comente sua posição.

## APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ESPECIALISTA

### Roteiro de entrevista com especialista

#### **Bloco 1 – Identificação do entrevistado**

1. Apresente-se e conte-nos um pouco sobre sua experiência profissional.
  - 1.1 Onde se formou e em que ano?
  - 1.2 Possui formação continuada (especialização, mestrado, doutorado)?
  - 1.3 Há quanto tempo trabalha na escola?
  - 1.4 Em quantas escolas trabalha, em qual função?
  - 1.5 Em quais escolas trabalha (estadual, municipal, privada)?
  - 1.6 Qual é o seu vínculo contratual com o estado, servidor efetivo ou contratado?

#### **Bloco 2 – Gestão democrática e planejamento pedagógico**

2. Poderia falar um pouco sobre como é realizado o planejamento pedagógico da escola?
  - 2.1 Como se dá a gestão pedagógica do planejamento?
  - 2.2 Como se organiza o planejamento pedagógico da escola? São realizadas reuniões coletivas? Como é a participação dos docentes nesses momentos?
3. Poderia relatar um pouco sobre como é feita a articulação entre:
  - 3.1 os gestores da escola e a equipe de coordenação pedagógica.
  - 3.2 a equipe de coordenação pedagógica e os professores.
4. Fale sobre como se dá a participação e a articulação dos membros da comunidade escolar:
  - 4.1 No planejamento pedagógico anual e/ou bimestral.
  - 4.2 Na proposição de elaboração do PPP.
  - 4.3 Na participação nos Conselhos de Classe.
5. Como você percebe a participação:

5.1 Do **componente curricular** Educação Física nos projetos interdisciplinares?

5.2 Dos **professores** de Educação Física nos projetos interdisciplinares?

6. Como são pensados a organização de horários, espaços, recursos, entre outros? Acredita que essa condução auxilia no desenvolvimento pedagógico da escola?

7. Em relação às atividades extracurriculares da escola, como essas são organizadas? Em quais desses projetos a EF se insere e de que forma?

8. Enquanto especialista, você entende ser satisfatória a organização da festa junina e Jogos Internos? Faria algum ajuste? Comente.

9. Na sua opinião, qual é o papel da EF no currículo do ensino fundamental? E na formação dos discentes?

### **Bloco 3 – Gestão de pessoas como facilitadora da organização pedagógica**

10. De que forma você caracteriza o ambiente/clima organizacional da escola?

11. Você considera o ambiente escolar motivador para o seu trabalho? Comente sua posição.

12. Fale um pouco sobre a liderança na escola. Como se dá o relacionamento entre gestores com a comunidade escolar (professores, especialistas, funcionários, pais e alunos). De que maneira você caracteriza essa liderança?

13. Em relação aos projetos extracurriculares da escola, especificamente os que a EF se insere, como se dá a organização da participação dos professores?

## APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSOR DE EF

### Roteiro de entrevista com professor de Educação Física

#### **Bloco 1 – Identificação do entrevistado**

1. Apresente-se e conte-nos um pouco sobre sua experiência profissional.
  - 1.1 Onde se formou e em que ano?
  - 1.2 Possui formação continuada (especialização, mestrado, doutorado)?
  - 1.3 Há quanto tempo trabalha na escola?
  - 1.4 Em quais turmas exerce atividade docente?
  - 1.5 Em quantas escolas trabalha, em qual função?
  - 1.6 Em quais escolas trabalha (estadual, municipal, privada)?
  - 1.7 Qual é o seu vínculo contratual com o estado, servidor efetivo ou contratado?

#### **Bloco 2 – Gestão democrática e planejamento pedagógico**

2. Poderia falar um pouco sobre como é realizado o planejamento pedagógico da escola?
  - 2.1 De que maneira ocorre a participação dos professores?
  - 2.2 De que maneira ocorre a participação dos professores de Educação Física?
3. Poderia nos falar um pouco sobre como se dá a articulação pedagógica entre a equipe de coordenação pedagógica e os professores?
4. Poderia nos falar um pouco sobre a participação dos professores de Educação Física:
  - 4.1 Na proposição de elaboração do PPP.
  - 4.2 Na participação do Conselho de Classe.
5. Relate sobre a organização do trabalho pedagógico da escola. De que maneira as decisões são tomadas?

6. Poderia falar um pouco sobre sua participação, enquanto professor de Educação Física, nas reuniões de módulo II? E a participação dos seus colegas de Educação Física?

7. Poderia falar um pouco sobre sua participação:

7.1 no planejamento pedagógico da escola.

7.2 no planejamento pedagógico da Educação Física.

8. Quais são os fundamentos ou documentos utilizados para embasar o planejamento da EF? Utiliza alguma metodologia específica da EF para embasar o planejamento? (psicomotora, crítico-superadora, esportivista, etc)

9. Em relação às atividades extracurriculares, como são planejadas? Em quais atividades a EF se insere e de que forma? Como essas atividades contribuem pedagogicamente para o desenvolvimento da disciplina? E na formação dos discentes?

10. Conte sobre sua participação no planejamento das atividades extracurriculares, como os Jogos Internos, JEM e festa junina.

11. Poderia falar um pouco sobre a organização do tempo de aula (módulo I) do professor de Educação Física nas atividades extracurriculares?

12. Poderia falar um pouco sobre o cumprimento do módulo II individual dos professores de Educação Física, no período de realização das atividades extracurriculares?

13. Em relação a organização das atividades extracurriculares, qual é a sua avaliação? Alguma sugestão?

14. Na sua opinião, qual é o papel da EF no currículo do ensino fundamental? E na formação dos discentes?

**Bloco 3 – Gestão de pessoas como facilitadora da organização pedagógica**

15. Fale um pouco sobre os desafios e potencialidades do ambiente de trabalho na instituição (clima e cultura organizacional).

16. Você considera o ambiente escolar motivador para o exercício docente? Comente sua posição.

17. Fale um pouco sobre a liderança na escola. Como se dá o relacionamento entre gestores com a comunidade escolar (professores, especialistas, funcionários, pais e alunos). De que maneira você caracteriza essa liderança?

18. Como ocorre a comunicação interna entre os servidores (diretor, coordenador pedagógico, professores, corpo administrativo)?

19. Poderia falar um pouco a respeito da sua organização quanto aos horários de trabalho antes e durante a culminância dos eventos da festa junina, Jogos Internos e JEPON?

## ANEXO A – CALENDÁRIO ESCOLAR 2022

CALENDÁRIO ESCOLAR 2022 – RESOLUÇÃO SEE Nº 4.660 DE 18/11/2021

Janeiro							Fevereiro 15							Março 21						
D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S
						1	6	7	8	9	10	11	12	6	7	8	9	10	11	12
2	3	4	5	6	7	8	13	14	15	16	17	18	19	13	14	15	16	17	18	19
9	10	11	12	13	14	15	20	21	22	23	24	25	26	20	21	22	23	24	25	26
16	17	18	19	20	21	22	27	28						27	28	29	30	31		
23	24	25	26	27	28	29														
30	31																			

Abril 18							Maio 22							Junho 21						
D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S
					1	2	1	2	3	4	5	6	7				1	2	3	4
3	4	5	6	7	8	9	8	9	10	11	12	13	14	5	6	7	8	9	10	11
10	11	12	13	14	15	16	15	16	17	18	19	20	21	12	13	14	15	16	17	18
17	18	19	20	21	22	23	22	23	24	25	26	27	28	19	20	21	22	23	24	25
24	25	26	27	28	29	30	29	30	31					26	27	28	29	30		

Julho 03 + 06 = 09							Agosto 24							Setembro 22						
D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S
					1	2	1	2	3	4	5	6				1	2	3		
3	4	5	6	7	8	9	7	8	9	10	11	12	13	4	5	6	7	8	9	10
10	11	12	13	14	15	16	14	15	16	17	18	19	20	11	12	13	14	15	16	17
17	18	19	20	21	22	23	21	22	23	24	25	26	27	18	19	20	21	22	23	24
24	25	26	27	28	29	30	28	29	30	31				25	26	27	28	29	30	
31																				

Outubro 20							Novembro 16							Dezembro 12						
D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S
						1				1	2	3	4	5				1	2	3
2	3	4	5	6	7	8	6	7	8	9	10	11	12	4	5	6	7	8	9	10
9	10	11	12	13	14	15	13	14	15	16*	17*	18*	19	11	12	13	14	15	16	17
16	17	18	19	20	21	22	20	21	22	23	24	25	26	18	19	20	21	22	23	24
23	24	25	26	27	28	29	27	28	29	30				25	26	27	28	29	30	31
30	31																			



LEGENDA CALENDÁRIO	
Feriados e Dias Santos / Feriados Municipais	△ Dia Nacional do Censo Escolar
Férias Escolares	● Dia Mundial do Meio Ambiente
Dias de planejamento, reuniões, estudos de recuperações finais de alunos e formação continuada de professores	--- Semana de Prevenção às Drogas
Início e Término do Ano / Semestre Escolar – 01/02/2022 e 21/12/2022	▽ Semana Estadual das Juventudes
Recesso Escolar	□ Sábados Letivos
Semana de Combate à Violência contra a Mulher	□ Módulo II Coletivo Extra Turno
Dia Internacional Contra a Discriminação Racial	□ Reuniões Colegiado Escolar Extra Turno
Dia Estadual Contra a Homofobia	- DIVISÃO BIMESTRES:
Estudos Independentes de Recuperação	1º Bimestre: 07/02 a 25/04 – 50 DIAS
Início e Término do Ano Letivos 07/02/2022 e 16/12/2022	2º Bimestre: 26/04 a 05/07 – 50 DIAS
	3º Bimestre: 11/07 a 28/09 – 50 DIAS
	4º Bimestre: 29/09 a 16/12 – 50 DIAS
	- CONSELHOS DE CLASSE:
	1º Bim: 14/04 a 20/04
	2º Bim: 28/06 a 04/07
	3º Bim: 21/09 a 27/09
	4º Bim: 08/12 a 15/12
	- REUNIÃO DE PAIS
	1º Bim: 26/04 a 09/05
	2º Bim: 25/07 a 05/08
	3º Bim: 29/09 a 19/10
	4º Bim: 17/12 a 21/12

Data: 29/04/2022 Assinatura Diretor: \_\_\_\_\_

Assinatura Colegiado: \_\_\_\_\_

Homologação Inspeção: \_\_\_\_\_

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO  
UNIDADE ESCOLAR - NASP 25090-4  
UNIDADE ESCOLAR - NASP 25090-4

## ANEXO B – CALENDÁRIO ESCOLAR 2023

**➤ QUADRO DE CONFERÊNCIA NO NÚMERO DE DIAS LETIVOS DO ANO DE 2023 E A CORRESPONDÊNCIA DE FORMA IGUALITÁRIA DOS DIAS DA SEMANA**

	JAN	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN	JUL	AGO	SET	OUT	NOV	DEZ	Total (dias)
Segunda-feira		3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	41
Terça – feira		3	4	4	5	4	2	5	4	4	4	3	42
Quarta – feira		2	5	4	5	4	2	5	4	4	3	3	41
Quinta-feira		3	5	3	4	4	1	5	3	3	4	2	37
Sexta-feira		3	5	2	4	4	1	4	4	3	3	3	36
Sábado		0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	3
<b>Total (dias)</b>		<b>14</b>	<b>23</b>	<b>17</b>	<b>22</b>	<b>21</b>	<b>9</b>	<b>23</b>	<b>20</b>	<b>18</b>	<b>19</b>	<b>14</b>	<b>200</b>

Dia letivo	Corresponde à carga horária de:				
	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
07/02/2023 (terça-feira)				X	
08/02/2023 (quarta-feira)				X	
14/02/2023 (terça-feira)				X	
17/06/2023 (sábado)					X
16/09/2023 (sábado)					X
18/11/2023 (sábado)					X
18/12/2023 (segunda-feira)					X

EE CARLOS TRIVELLATO – REUNIÕES ORDINÁRIAS COLEGIADO ESCOLAR	
28/03	11h30min
25/04	17h
30/05	11h30min
27/06	17h
31/07	11h30min
29/08	17h
26/09	11h30min
24/10	17h
28/11	11h30min
19/12	17h

**CRONOGRAMA DE MÓDULO II, CONSELHO DE CLASSE, REUNIÃO DE PAIS**

FEVEREIRO	MARÇO	ABRIL	MAIO	JUNHO	JULHO
13/02 (REUNIÃO PAIS)	06/03	03/04	03/05 (REUNIÃO PAIS)	05/06	03/07 (CONSELHO)
	20/03	17/04 (CONSELHO 6º AO 9º)	22/05	16/06 (ornamentação festa junina)	
		18/04 (CONSELHO 1º AO 5º)			

AGOSTO	SETEMBRO	OUTUBRO	NOVEMBRO	DEZEMBRO
02/08 (REUNIÃO PAIS)	11/09	09/10	06/11	04/12
21/08	25/09 (CONSELHO 6º AO 9º)	16/10 (REUNIÃO PAIS)	20/11	18/12 (CONSELHO 6º AO 9º)
	26/09 (CONSELHO 1º AO 5º)			19/12 (CONSELHO 1º AO 5º)

Obs: plantão de atendimento aos pais dia 22/12 – dia escolar - manhã

### CALENDÁRIO ESCOLAR 2023 RESOLUÇÃO SEEN Nº 4.297/2022 de 25/11/2022

**Janeiro**

D	S	T	Q	Q	S	S
	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

**Fevereiro 14**

D	S	T	Q	Q	S	S
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28			

**Março 23**

D	S	T	Q	Q	S	S
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30
31						

**Abril 17**

D	S	T	Q	Q	S	S
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30						

**Maio 22**

D	S	T	Q	Q	S	S
1	2	3	4	5	6	
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30	31			

**Junho 21**

D	S	T	Q	Q	S	S
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30						

**Julho 03 + 06 = 09**

D	S	T	Q	Q	S	S
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30	31					

**Agosto 23**

D	S	T	Q	Q	S	S
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30	31					

**Setembro 20**

D	S	T	Q	Q	S	S
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30						

**Outubro 18**

D	S	T	Q	Q	S	S
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

**Novembro 19**

D	S	T	Q	Q	S	S
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30						

**Dezembro 14**

D	S	T	Q	Q	S	S
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30	31					

LEGENDA CALENDÁRIO	
Fenados e Dias Santos	△ Dia Nacional do Censo Escolar
Fenados Municipais – 30/10	○ Dia Mundial do Meio Ambiente
Férias Escolares	□ Semana de Prevenção às Drogas
Dias de planejamento, reuniões, estudos de recuperações finais de alunos e formação continuada de professores	▽ Semana Estadual das Juventudes
	● Semana de Educação para a Vida
Inicio e Término dos Semestres Letivos: - 1º Semestre Início: 08/02/2023 - 1º Semestre Término: 08/07/2023 - 2º Semestre Início: 10/07/2023 - 2º Semestre Término: 20/12/2023	□ Sábados Letivos
Inicio e Término do Ano / Semestre Escolar – 01/02/2023 e 23/12/2023	
Recesso Escolar	
Semana de Combate à Violência contra a Mulher	
Dia Internacional Contra a Discriminação Racial	
Dia Estadual Contra a Homofobia	
Estudos Independentes de Recuperação: 21/12	
	<b>DIVISÃO BIMESTRES ( / ):</b> 1º Bimestre: 06/02 a 24/04 – 50 DIAS 2º Bimestre: 25/04 a 05/07 – 50 DIAS 3º Bimestre: 10/07 a 02/10 – 50 DIAS 4º Bimestre: 03/10 a 20/12 – 50 DIAS
	<b>DIVISÃO SEMESTRES:</b> 1º Semestre: 06/02 a 05/07 – 100 DIAS 2º Semestre: 10/07 a 20/12 – 100 DIAS
	<b>CONSELHOS DE CLASSE:</b> 1º Bim: 14/04 a 20/04 2º Bim: 28/06 a 04/07 3º Bim: 25/09 a 29/09 4º Bim: 13/12 a 19/12
	<b>REUNIÃO DE PAIS:</b> 1º Bim: 02/05 a 06/05 2º Bim: 01/08 a 05/08 3º Bim: 16/10 a 21/10 4º Bim: 21/12 a 23/12

ESPAÇO PARA REGISTRO DA DIVAE

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ Assinatura Diretor: \_\_\_\_\_  
 Assinatura Colegiado: \_\_\_\_\_  
 Homologação Inspetor: \_\_\_\_\_

## ANEXO C – E-MAILS COMPROBATÓRIOS DE USO DO PRÉ-CONSELHO DE CLASSE PARA DIGNÓSTICO DAS TURMAS

CONSELHO DE CLASSE Externa Caixa de entrada x

29 de jun. de 2023, 15:40

Boa tarde!

Foi compartilhado NO DRIVE a pasta CONSELHO DE CLASSE com os arquivos Planilha de Notas e Diagnóstico das turmas. Estes arquivos devem ser preenchidos para uso no Conselho de Classe do dia 03.07.

**Professoras de Apoio:** Levar para o conselho caderno do aluno, registro de atividades, portfólio de atividades/metodologias utilizadas e/ou diário de bordo para apresentação.

Abaixo o cronograma do conselho:

CONSELHO DE CLASSE – 2º BIMESTRE DATA: 03/07/2023			
	EEB RESPONSÁVEL:	EEB RESPONSÁVEL:	EEB RESPONSÁVEL:
18h	6º ano 6º EF AF REG 1 6º EF AF REG 2 6º EF AF REG 3	1º ano 1º EF AI REG 1 1º EF AI REG 2	4º ano 4º EF AI REG 1 4º EF AI REG 2 4º EF AI REG 3
19h	7º ano 7º EF AF REG 1 7º EF AF REG 2 7º EF AF REG 3	2º ano 2º EF AI REG 1 2º EF AI REG 2	
20h		3º ano 3º EF AI REG 1 3º EF AI REG 2	8º ano 8º EF AF REG 1 8º EF AF REG 2 8º EF AF REG 3
21h		5º ano 5º EF AI REG 1 5º EF AI REG 2	9º ano 9º EF AF REG 1 9º EF AF REG 2 9º EF AF REG 3

Qualquer dúvida estou à disposição.

EEB-Supervisora Pedagógica

## Conselho de Classe- 3º Bimestre Caixa de entrada x

qui., 21 de set. de 2023, 14:12

Boa tarde,

Informo que a Planilha de Notas e o Diagnóstico Geral da Turma já estão disponíveis no Drive para preenchimento.

Solicito que o preenchimento seja feito até a segunda-feira 25/09.

Lembrando que nosso conselho de classe está agendado para o dia 26/09( Terça-feira).

Qualquer dúvida estou a disposição

**EEB-Supervisora Pedagógica**

**ANEXO D – ATA DE CONSELHO DE CLASSE DO DIA 3 DE JULHO DE 2023**  
**ATA DE REUNIÃO DE CONSELHO DE CLASSE - 2º BIMESTRE**

Aos três dias do mês de julho do ano de 2023, na Escola Estadual [REDACTED] do município de [REDACTED], reuniram-se a Diretora, [REDACTED], a Especialista em Educação Básica, [REDACTED], docentes e Professores de Apoio das turmas do 6º ano, a fim de avaliar o processo de ensino-aprendizagem e reorganizar o trabalho pedagógico das turmas: 6º EF AF REG1 (TURMA 61); 6º EF AF REG2 (TURMA 62) e 6º EF AF REG3 (TURMA 63). Dando início à ordem do dia, a Diretora fez a abertura da reunião, destacando as etapas que compõem o Conselho de Classe (Pré-Conselho, Conselho e Pós-Conselho) e reforçando sobre os meios utilizados e registros dos **Estudos Contínuos de Recuperação e Estudos Periódicos de Recuperação** ao longo dos meses e no final do Bimestre. Os **Registros DED**: regularização dos registros de frequência e atividades avaliativas no DED, conforme art. 12 da Resolução SEE nº 4.055, de 17 de dezembro de 2018 e Resolução SEE nº 4.797, de 25 de novembro de 2022. A seguir, passou a palavra à Especialista [REDACTED], que conduziu as reflexões nos termos do Documento "Diretrizes, Conselho de Classe 2023", publicado pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Iniciando as reflexões a Especialista apresentou a sistematização dos dados coletados no Pré Conselho: I) Estudantes infrequentes; II) Estudantes com aproveitamento abaixo da média; III) Características relevantes da turma; IV) Estudantes com baixo nível de proficiência nas avaliações externas e Avaliação Diagnóstica 2023; V) Metodologias, estratégias e/ou ações implementadas até a presente data na Intervenção Pedagógica; VI) Relação dos estudantes que podem ser encaminhados para o Reforço Escolar. A Especialista enfatizou que as disciplinas de Arte, Ensino Religioso e Educação Física não poderão influir na classificação e promoção dos estudantes. Após a apresentação do Diagnóstico da Turma, e reflexão coletiva sobre o mesmo, foram acordados os seguintes encaminhamentos: 1) Estudantes infrequentes - intensificar a Busca Ativa (contato com a família, envio de comunicados ao Conselho Tutelar, Ministério Público e outros órgãos de proteção à criança e ao adolescente) = Turma 61: Guilherme, Icaro, Marcos Domingos, Maria Clara, Sheila; Turma 62: Esther, Kaio, Pedro Henrique, Raissa; Turma 63: Luiza Daniele, Pietra, Thalison. 2) Estudantes com aproveitamento abaixo da média que devem ser encaminhados para o Reforço Escolar = Turma 61: Esequiel, Jhon Lennon, Guilherme, Maria Clara, Marcos Domingos, Matheus Gomes, Nathiely, Petrick, Reverton; Turma 62: Alice, Marcelly, Raissa, Samuel, Suyane, Tayla, Vitória; Turma 63: Luis Gustavo Silva, Nycolas, Pietra, Thallyson. 3) Ações de Intervenção Pedagógica - metodologias acordadas: revisão/retomada de conteúdo semanalmente, atividades diversificadas periódicas, agrupamentos dos alunos de acordo com a dificuldade de aprendizagem a partir de

atividades diagnósticas diversificadas, gamificação com uso do Laboratório de Informática para pesquisas na internet, aulas práticas no Laboratório de Ciências sobre conteúdo específico, aprendizagem entre pares com o Projeto de Tutoria. 4) Oportunizar Estudos Contínuos de Recuperação (Recuperação Paralela) na busca de minimizar o número de estudantes com rendimento abaixo da média. 5) Estudantes público-alvo da Educação Especial - atenção aos PDIs que deverão ser elaborados/atualizados até 14/07. Nada mais havendo a tratar, lavro a presente ata, que após lida e aprovada, segue assinada por todos participantes.

## ANEXO E – ATA DE CONSELHO DE CLASSE DO DIA 25 DE SETEMBRO DE 2023

### ATA DE REUNIÃO DE CONSELHO DE CLASSE - 2º BIMESTRE

Aos três dias do mês de julho do ano de 2023, na Escola Estadual [REDACTED] do município de [REDACTED], reuniram-se a Diretora, [REDACTED] a Especialista em Educação Básica, [REDACTED] docentes e Professores de Apoio das turmas do 8 e 9º ano, a fim de avaliar o processo de ensino-aprendizagem e reorganizar o trabalho pedagógico das turmas: 8º EF AF REG1 (TURMA 81); 8º EF AF REG2 (TURMA 82) e 8º EF AF REG3 (TURMA 83); 9º EF AF REG1 (TURMA 91); 9º EF AF REG2 (TURMA 92) e 9º EF AF REG3 (TURMA 93). Dando início à ordem do dia, a Diretora fez a abertura da reunião, destacando as etapas que compõem o Conselho de Classe (Pré-Conselho, Conselho e Pós-Conselho) e reforçando sobre os meios utilizados e registros dos **Estudos Contínuos de Recuperação e Estudos Periódicos de Recuperação** ao longo dos meses e no final do Bimestre. Os **Registros DED**: regularização dos registros de frequência e atividades avaliativas no DED, conforme art. 12 da Resolução SEE nº 4.055, de 17 de dezembro de 2018 e Resolução SEE nº 4.797, de 25 de novembro de 2022. A seguir, passou a palavra à Especialista [REDACTED] que conduziu as reflexões nos termos do Documento "Diretrizes, Conselho de Classe 2023", publicado pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Iniciando as reflexões a Especialista apresentou a sistematização dos dados coletados no Pré Conselho: I) Estudantes infrequentes, II) Estudantes com aproveitamento abaixo da média, III) Características relevantes da turma, IV) Estudantes com baixo nível de proficiência nas avaliações externas e Avaliação Diagnóstica 2023; V) Metodologias, estratégias e/ou ações implementadas até a presente data na intervenção Pedagógica, VI) Relação dos estudantes que podem ser encaminhados para o Reforço Escolar. A Especialista enfatizou que as disciplinas de Arte, Ensino Religioso e Educação Física não poderão influir na classificação e promoção dos estudantes. Após a apresentação do Diagnóstico da Turma, e reflexão coletiva sobre o mesmo, foram acordados os seguintes encaminhamentos: 1) Estudantes infrequentes - intensificar a Busca Ativa (contato com a família, envio de comunicados ao Conselho Tutelar, Ministério Público e outros órgãos de proteção à criança e ao adolescente) = Turma 81: Gabrielle, Kerlon, Leticia. Turma 82: Aghata, Mariana, Rodrigo, Pedro Vicari, Tamara. Turma 83: Geovana, Mariana, Gilmara, Turma 91: Bruno de Oliveira, Bruno Ventura, Fernando, Pietro. 2) Estudantes com aproveitamento abaixo da média que devem ser encaminhados para o Reforço Escolar = Turma 81: Ana Bárbara, Christian, Eloá, Emilio, Isaac, Leticia, Marcos Rafael, Maria Luiza Camini, Pedro Henrique Delfina, Pedro Lucas Turma 82: Adryan, Agatha, Carlos Henrique, Clara Alandra, Fabricio, Julio Cesar, Marcus Roberto, Marcela, Maria Clara, Maria Eduarda Silva, Paulo Ramos, Rodrigo, Tiago, Waylon, Maria Eduarda Almeida,

diagnósticas diversificadas, gamificação com uso do Laboratório de Informática para pesquisas na internet, aulas práticas no Laboratório de Ciências sobre conteúdo específico, aprendizagem entre pares com o Projeto de Tutoria; 4) Oportunizar Estudos Contínuos de Recuperação (Recuperação Paralela) na busca de minimizar o número de estudantes com rendimento abaixo da média; 5) Ações realizadas do Plano de Recomposição da Aprendizagem - PRA as turmas e alunos que não conseguiram desenvolver as habilidades necessárias para seu ano de escolaridade e/ou que não foram ofertadas nos anos de 2020 e 2021 (período da pandemia); 6) Estudantes público-alvo da Educação Especial - atenção aos PDIs que deverão ser elaborados/atualizados, até 03/10/2023. Finalizando os trabalhos, foram repassados os seguintes avisos: 1) **Conclusão dos Registros DED**, até dia 16/10/2023, mas com ênfase na possibilidade de fechamento até 06/10/2023, anterior a semana de recesso escolar; 2) **Reunião de pais 3º Bimestre** em 16/10/2023 Nada mais havendo a tratar, lya a presente ata, que, após lida e aprovada, será assinada por todos,

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**ANEXO F - E-MAIL DE 9 DE JUNHO DE 2022 QUE TRATA DA ORGANIZAÇÃO DA FESTA JUNINA EM 2022**

9 de jun. de 2022, 11:23 ☆ ↶ ⋮  
para [REDACTED]

Prezados professores,

Conforme combinado no último Módulo II, 06/06/2022, segue resumo dos pontos acordados pela Equipe para **Festa Junina** 2022 desta escola, que acontecerá em 16/07/2022:

- Tema escolhido: Homenagem a Alceu Valença;
- Horário da **festa**: chegada 13h30 para os professores e 14h para o público. Término da **festa**: 17h30min
- Danças: 1º ao 4º anos músicas do Alceu Valença; 5º e 6º ao 9º quadrilha;
- Ensaios começarão dia 20/06.
- Responsáveis pelos ensaios: anos iniciais: professora regente da turma e ed. Física; anos finais: professoras de Artes e Ed. Física.
- Arrecadação de alimentos: Gincana dos alunos 6º ao 9º (premiação para a turma vencedora: rodízio de pizza na escola); 1º ao 5º ano: rei e rainha da pipoca (premiação cesta de guloseimas).
- Prendas: cada professor doar prendas (mínimo uma prenda por professor).
- Os professores de AEE e sala de recursos estão responsáveis pela pescaria (recolhimentos de prendas dos funcionários, ornamentação da barraca, organização.)

Havendo necessidade de novas adaptações na organização, ou novas sugestões da equipe, faremos as adequações necessárias e enviaremos a todos. Mais detalhes e escala de trabalho serão entregues no próximo módulo II em 20/06/2022.

Atenciosamente,

[REDACTED]

Diretora

## ANEXO G - E-MAIL DE 1 DE JULHO DE 2022 QUE TRATA DA ORGANIZAÇÃO DA FESTA JUNINA EM 2022

sex., 1 de jul. de 2022, 17:24



Boa tarde,

Passando pra esclarecer algumas questões:

**ENSAIOS QUADRILHA:** Em reunião com a Direção ficou combinado que a partir de segunda-feira manteremos os ensaios da festa TODOS OS DIAS com as professoras de Ed Física. Os horários do dia serão de acordo com [REDACTED]. Até o dia 15/07 usaremos as aulas de Ed. Física para tal finalidade.

**CONSELHO DE CLASSE:** Faremos nosso conselho de classe nos dias escolares 6 a 8 de julho, farei um cronograma para que possamos nos organizar.

**DIAS ESCOLARES:** Além do conselho de classe usaremos esses 3 dias, para preenchimento de DED, atualizar pendências no DRIVE. E finalizando ajudaremos na ornamentação da nossa festa junina. Lembrando também que os dias escolares não serão para o turno da tarde reposição de greve, nossa reposição já está no calendário que a direção entregou de acordo com a reunião que foi feita para montar esse calendário de reposição.

**FECHAMENTO DE DIÁRIO:** O fechamento do diário é no dia 05/07 e o DED 09/07.

Ótimo final de semana.

**ANEXO H – ATA QUE TRATA DA ORGANIZAÇÃO DA FESTA JUNINA EM 2023****ATA DE REUNIÃO – MÓDULO II – 22/05/2023**

Aos vinte e dois dias do mês de maio de dois mil e vinte três, às dezessete horas e quarenta minutos, teve início a reunião de Módulo II coletivo. A diretora deu início à reunião cumprimentando a todos. Em seguida, passou a palavra para a secretária e professora de ajustamento funcional do Departamento Pessoal, e falaram sobre avaliação de desempenho, onde orientou as datas do processo. Também orientou sobre atenção às metas acordadas com a equipe de avaliação, atenção na escrita e elaboração das metas. A seguir, reforçou a importância e obrigatoriedade dos servidores em preencher a declaração de bens no SISPATRI. esclareceu também a respeito dos atestados médicos, orienta aos servidores a ler o ofício, para ficar por dentro dos procedimentos e prazos para solicitação de perícia documental ou presencial, e que o afastamento do servidor por motivo de saúde deve ser primeiramente avisado à chefia imediata (diretora) o período de afastamento, e é preciso que se atente se no atestado médico contém todas as informações necessárias, inclusive o CID, para que o atestado não seja negado pela perícia. Em seguida, a secretária iniciou a fala perguntando aos servidores sobre dúvidas em relação a férias prêmio. A professora pergunta a quais são os critérios para ter as férias prêmio concedidas, e explicou que no mês de maio e no mês de novembro, o servidor preenche o requerimento, o servidor que tem cinco anos de exercício como efetivo tem direito, podendo tirar até dois meses, e o primeiro critério é maior tempo de casa, e que somente vinte por cento dos servidores podem tirar ao ano. A diretora, acrescenta que as férias prêmio tem que ser requerida e aguardar. coloca que a licença em saúde dentro dos 5 anos tem desconto nos seus dias de férias prêmio se ultrapassar 180 dias. Em seguida, a supervisora deu início à pauta pedagógica com a exibição da Live - "Espaço Escolar: acolher bem para viver bem", da SEE/MG, e após exibição da live, propôs debate entre os professores em relação aos acolhimento dos alunos pós pandemia na escola, e falou sobre as intervenções pedagógicas da SEE/MG para retomada e recomposição das aprendizagens. A seguir, após o debate, a diretora retomou a fala para repasse de alguns assuntos à equipe: Feedback reunião de pais; Divulgação de Cursos de formação continuada (escola de formação / trilhas do futuro); regras do regimento escolar; Sistema da SEE/MG de busca ativa. Por fim, apresentou a organização detalhada dos serviços da festa junina que ocorrerá em 17/06, entregou uma cópia impressa para cada professor com as orientações e

divisões de serviços, conforme anexo abaixo. Todos os presentes concordaram com a organização apresentada:

**FESTA JUNINA 2023 – Tema  
Convivência Democrática e Mulheres do  
Sertanejo e Forró**

**GINCANA TURNO DA MANHÃ**

- Cada turma terá dois professores responsáveis por **incentivar a participação na gincana.**
- As professoras da **biblioteca** e a **vice-diretora** serão responsáveis por anotar a pontuação e fazer o somatório para averiguação da turma vencedora.
- O prêmio será um rodízio de pizza na escola para a turma vencedora (data a marcar em julho).
- **Cada série terá um horário** para entregar os materiais e prendas na biblioteca.
- Somente os **representantes de turma, com no máximo um ajudante,** podem levar as prendas até a biblioteca.
- **Não serão recebidas prendas fora do horário.**
- **As prendas não podem ser objetos usados, nem livros, nem bijouterias usadas / estragadas, nem itens de cozinha. Deverão ser brinquedos no geral, coisas de criança.**
- Os alunos que “fizerem hora” para retomar para a sala, ou forem encontrados “passeando” pela escola, a equipe **perderá 5 pontos.**
- Período de recolhimento das prendas: 23/05 a 15/06.
- Seguem os horários de entrega:

- ✓ 6º ano – 7:15 às 7:30
- ✓ 7º ano – 7:35 às 7:50
- ✓ 8º ano – 8:00 às 8:15
- ✓ 9º ano – 8:20 às 8:30

**PROFESSORES RESPONSÁVEIS**

61. –  
62. –  
63. –

71. –  
72. –  
73. –

81. –  
82. –  
83. –

91. –  
92. –  
93. –

- A ornamentação será feita no dia 16/06 às 17h40min em cumprimento ao módulo II.
- As bandeirolas serão feitas pelos professores e alunos durante as aulas (combinar cronograma com a supervisão) e poderão fazer também no módulo do dia 05/06.

**\*PEDIMOS A COLABORAÇÃO DE TRÊS a QUATRO PRENDAS PARA O BINGO POR SERVIDOR (entregar para a vice-diretora \_\_\_\_\_). Exemplo: chocolates, cosméticos, roupas, acessórios, itens de comer, itens de casa.**

Cada equipe será responsável pela ornamentação da sua barraca (material necessário: ver na biblioteca o que tem, caso precise comprar algo passar pra vice-direção até 26/05)

Faremos placas das barraquinhas e dos caixas já plastificadas. As fichas do caixa também serão plastificadas.

Os ensaios para a quadrilha do turno da manhã começarão dia 05/06, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_ são responsáveis pelas danças. A turma que todos os alunos forem dançar o professor desce como apoio. Se a turma for parcialmente dançar, o professor fica em sala de aula com os demais de porta fechada continuando as atividades. Os ensaios serão das 10:15 da manhã até 11:25. Nas segundas-feiras será \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_, nas terças \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_, nas quartas \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_, nas quintas \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_ nas sextas \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_.

Os ensaios do turno da tarde começarão dia 24/05, a professora \_\_\_\_\_ montará as coreografias e as professoras \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ e as regentes de cada turma serão responsáveis pelos ensaios.

Nada mais havendo a tratar, lavramos a presente ata que foi lida e assinada por todos os presentes. Ponte Nova, 22 de maio de 2023.

---

---

---

---

---

---

---

---

**ANEXO I – E-MAIL DE 26 DE MAIO DE 2023 QUE TRATA DA ORGANIZAÇÃO DA FESTA JUNINA EM 2023**

sex., 26 de mai. de 2023, 08:32



Bom dia,

Conforme orientação da festa junina repassada no módulo II e entregue impressa para cada professor:

**Os ensaios do turno da tarde começaram dia 24/05, a professora [redacted] monta as coreografias e as professoras [redacted], [redacted] e as regentes de cada turma são responsáveis pelos ensaios.**

Na semana da festa faremos horário especial para ensaios diários.

Atenciosamente,

[redacted]  
Diretora  
[redacted]

## ANEXO J - INFORME IMPRESSO DA FESTA JUNINA 2023

### FESTA JUNINA 2023 – Tema Convivência

#### Democrática e Mulheres do Sertanejo e Forró

#### GINCANA TURNO DA MANHÃ

- Cada turma terá dois professores responsáveis por **incentivar a participação na gincana.**
- As professoras da **biblioteca** e a **vice-diretora** serão responsáveis por anotar a pontuação e fazer o somatório para averiguação da turma vencedora.
- O prêmio será um rodízio de pizza na escola para a turma vencedora (data a marcar em julho).
- **Cada série terá um horário** para entregar os materiais e prendas na biblioteca.
- Somente os **representantes de turma, com no máximo um ajudante, podem** levar as prendas até a biblioteca.
- **Não serão recebidas prendas fora do horário.**
- **As prendas não podem ser objetos usados, nem livros, nem bijouterias usadas / estragadas, nem itens de cozinha. Deverão ser brinquedos no geral, coisas de criança.**
- Os alunos que “fizerem hora” para retornar para a sala, ou forem encontrados “passeando” pela escola, a equipe **perderá 5 pontos.**
- Período de recolhimento das prendas: 23/05 a 15/06.
- Seguem os horários de entrega:
  - ✓ 6º ano – 7:15 às 7:30
  - ✓ 7º ano – 7:35 às 7:50
  - ✓ 8º ano – 8:00 às 8:15
  - ✓ 9º ano – 8:20 às 8:30

#### PROFESSORES RESPONSÁVEIS

61 –  
62 –  
63 –  
  
81 –  
82 –  
83 –

71 –  
72 –  
73 –  
  
91 –  
92 –  
93 –

Item	Pontuação	
Canjica branca	10 pontos por pacote	*Serão pontuados também participação na quadrilha:  -A sala que tiver o maior percentual de participantes ganha 300 pontos  - Casal caracterizado ganha 500 pontos para turma.
Refrigerante 2 litros	30 pontos por garrafa	
Amendoim	20 pontos por pacote	
Leite em caixinha	20 pontos por caixinha	
Milho pipoca	10 pontos por pacote	
Batata palha	20 pontos por pacote	
Prendas pescaria	30 pontos por prenda	
Sachê molho de tomate	10 pontos por sachê	
Pão de cachorro quente	30 pontos por pacote	
Açúcar	30 pontos por saco de 5kg	
Salsicha	20 pontos a cada 500g	
Pernil	60 pontos a cada 500g	
Bacon / Linguíça defumada	40 pontos a cada 500g	
Leite Condensado	20 pontos por caixinha	
Mandioca	10 pontos a cada 500g	
Copo descartável	10 pontos por pacote	
Saquinho de cachorro quente	10 pontos por pacote	
Milho-verde lata	10 pontos por lata	

**GINCANA TURNO DA TARDE: Rei e Rainha da Pipoca****Regulamento:**

Será vencedora a criança que conseguir vender o maior número de votos.

Cada voto terá o valor de R\$0,50 (Cinquenta centavos), sendo cada cartela com valor total de R\$ 20,00( Vinte reais).

O (A) aluno (a) vencedor (a) levará o título, Rei do Amendoim para os meninos e Rainha da Pipoca para as meninas, será coroado (a) e receberá a faixa no dia do evento, além de ganhar um lindo presente oferecido pela escola.

O prazo para acerto das vendas será no dia 14/06/2023, quarta-feira, até às 16h. Após este horário, será encerrada a contagem.

Todas as cartelas devem ser devolvidas à escola até o dia 14/06/2023, mesmo que estejam não tenham sido completadas.

(Encomendar faixas / coroas)

**DIVISÃO SERVIÇOS:**

- Pescaria: \_\_\_\_\_
- Boca do palhaço: \_\_\_\_\_
- Canjica: \_\_\_\_\_
- Cachorro-quente e refrigerante: \_\_\_\_\_
- Caldo de mandioca: \_\_\_\_\_
- Caldo de feijão: \_\_\_\_\_
- Pipoca: \_\_\_\_\_
- Bingo: \_\_\_\_\_
- Banheiro: \_\_\_\_\_
- Suporte caixa / banheiro: \_\_\_\_\_
- Caixa 1: \_\_\_\_\_
- Caixa 2: \_\_\_\_\_
- Caixa 3: \_\_\_\_\_
- Danças: \_\_\_\_\_
- Suporte na quadra: \_\_\_\_\_
- Suporte: \_\_\_\_\_
- Som: \_\_\_\_\_
- Portaria: \_\_\_\_\_
- Suporte geral pátio: \_\_\_\_\_
- Cozinha: \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- Limpeza / Manutenção banheiros: \_\_\_\_\_

\*Horário serviço professores e EEBs: 13h45min às 18h00min

\* Direção: 08h30min às 11h30min / 13h30min às 18h30min

\* Vice-direção: 13h às 19h

\* A ornamentação será feita no dia 16/06 às 17h40min em cumprimento ao módulo II.

\* As bandeirolas serão feitas pelos professores e alunos durante as aulas (combinar cronograma com a supervisão) e poderão fazer também no módulo do dia 05/06.

**\*PEDIMOS A COLABORAÇÃO DE TRÊS a QUATRO PRENDAS PARA O BINGO POR SERVIDOR** (entregar para a vice-diretora \_\_\_\_\_ Exemplo: chocolates, cosméticos, roupas, acessórios, itens de comer, itens de casa.

Cada equipe será responsável pela ornamentação da sua barraca (material necessário: ver na biblioteca o que tem, caso precise comprar algo passar pra vice-direção até 26/05)

Faremos placas das barraquinhas e dos caixas já plastificadas. As fichas do caixa também serão plastificadas.

Os ensaios para a quadrilha do turno da manhã começarão dia 05/06, \_\_\_\_\_ são responsáveis pelas danças. A turma que todos os alunos forem dançar o professor desce como apoio. Se a turma for parcialmente dançar, o professor fica em sala de aula com os demais de porta fechada continuando as atividades. Os ensaios serão das 10:15 da manhã até 11:25. Nas segundas-feiras será \_\_\_\_\_, nas terças \_\_\_\_\_ nas quartas \_\_\_\_\_, nas quintas \_\_\_\_\_ nas sextas \_\_\_\_\_

Os ensaios do turno da tarde começarão dia 24/05, a professora \_\_\_\_\_ montará as coreografias e as professoras \_\_\_\_\_ as regentes de cada turma serão responsáveis pelos ensaios.

\*Qualquer sugestão ou mudanças favor procurar a direção / vice-direção.

## ANEXO K – ORIENTAÇÕES DA 1ª AÇÃO GIDE 2024 – PROJETO INTERDISCIPLINAR COM A TEMÁTICA “FESTA JUNINA”



### GIDE 2024 - ORIENTAÇÕES

1ª Ação: Projeto Interdisciplinar com a temática “Festa Junina”

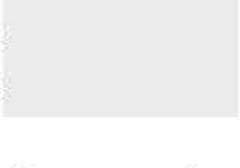
**ATENÇÃO! TODAS AS ATIVIDADES REALIZADAS DEVERÃO SER REGISTRADAS PARA SEREM INSERIDAS NO PAINEL DE EVIDÊNCIAS DA GIDE**

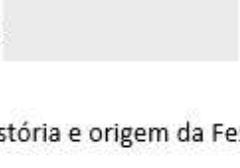
Atividades que serão desenvolvidas:

**6º ano:** Trabalhar o gênero textual: receitas típicas

- Pesquisar receitas;
- Produção de um caderno por turma;
- Culminância com lanche coletivo em cada turma, **até 06/06**

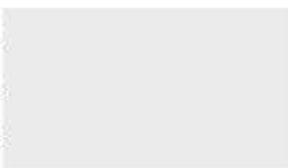
Turma 61: 

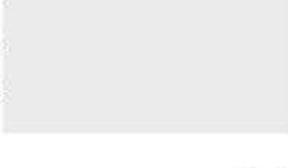
Turma 62: 

Turma 63: 

**7º ano:** História e origem da Festa Junina (vestuário, literatura, costumes, tradições)

- Fazer pesquisas;
- Colar os cartazes dentro das salas;
- Apresentar na turma, **até 06/06**

Turma 71: 

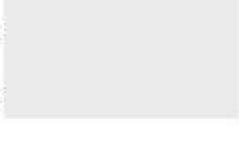
Turma 72: 

Turma 73: 

**8º ano:** Forró Pé de Serra

- Pesquisa sobre o estilo musical, cantores e dança;
- Escolher uma música/dança para apresentar no Recreio Cultural (28/05) e na Festa Junina (08/06)

Turma 81: 

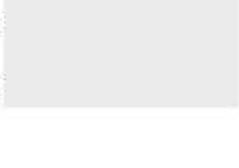
Turma 82: 

Turma 83: 

**9º ano:** Literatura de Cordel

- Pesquisar os textos;
- Montar varal com os poemas e ilustrações (07/06)

Turma 91: 

Turma 92: 

Turma 93: 

**Festa Junina = 08/06**

## ANEXO L – ATA DE CONSELHO DE CLASSE – 2º BIMESTRE 2023 - ANOS INICIAIS

### ATA DE REUNIÃO DE CONSELHO DE CLASSE - 2º BIMESTRE

Aos três dias do mês de julho do ano de 2023, na Escola Estadual \_\_\_\_\_, do município de \_\_\_\_\_, reuniram-se a Diretora, \_\_\_\_\_, a Especialista em Educação Básica, \_\_\_\_\_, docentes e Professores de Apoio das turmas 4º ano, a fim de avaliar o processo de ensino-aprendizagem e reorganizar o trabalho pedagógico das turmas: 4º EF AI REG1; 4º EF AI REG2 e 4º EF AI REG3. Dando início à ordem do dia, a Diretora fez a abertura da reunião, destacando as etapas que compõem o Conselho de Classe (Pré-Conselho, Conselho e Pós-Conselho) e reforçando sobre os meios utilizados e registros dos **Estudos Contínuos de Recuperação e Estudos Periódicos de Recuperação** ao longo dos meses e no final do Bimestre. Os **Registros DED**: regularização dos registros de frequência e atividades avaliativas no DED, conforme art. 12 da Resolução SEE nº 4.055, de 17 de dezembro de 2018 e Resolução SEE nº 4.797, de 25 de novembro de 2022. A seguir, passou a palavra à Especialista \_\_\_\_\_, que conduziu as reflexões nos termos do Documento "Diretrizes, Conselho de Classe 2023", publicado pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Iniciando as reflexões a Especialista apresentou a sistematização dos dados coletados no Pré Conselho: I) Estudantes infrequentes; II) Estudantes com aproveitamento abaixo da média; III) Características relevantes da turma; IV) Estudantes com baixo nível de proficiência nas avaliações externas e Avaliação Diagnóstica 2023; V) Metodologias, estratégias e/ou ações implementadas até a presente data na Intervenção Pedagógica; VI) Relação dos estudantes que podem ser encaminhados para o Reforço Escolar. A Especialista enfatizou que as disciplinas de Arte, Ensino Religioso e Educação Física não poderão influir na classificação e promoção dos estudantes. Após a apresentação do Diagnóstico da Turma, e reflexão coletiva sobre o mesmo, foram acordados os seguintes encaminhamentos: 1) Estudantes infrequentes - intensificar a Busca Ativa (contato com a família, envio de comunicados ao Conselho Tutelar, Ministério Público e outros órgãos de proteção à criança e ao adolescente) = Turma 4º EF AI REG1: Todos são frequentes; 4º EF AI REG2: Gabriel, Sophia e Luan; 4º EF AI REG3: Gabriel Borges Araújo Silva. 2) Estudantes com aproveitamento abaixo da média que devem ser encaminhados para o Reforço Escolar = 4º EF AI REG1 Victor Emanuel Sabino, 4º EF AI REG2: Luan, Diego, Ana Luiza, Gabriel; 4º EF AI REG3 Matheus. 3) Ações de Intervenção Pedagógica - metodologias acordadas: revisão/retomada de conteúdo semanalmente, atividades diversificadas periódicas, agrupamentos dos alunos de acordo com a dificuldade de aprendizagem a partir de atividades diagnósticas diversificadas, gamificação com uso do Laboratório de Informática para pesquisas na internet, aulas práticas no Laboratório de Ciências sobre conteúdo específico, aprendizagem entre pares com o Projeto de

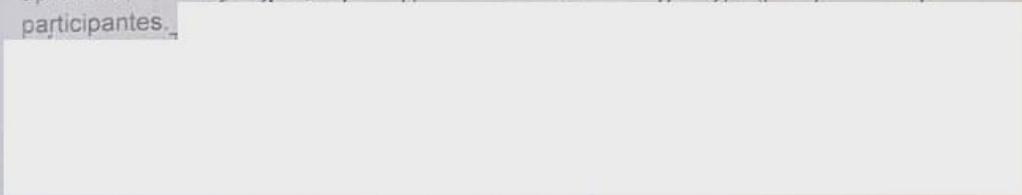
Tutoria. 4) Oportunizar Estudos Contínuos de Recuperação (Recuperação Paralela) na busca de minimizar o número de estudantes com rendimento abaixo da média. 5) Estudantes público-alvo da Educação Especial - atenção aos PDIs que deverão ser elaborados/atualizados até 14/07. Nada mais havendo a tratar, lavro a presente ata, que após lida e aprovada, segue assinada por todos participantes.

## ANEXO M – ATA DE CONSELHO DE CLASSE – 2º BIMESTRE 2023 – 9º ANO

## ATA DE REUNIÃO DE CONSELHO DE CLASSE - 2º BIMESTRE

Aos três dias do mês de julho do ano de 2023, na Escola Estadual [REDACTED] do município de [REDACTED], reuniram-se a Diretora, [REDACTED], a Especialista em Educação Básica, [REDACTED], docentes e Professores de Apoio das turmas do 8º e 9º ano, a fim de avaliar o processo de ensino-aprendizagem e reorganizar o trabalho pedagógico das turmas: 8º EF AF REG1 (TURMA 81); 8º EF AF REG2 (TURMA 82) e 8º EF AF REG3 (TURMA 83); 9º EF AF REG1 (TURMA 91); 9º EF AF REG2 (TURMA 92) e 9º EF AF REG3 (TURMA 93). Dando início à ordem do dia, a Diretora fez a abertura da reunião, destacando as etapas que compõem o Conselho de Classe (Pré-Conselho, Conselho e Pós-Conselho) e reforçando sobre os meios utilizados e registros dos **Estudos Contínuos de Recuperação e Estudos Periódicos de Recuperação** ao longo dos meses e no final do Bimestre. Os **Registros DED**: regularização dos registros de frequência e atividades avaliativas no DED, conforme art. 12 da Resolução SEE nº 4.055, de 17 de dezembro de 2018 e Resolução SEE nº 4.797, de 25 de novembro de 2022. A seguir, passou a palavra à Especialista [REDACTED] que conduziu as reflexões nos termos do Documento "Diretrizes, Conselho de Classe 2023", publicado pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Iniciando as reflexões a Especialista apresentou a sistematização dos dados coletados no Pré Conselho: I) Estudantes infrequentes; II) Estudantes com aproveitamento abaixo da média; III) Características relevantes da turma; IV) Estudantes com baixo nível de proficiência nas avaliações externas e Avaliação Diagnóstica 2023; V) Metodologias, estratégias e/ou ações implementadas até a presente data na intervenção Pedagógica; VI) Relação dos estudantes que podem ser encaminhados para o Reforço Escolar. A Especialista enfatizou que as disciplinas de Arte, Ensino Religioso e Educação Física não poderão influir na classificação e promoção dos estudantes. Após a apresentação do Diagnóstico da Turma, e reflexão coletiva sobre o mesmo, foram acordados os seguintes encaminhamentos: 1) Estudantes infrequentes - intensificar a Busca Ativa (contato com a família, envio de comunicados ao Conselho Tutelar, Ministério Público e outros órgãos de proteção à criança e ao adolescente) = Turma 81: Gabrielle, Kerllon, Leticia. Turma 82: Aghata, Mariana, Rodrigo, Pedro Vicari, Tamara. Turma 83: Geovana, Mariana, Gilmara. Turma 91: Bruno de Oliveira; Bruno Ventura, Fernando, Pietro. 2) Estudantes com aproveitamento abaixo da média que devem ser encaminhados para o Reforço Escolar = Turma 81: Ana Bárbara, Christian, Eloá, Emílio, Isaac, Leticia, Marcos Rafael, Maria Luiza Camini, Pedro Henrique Delfina, Pedro Lucas Turma 82: Adryan, Agatha, Carlos Henrique, Clara Alandra, Fabricio, Julio Cesar, Marcus Roberto, Marcela, Maria Clara, Maria Eduarda Silva, Paulo Ramos, Rodrigo, Tiago, Waylon, Maria Eduarda Almeida;

MARIA EDUARDA ALMEIDA TURMA 83: Marcus Paulo, Ryan Cristian, Mariane, Giulia, Lucas Miranda, Isaque, Maria Paula, Pedro Henrique, Natan  
Turma 91: Ana Luisa, Bruno Oliveira, Jonathan, Kauan Costa, Lucas, Turma 92: Ludmila, Turma: 93 Luany, Vitor Gabriel, Adriely, Ester, Luany 3) Ações de Intervenção Pedagógica - metodologias acordadas: revisão/retomada de conteúdo semanalmente, atividades diversificadas periódicas, agrupamentos dos alunos de acordo com a dificuldade de aprendizagem a partir de atividades diagnósticas diversificadas, gamificação com uso do Laboratório de Informática para pesquisas na internet, aulas práticas no Laboratório de Ciências sobre conteúdo específico, aprendizagem entre pares com o Projeto de Tutoria. 4) Oportunizar Estudos Contínuos de Recuperação (Recuperação Paralela) na busca de minimizar o número de estudantes com rendimento abaixo da média. 5) Estudantes público-alvo da Educação Especial - atenção aos PDIs que deverão ser elaborados/atualizados até 14/07. Nada mais havendo a tratar, lavro a presente ata, que após lida e aprovada, segue assinada por todos participantes.





**ANEXO O – ATA DO DIA 7/06/2024 QUE TRATA DA ORGANIZAÇÃO DA FESTA  
JUNINA EM 2024**

NOME	MASP	ADM	ASSINATURA

*ANO: 2024*

**LISTA DE PRESENÇA MÓDULO II**

*GRUPO 1: 07/06/2024*

*GRUPO 2<sup>º</sup>: 06/06/2024*

PAUTA:

\*ORGANIZAÇÃO FESTA JUNINA

## ANEXO P – CALENDÁRIO ESCOLAR 2024



**CALENDÁRIO ESCOLAR 2024 RESOLUÇÃO SEE N° 4.928 DE 17/11/2023**

Janeiro							Fevereiro 16							Março 19						
D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S
	1	2	3	4	5	6				5	6	7	8							
7	8	9	10	11	12	13	4	5	6	7	8	9	10	3	4	5	6	7	8	9
14	15	16	17	18	19	20	11	12	13	14	15	16	17	10	11	12	13	14	15	16
21	22	23	24	25	26	27	18	19	20	21	22	23	24	17	18	19	20	21	22	23
28	29	30	31				25	26	27	28	29			24	25	26	27	28	29	30
														31						

Abril 22							Maio 19							Junho 21						
D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S
	1	2	3	4	5	6				1	2	3	4							1
7	8	9	10	11	12	13	5	6	7	8	9	10	11	2	3	4	5	6	7	8
14	15	16	17	18	19	20	12	13	14	15	16	17	18	9	10	11	{12}	13	14	15
21	22	23	24	25	26	27	19	20	21	22	23	24	25	16	17	18	19	20	21	22
28	29	30					26	27	28	29	30	31		23	24	25	26	27	28	29
														30						

Julho 03 + 10= 13							Agosto 21							Setembro 21						
D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S
	1	2	3	4	5	6					1	2	3	1	2	3	4	5	6	7
7	8	9	10	11	12	13	4	5	6	7	8	9	10	8	9	10	11	12	13	14
14	15	16	17	18	19	20	11	12	13	14	15	16	17	15	16	17	18	19	20	21
21	22	23	24	25	26	27	18	19	20	21	22	23	24	22	23	24	25	26	27	28
28	29	30	31				25	26	27	28	29	30	31	29	30					

Outubro 19							Novembro 18							Dezembro 11						
D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S
		1	2	3	4	5						1	2	1	2	3	4	5	6	7
6	7	8	9	10	11	12	3	4	5	6	7	8	9	8	9	10	11	12	13	14
13	14	15	16	17	18	19	10	11	12	13	14	15	16	15	16	17	18	19	20	21
20	21	22	23	24	25	26	17	18	19	20	21	22	23	22	23	24	25	26	27	28
27	28	29	30	31			24	25	26	27	28	29	30	29	30	31				

LEGENDA CALENDÁRIO			
	Feriados e Dias Santos	△	Dia Nacional do Censo Escolar
	Feriados Municipais	△	Dia Nacional do Censo Escolar
	Férias Escolares	△	Dia Mundial do Meio Ambiente
	Dias de planejamento, reuniões, estudos de recuperações finais de alunos e formação continuada de professores	—	Semana de Prevenção às Drogas
	Início e Término dos semestres: - 1º Semestre início/término: 05/02/2024 - 03/07/2024 - 2º Semestre início/término: 08/07/2024 - 16/12/2024	▽	Semana Estadual das Juventudes
	Início e Término do Ano Letivo: Anual Início/ Término: 05/02/2024 – 16/12/2024	△	Semana de Educação para a Vida
	☆ Início e Término do Ano / Semestre Escolar – 01/02/2024 e 23/12/2024	—	Sábados Letivos
	# Dia Nacional de Segurança e Saúde nas Escolas	{ }	Dia de Combate ao Trabalho Infantil
	[ ] Semana dos Direitos Humanos		
	Recesso Escolar		
	Semana de Combate à Violência contra a Mulher		
	Dia Internacional Contra a Discriminação Racial		
	Coração Dia Estadual Contra a Homofobia		
	Estudos Independentes de Recuperação: Anual: 17/12/ 2024 – REGULAR		
			<b>DIVISÃO BIMESTRES ( / ):</b> 1º Bimestre: 05/02 a 19/04 – 50 DIAS 2º Bimestre: 22/04 a 03/07 – 50 DIAS 3º Bimestre: 08/07 a 26/09 – 50 DIAS 4º Bimestre: 27/09 a 16/12 – 50 DIAS
			<b>CONSELHOS DE CLASSE:</b> 1º Bim: 15/04 a 18/04 2º Bim: 26/06 a 02/07 3º Bim: 20/09 a 25/09 4º Bim: 09/12 a 16/12
			<b>REUNIÃO DE PAIS</b> 1º Bim: 29/04 a 03/05 2º Bim: 15/07 a 19/07 3º Bim: 07/10 a 11/10 4º Bim: 17/12 a 23/12

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Assinatura Diretor: \_\_\_\_\_  
 Assinatura Colegiado: \_\_\_\_\_  
 Homologação Inspetor: \_\_\_\_\_

## ANEXO Q – CRONOGRAMA DE TAREFAS PARA OS PROFESSORES NOS JOGOS INTERNOS - 2023

### CRONOGRAMA PROFESSORES

DIA 04/09/2023

PROFESSORES	HORÁRIO
	ATÉ 11:25
	ATÉ 11:25
	ATÉ 11:25
	ATÉ 08:40
	ATÉ 11:25
	ATÉ 11:25
	ATÉ 10:35
	ATÉ 11:25

**NA QUADRA:** APITANDO DE 07h00 ÀS 11h25min –  E

**NO PORTAL DA QUADRA:** ORGANIZAÇÃO DOS ALUNOS DE 07h00 ÀS 11h25min –  PREENCHENDO ÀS SÚMULAS

**NO PÁTIO ABERTO** – PETECA E QUEIMADA – DE 07h00 ÀS 11h25min  
 – APITANDO E PREENCHENDO SÚMULAS

**NO PÁTIO ABERTO PERTO DA SALA DA DIREÇÃO**– BADMINTON - DE 07h00 ÀS 11h25min –  - – APITANDO E PREENCHENDO SÚMULAS

**NO REFEITÓRIO** – DE 07h00 ÀS 11h25min –

**APOIO EM TODOS OS LUGARES** -

AS PROFESSORAS DE APOIO DEVERÃO ACOMPANHAR SEUS ALUNOS

## CRONOGRAMA PROFESSORES

DIA 05/09/2023

PROFESSORES	HORÁRIO
	ATÉ 11:25
	ATÉ 11:25
	ATÉ 11:25
	ATÉ 09:30
	ATÉ 08:40
	ATÉ 11:25
	07:50 ATÉ 10:35
	ATÉ 10:35
	ATÉ 11:25
	ATÉ 11:25
	08:40 ATÉ 11:25
	ATÉ 11:25
	ATÉ 11:25
	ATÉ 11:25
	ATÉ 11:25
	08:40 ÀS 11:25

**NA QUADRA:** APITANDO DE 07:00 ÀS 11:25 –

**NO PORTAL DA QUADRA:** ORGANIZAÇÃO DOS ALUNOS DE 07:00 ÀS 11:25 –  
PREENCHENDO ÀS SÚMULAS

**NO PÁTIO ABERTO** – PETECA E QUEIMADA – 07:00 ÀS 11:25 –  
APITANDO E PREENCHENDO SÚMULAS

**NO PÁTIO ABERTO PERTO DA SALA DA DIREÇÃO**– BADMINTON 07:00 ÀS 11:25 –  
APITANDO E PREENCHENDO SÚMULAS

**NO REFEITÓRIO** – 07:30 ÀS 11:00 –

**APOIO EM TODOS OS LUGARES** –

AS PROFESSORAS DE APOIO DEVERÃO ACOMPANHAR SEUS ALUNOS

## CRONOGRAMA PROFESSORES

DIA 06/09/2023

PROFESSORES	HORÁRIO
	ATÉ 10:35
	ATÉ 11:25
	ATÉ 11:25
	ATÉ 11:25
	ATÉ 08:40
	ATÉ 11:25
	08:40 ATÉ 11:25
	08:40 ATÉ 11:25
	ATÉ 11:25
	ATÉ 11:25
	ATÉ 11:25

**NA QUADRA:** APITANDO DE 07:00 ÀS 11:25 –

**NO PORTAL DA QUADRA:** ORGANIZAÇÃO DOS ALUNOS DE 07:00 ÀS 11:25 –  
RAFAELA PREENCHENDO ÀS SÚMULAS

**NO PÁTIO ABERTO** – PETECA E QUEIMADA – 07:00 ÀS 11:25 –  
– APITANDO E PREENCHENDO SÚMULAS

**NO PÁTIO ABERTO PERTO DA SALA DA DIREÇÃO**– BADMINTON 07:00 ÀS  
11:25 – – APITANDO E PREENCHENDO  
SÚMULAS

**NO REFEITÓRIO** – 07:30 ÀS 11:00 –

**APOIO EM TODOS OS LUGARES** –

AS PROFESSORAS DE APOIO DEVERÃO ACOMPANHAR SEUS ALUNOS

## CRONOGRAMA PROFESSORES

DIA 16/09/2023

PROFESSORES	HORÁRIO
	ATÉ 11:25
	ATÉ 10:35
	ATÉ 08:40
	ATÉ 08:40
	ATÉ 11:25
	ATÉ 11:25
	ATÉ 09:00
	ATÉ 11:25
	ATÉ 11:25
	ATÉ 08:40
	ATÉ 11:25
	ATÉ 11:25

NA QUADRA: APITANDO DE 07:00 ÀS 11:25 –

FOTÓGRAFOS –

NO PORTAL DA QUADRA: ORGANIZAÇÃO DOS ALUNOS DE 07:00 ÀS 11:00 –

NO PÁTIO ABERTO – PETECA E QUEIMADA – 07:00 ÀS 09:35 –

– APITANDO E PREENCHENDO SÚMULAS

NO PÁTIO ABERTO PERTO DA SALA DA DIREÇÃO– BADMINTON 07:00 ÀS 09:35–  
WANELY/DIANA/DÉBORA – APITANDO E PREENCHENDO SÚMULAS

NO REFEITÓRIO – 07:30 ÀS 08:30 –

NO BANHEIRO MASCULINO E FEMININO –

NOS CORREDORES SUPERIORES –

APOIO EM TODOS OS LUGARES –

QUANDO TERMINAR OS JOGOS DE PETECA, BADMINTON E DAMA OS PROFESSORES  
DEVERÃO DAR APOIO OLHANDO OS ALUNOS.

## ANEXO R – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS - CEP/UFJF

36036-900 JUIZ DE FORA - MG – BRASIL

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr. (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa **“A Educação Física em uma escola estadual de Minas Gerais: uma análise da gestão pedagógica.”**. Nesta pesquisa, pretendemos **“analisar as ações da gestão pedagógica e relacionadas ao desenvolvimento da Educação Física, perpassando as questões interdisciplinares, projetos internos e externos”**. O motivo que nos leva a estudar o assunto **“reside na importância de fortalecer o papel da Educação Física na escola e de otimizar a gestão escolar para que esse componente possa contribuir significativamente para o desenvolvimento integral dos alunos.”**

Para esta pesquisa, adotaremos os seguintes procedimentos: **entrevista semiestruturada com dois professores de Educação Física, três especialistas, diretor e vice-diretor**. Os riscos envolvidos na pesquisa consistem em riscos mínimos por expressão de opiniões. A pesquisa contribuirá para **“aprimorar as práticas de gestão visando apoiar o desenvolvimento pedagógico da escola”**

Para participar deste estudo o Sr (a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, o Sr.(a) tem assegurado o direito à indenização. O Sr. (a) terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr. (a) é atendido (a) pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

O (A) Sr (a) não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, na **“[nome da escola omitido]”** e a outra será fornecida ao Sr. (a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo à legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Eu, \_\_\_\_\_, portador do documento de Identidade \_\_\_\_\_ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa “**A Educação Física em uma escola estadual de Minas Gerais: uma análise da gestão pedagógica.**”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_.

---

Nome	Assinatura participante	Data
------	-------------------------	------

---

Nome	Assinatura pesquisador	Data
------	------------------------	------

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

**CEP - Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humano-UFJF**

Campus Universitário da UFJF

Pró-Reitoria de Pesquisa

CEP: 36036-900

Fone: (32) 2102- 3788 / E-mail: cep.propesq@ufjf.edu.br

**Nome do Pesquisador Responsável: Luana Zimer Fernandes Reis**

Endereço:

CEP:

Fone:

E-mail: