



# A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA NA PERCEPÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR

## THE PHYSICAL EDUCATION IN BASIC EDUCATION IN PERCEPTION OF THE SCHOOL MANAGEMENT

Hugo Norberto Krug\*

Marilia de Rosso Krug\*\*

Rodrigo de Rosso Krug\*\*\*

Moane Marchesan Krug\*\*\*\*

### RESUMO:

O objetivo deste estudo foi analisar as percepções das equipes gestoras de escolas das redes de ensino público, de uma cidade do interior do Estado do Rio Grande do Sul (Brasil), sobre a Educação Física (EF) na Educação Básica (EB). Caracterizamos a pesquisa como qualitativa do tipo estudo de caso. O instrumento de coleta de informações foi uma entrevista, tendo as respostas interpretadas pela análise de conteúdo. Participaram dezoito gestores escolares das referidas redes de ensino e cidade. Concluímos que, as percepções das equipes gestoras das escolas estudadas, sobre a EF na EB, denunciam uma situação muito delicada, isto é, de marginalização deste componente no currículo escolar.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Física. Educação Básica. Gestão Escolar.

### ABSTRACT:

The aim of this study was to analyze the perceptions of school management teams of public teaching network, in a city town in the State of Rio Grande do Sul (Brazil), about the Physical Education (PE) in Basic Education (EB). We characterized the research as qualitative of the case study type. The information collection instrument was an interview, being the answers interpreted by content analysis. Participated eighteen school managers from referred teaching network and city. We conclude that, the perceptions of the management teams of the studied schools, about PE in BE, denounce a very delicate situation, that is, of marginalization of this component in the school curriculum.

**KEYWORDS:** Physical Education. Basic education. School management.

---

\* Doutor em Educação (UNICAMP/UFSM); Doutor em Ciência do Movimento Humano (UFSM); Professor Aposentado do Departamento de Metodologia do Ensino do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); [hkrug@bol.com.br](mailto:hkrug@bol.com.br).

\*\* Doutor em Educação (UNICAMP/UFSM); Doutor em Ciência do Movimento Humano (UFSM); Professor Aposentado do Departamento de Metodologia do Ensino do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); [hkrug@bol.com.br](mailto:hkrug@bol.com.br).

\*\*\* Doutor em Ciências Médicas (UFSC); Professor do Programa de Pós-Graduação em Atenção Integral à Saúde (Mestrado) da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ); [rodkrug@bol.com.br](mailto:rodkrug@bol.com.br).

\*\*\*\* Doutora em Educação Física (UFSC); Professora da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ); [moane.krug@unijui.edu.br](mailto:moane.krug@unijui.edu.br).

## As considerações iniciais

Neste estudo voltamos nossos olhares para a Educação Física (EF) na Educação Básica (EB), tendo como foco a Gestão Escolar (GE), pois, uma visão distanciada da atuação do professor de EF, ultrapassa o pensar fragmentado de que somente ele tem a ver com a sua aula. Dessa forma, articulamos a docência em EF na EB com a GE, “[...] no sentido de compreender a abrangência desse professor e sua disciplina no interior da escola” (KRUG *et al.*, 2018a, p. 123).

Diante deste cenário, buscamos inverter a tendência de estudos que procuram ver a GE a partir dos olhares da EF (ILHA; KRUG, 2008a; ILHA; KRUG, 2008b; ILHA; KRUG, 2008c; ILHA; KRUG, 2008d; CRISTINO *et al.*, 2009; CRISTINO; KRUG, 2011; KRUG *et al.*, 2016b) para um estudo que procura ver a EF a partir dos olhares da GE.

Assim, neste direcionamento de intenção, citamos Lück (2000) que coloca que, no contexto da educação brasileira tem sido dedicada muita atenção à GE que, enquanto um conceito mais atual e superador do enfoque limitado de administração, se assenta sobre a mobilização dinâmica e coletiva do elemento humano. Dessa forma, com essa demanda, o sentido de educação e de escola se torna mais complexo e requer cuidados especiais. O aluno não aprende apenas na sala de aula, mas na escola como um todo, pela maneira com que a mesma é organizada e como funciona; pelas ações globais que promove; pelo modo como as pessoas nela se relacionam; como a escola se relaciona com a comunidade; pela atitude expressa em relação às pessoas, aos problemas educacionais e sociais; e, pelo modo como nela se trabalha, dentre outros.

Além disto, Krawczyk (1999, p. 7) afirma que:

[...] a Gestão Escolar não se esgota no âmbito da escola. Ela está estreitamente vinculada à gestão do sistema educativo. A instituição escolar, através de sua prática, “traduz” a norma que define uma

modalidade político-institucional a ser adotada para o trabalho na escola. Essa norma – que afeta a prática escolar e, ao mesmo tempo, é afetada por ela – faz parte de uma definição político-educativa mais ampla de organização e funcionamento do sistema educativo. Essa perspectiva de análise nos permite diferenciar, pelo menos, três instâncias na constituição da Gestão Escolar: a normativa, as relações e práticas na escola e a Gestão Escolar concreta. [...] com base nessas reflexões, podemos afirmar que, ao pensar a Gestão Escolar, estamos necessariamente erguendo uma ponte entre a gestão política, a administrativa e a pedagógica. [...].

Neste contexto, podemos mencionar Lück (2000) que aponta que, a GE constitui-se numa atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas das escolas. Essas visam promover a efetiva aprendizagem dos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade globalizada e da economia centrada no conhecimento. Portanto, o processo de GE deve estar voltado para garantir que os alunos aprendam sobre o seu mundo e sobre si mesmo, adquiram conhecimentos úteis e aprendam a trabalhar com informações complexas, sendo estas, muitas vezes, contraditórias com a realidade social, econômica, política e científica.

Desta maneira, segundo Krug *et al.* (2018a, p. 124), “ao falarmos de Gestão Escolar também estamos falando de gestores”. Nesse sentido, de acordo com Cristino *et al.* (2008), a equipe de gestores ou diretiva de uma escola é composta pela direção, vice-direção e a parte pedagógica, isto é, a supervisão e a coordenação. Esses autores ainda destacam que, “[a] equipe diretiva, ao coordenar a vida escolar, exerce sobre esta comunidade uma liderança. Sua atividade educacional, além do aspecto administrativo, deveria ter uma grande preocupação pedagógica, que é a justificativa de toda educação escolar” (CRISTINO *et al.*, 2008, p. 138).

Nesta perspectiva, consideramos indispensável que, a equipe diretiva volte olhares para a disciplina de EF no intuito de percebê-la, enquanto uma importante contribuição pedagógica relativamente à conhecimentos sobre o movimento humano, para poder colaborar numa melhora desse componente curricular.

Conforme Libâneo; Oliveira e Toschi (2005), o trabalho da equipe diretiva, além da mobilização da mesma para a realização eficaz das atividades, também é carregado da intencionalidade que define os rumos educativos. Ao criar um clima de confiança, a equipe diretiva reflete sobre as práticas pedagógicas, pois ela tem por

função ser o grande elo integrador, articulador dos vários segmentos, cuidando da gestão das atividades e da própria escola (VASCONCELLOS, 2002).

Frente a este contexto, consideramos que, a GE, representada pela equipe diretiva, é indispensável para ofertar boas condições de trabalho aos professores, pois deve estar presente e atenta às necessidades do corpo docente no que diz respeito à realização de suas aulas. Para Quadros *et al.* (2015, p. 20), “[o] apoio e o auxílio da Gestão Escolar são de suma importância para a realização de obras educativas”.

Desta forma, embasando-nos nestas premissas descritas anteriormente, formulamos a seguinte questão problemática, norteadora do estudo: quais são as percepções das equipes gestoras de escolas das redes de ensino público, de uma cidade do interior do Estado do Rio Grande do Sul-RS (Brasil), sobre a EF na EB? Então, a partir dessa indagação, o objetivo geral do estudo foi analisar as percepções das equipes gestoras de escolas das redes de ensino público, de uma cidade do interior do Estado do RS (Brasil), sobre a EF na EB.

Para facilitar o alcance do objetivo geral, elaboramos dois objetivos específicos: 1) analisar as percepções das equipes gestoras de escolas das redes de ensino público, de uma cidade do interior do Estado do RS (Brasil), sobre o papel/função da EF na EB; e, 2) analisar as percepções das equipes gestoras de escolas das redes de ensino público, de uma cidade do interior do Estado do RS (Brasil), sobre a prática pedagógica de professores de EF na EB.

A justificativa sobre a realização deste tipo de estudo, segundo Krug *et al.* (2018a, p. 125), “[...] reside na importância de se saber como a Educação Física na Educação Básica é vista pela Gestão Escolar [...]”, já que, para Lück (2002 *apud* CRISTINO *et al.*, 2008, p. 129), “[a] Gestão Escolar representa uma dimensão importantíssima na educação, uma vez que por meio dela, observa-se a escola e seu contexto globalmente, e se busca abranger, pela visão estratégica e de conjunto, os problemas que, de fato, funcionam de modo interdependente”.

## Os procedimentos metodológicos

Os resultados e as discussões deste estudo foram orientados e explicitados pelos seus objetivos específicos, pois esses representaram as categorias de análise (papel/função da EF

na EB e prática pedagógica de professores de EF na EB). Essa decisão está embasada em Minayo (2002) que diz que, categorias de análise são rubricas ou classes que reúnem um grupo de elementos gerados a partir da pesquisa de campo, sob um título genérico. Entretanto, coloca que, a categorização pode ser construída tanto previamente à pesquisa de campo, quanto surgir como resultado da análise do material de pesquisa. Neste estudo as categorias de análise foram construídas previamente.

Ainda achamos importante destacarmos que, neste estudo, a partir das respostas dos participantes ao instrumento de pesquisa foram levantadas as unidades de significados (unidades de registro), considerando os pontos singulares e comuns sobre os elementos que correspondiam ao objeto de estudo. De acordo com Molina Neto (2004), unidades de significados são como enunciados dos discursos do informante que são significativos, tanto para o colaborador (pesquisado), quanto para o pesquisador, sendo atribuídos aos pressupostos teóricos da pesquisa. Assim, a seguir, apresentamos o que expuseram os gestores escolares sobre a EF na EB.

### *As percepções da GE sobre o papel/função da EF na EB*

Nesta categoria de análise, consideramos importante mencionarmos Luft (2000) que coloca que, a palavra ‘função’ significa obrigação a cumprir, papel a desempenhar. Nesse sentido, esse autor afirma que, o conceito de ‘papel’ está associado à função desempenhada por alguém ou algo. Acrescenta que, as palavras ‘função’ e ‘papel’ são sinônimas. Assim, das percepções das equipes gestoras das escolas estudadas, sobre o papel/função da EF na EB, após à análise das informações coletadas, emergiram **‘três unidades de significados’**, explicitadas a seguir.

A primeira e principal unidade de significado destacada foi **‘a EF é recreação’** (nove citações). Relativamente a essa unidade, referimo-nos a Pirolo e Magalhães (2005) que dizem que, os professores de EF no ambiente escolar, na maioria das vezes, são tidos apenas como um recreador. Dessa forma, a disciplina de EF, em muitas situações, não é tratada pelos gestores e os demais professores como uma disciplina importante do currículo escolar, no ponto de vista da aprendizagem de conhecimentos relativos ao movimento humano. Já, Albuquerque (2009) salienta que, a aula de EF costuma ser vista meramente como um momento de diversão e prática do esporte. Assim, pode-se notar que, as prioridades na compra de material pedagógico, não têm preferência na hora de adquiri-los como suficiente para desenvolver as atividades do currículo. Dessa forma, podemos inferir que, as equipes gestoras das escolas estudadas possuem uma adequada percepção desse papel/função da EF na EB.

A segunda unidade de significado destacada foi ‘**a EF é a prática de esporte**’ (seis citações). Quanto a essa unidade, apontamos Betti (1999) que ressalta que, já há algum tempo atrás, o esporte se tornou o conteúdo hegemônico das aulas de EF, porém apenas algumas modalidades esportivas, como o futebol, o voleibol e o basquete, são eleitos pelos professores. A autora destaca que, a EF na escola assumiu o ensino do esporte, praticamente como uma única estratégia, e isso se percebe com facilidade em toda a instituição escolar. Já, Krug *et al.* (2016a) reforçam essa compreensão, pois afirmam que, culturalmente os professores de EF desenvolvem somente o esporte como conteúdo das aulas de EF na escola. Dessa forma, podemos inferir que, as equipes gestoras das escolas estudadas possuem uma adequada percepção desse papel/função da EF na EB.

A terceira e última unidade de significado destacada foi ‘**a EF é importante na formação da cidadania dos alunos**’ (três citações). Em relação a essa unidade, apontamos Ilha *et al.* (2007) que dizem que, a EF, como disciplina obrigatória do currículo escolar, deve participar do processo de construção do cidadão, visto que, tem potencial efetivo para influenciar significativamente a vida dos jovens. Marques *et al.* (2009, p. 1) reforçam esse entendimento afirmando que, a EF:

[...] é uma disciplina de extrema importância no currículo escolar, sendo que, está inserida no âmbito da escola com a intenção de educar o aluno, através da construção de valores, auxiliando no desenvolvimento de suas potencialidades motoras, cognitivas, afetivas, sociais, bem como na formação de bons cidadãos.

Já, Souza (2012, p. 241) afirma que, “[a] Educação Física é um componente essencial na construção da cidadania, na medida em que seu objeto de estudo é a produção cultural da sociedade através do movimento humano”.

Assim, estas foram as percepções das equipes gestoras das escolas estudadas, sobre o papel/função da EF na EB.

Ao realizarmos uma ‘**análise geral**’, sobre o papel/função da EF na EB, nas percepções das equipes gestoras das escolas estudadas, constatamos que, essas mostraram significados que apontaram ‘**dois diferentes pólos de visão de EF na escola**’. Foram eles: 1) ‘**um que coincidiu com o papel/função da EF na EB em uma educação reprodutora da sociedade**’ (‘**a EF é recreação**’ – nove citações; e, ‘**a EF é a prática de esporte**’ – seis citações). Segundo Luckesi (1994), a tendência filosófica-política de educação denominada de ‘reprodutora’ é aquela que concebe a educação como um elemento da sociedade, determinada por seus condicionamentos econômicos, sociais e políticos, portanto, a serviço dessa mesma sociedade e de seus condicionamentos. Em relação à EF Reprodutora, mencionamos Castro (2010, p. 1) que afirma que, essa é aquela em que, “o professor trabalha apenas com

movimentos corporais nas suas aulas”. A autora acrescenta que, o professor não vê “[...] qualquer relação (dos movimentos) com o modo de vida dos estudantes” e assim, não faz “[...] nenhuma reflexão [...] sobre esses mesmos movimentos, ministrando aulas que valorizam a competição, a concorrência e o rendimento em sua prática [...]”; e, 2) **‘outro que coincidiu com o papel/função da EF na EB em uma educação transformadora da sociedade’** (**‘a EF é importante na formação da cidadania dos alunos’** – três citações). Conforme Luckesi (1994), a tendência filosófica-política da educação denominada de ‘transformadora’ é aquela que pretende demonstrar ser possível compreender a educação dentro da sociedade, com seus determinantes e condicionantes, mas com a possibilidade de trabalhar pela sua democratização. Quanto à EF Transformadora, de acordo com Medina (1983), essa tendência critica a concepção orgânica e biológica do movimento humano e considera-o como um fato cultural. Nessa concepção, a EF torna-se uma área de conhecimento responsável pelo estudo acerca dos aspectos sócio-antropológicos do movimento humano, procurando despertar a consciência corporal não apenas em seus aspectos biológicos e psicológicos, mas a respeito do significado simbólico do movimento corporal humano.

Entretanto, consideramos importante ressaltar que, na percepção das equipes gestoras das escolas estudadas, **‘o pólo de visão do papel/função da EF na EB com maior intensidade foi o que representou a EF Reprodutora da sociedade vigente’** (quinze citações) em detrimento da EF Transformadora da sociedade vigente (três citações). Nesse sentido, podemos inferir que, as percepções das equipes gestoras das escolas estudadas, sobre o papel/função da EF na EB, estão fundamentadas, principalmente, baseadas em uma EF Reprodutora do *status quo* da sociedade vigente.

### ***As percepções da GE sobre a prática pedagógica dos professores de EF na EB***

Nesta categoria de análise, achamos necessário, citarmos Cunha (1992) que coloca que, a prática pedagógica é o cotidiano do professor na preparação e execução do ensino. Já, Souza (2005) diz que, a prática pedagógica, na escola, expressa as atividades rotineiras que são desenvolvidas no cenário escolar. A autora destaca que, ao focalizar a aula, a prática pedagógica pode ser vista por múltiplas dimensões, que envolvem o saber, o professor, o aluno, a metodologia, a avaliação, a relação professor-aluno, a concepção de educação e escola, etc. Nesse sentido, abordamos a existência ou não de planejamento de ensino, os objetivos, os conteúdos, os procedimentos de ensino, os recursos de ensino e a avaliação desenvolvida.

### *Planejamento de ensino*

Das percepções das equipes gestoras das escolas estudadas, a respeito da **‘existência ou não de planejamento de ensino para as aulas de EF na EB’**, emergiram **‘duas unidades de significados’**, descritas a seguir.

A primeira e principal unidade de significado manifestada foi **‘não existe planejamento de ensino para as aulas de EF na EB’** (quinze citações). Esse fato está em consonância com o afirmado por Krug *et al.* (2016a) de que, o não planejamento das aulas pelo professor faz parte da cultura da EF Escolar. Nesse sentido, citamos Canfield (1996, p. 22-23) que diz que, “[o] professor que não tem planejamento de sua atuação pedagógica, [...], não terá uma linha mestra a percorrer, pois cada encontro pedagógico será único, isolado, sem ter continuidade com o anterior, como também não servirá de base para o posterior”. A autora ressalta que, “[a]gindo assim, o professor terá uma prática pedagógica acéfala, impensada, pois está sendo concretizada em cima do momento, momento este que tem início e fim em si mesmo” (CANFIELD, 1996, p. 23). Destaca que, o professor que tem objetivos para a sua disciplina “[...] sentir-se-ia na ‘obrigação’, determinada pela necessidade, de planejar como distribuir as suas aulas, como encaminhá-las para atingir os objetivos propostos” (CANFIELD, 1996, p. 23). Dessa forma, podemos inferir que, as equipes gestoras das escolas estudadas possuem adequada percepção da não existência de planejamento de ensino nas aulas de EF na EB.

A segunda e última unidade de significado manifestada foi **‘existe planejamento de ensino para as aulas de EF na EB’** (três citações). Em relação a essa unidade, podemos utilizar Canfield (1996, p. 30) que acredita que, “[...] o planejamento das aulas seja um companheiro inseparável no percurso de valorização do trabalho de professor” de EF. A autora justifica este pensamento colocando que: “[s]ó tendo um planejamento é que saberemos o que queremos, como nos conduzirmos e onde chegar”. “Só planejando é que conduziremos nosso trabalho de acordo com o contexto em que ele se insere, conforme sua diversidade, com alunos singulares, inseridos em uma particular comunidade, num determinado tempo”. Já, Ilha; Marques e Krug (2009, p. 2) dizem que,

[u]m dos aspectos de maior relevância na prática pedagógica dos professores refere-se ao planejamento de suas aulas, pois ele orienta toda a docência do professor, para que este desenvolva um trabalho sério, coerente e com continuidade, já que o mesmo se configura em uma estratégia de acompanhamento diário dos objetivos a serem atingidos, no que tange a aprendizagem dos seus alunos.

Neste direcionamento de ideia, Serrão (2006, p. 138) destaca que, “o planejamento é visto como um instrumento que permite ao sujeito que realiza a atividade de estabelecer o norte de sua própria atividade, definindo os objetivos da mesma e abrindo um leque de caminhos possíveis”.

Neste cenário, podemos inferir que, a grande maioria das equipes gestoras das escolas estudadas possuem uma adequada percepção da não existência de planejamento de ensino para as aulas de EF na EB, pois, segundo Krug *et al.* (2016a, p. 61), “[...] o não planejamento das aulas pelos docentes [...]” faz parte da cultura da EF Escolar.

### *Objetivos educacionais*

Das percepções das equipes gestoras das escolas estudadas, em relação aos ‘**objetivos educacionais desenvolvidos nas aulas de EF na EB**’, emergiram ‘**duas unidades de significados**’, explanadas a seguir.

A primeira e principal unidade de significado manifestada foi ‘**não existem objetivos explícitos desenvolvidos nas aulas de EF na EB**’ (quinze citações). Essa unidade nos remete no direcionamento de Canfield (1996, p. 23) que comenta o seguinte: “[o] objetivo é a essência da Educação Física! Se ele não existir, o que estaremos fazendo? Em que embasaremos nossa prática pedagógica? Como poderemos fazer o planejamento desta prática se o objetivo, que é o seu ponto central, não existe”? A autora acrescenta que, “[...] esta falta de objetivo(s) do professor de Educação Física tem levado a uma não identificação de papéis, acarretando uma falta de identidade da nossa Educação Física” (CANFIELD, 1996, p. 23-24). Destaca ainda que, “[...] esta nossa Educação Física, é muito mais do que uma aula que começa e termina, sem saber por que aconteceu” (CANFIELD, 1996, p. 24). Assim, “[p]ara que a prática do professor seja considerada pedagógica, é necessário que este professor e seus alunos estejam unidos por um objetivo” (SIEDENTOP, 1983 *apud* CANFIELD, 1996, p. 23).

A segunda e última unidade de significado manifestada foi ‘**existem objetivos desenvolvidos nas aulas de EF na EB**’ (três citações). Ao abordarmos essa unidade, podemos nos direcionar para Siedentop (1983 *apud* CANFIELD, 1996) que salienta a necessidade do professor e seus alunos estarem ligados a um objetivo para que a prática do professor seja considerada pedagógica. Já, de acordo com Libâneo (1994), os objetivos são o

ponto de partida, as premissas gerais do processo pedagógico e representam as exigências da sociedade em relação à escola, ao ensino, aos alunos e, também as opções políticas e pedagógicas dos agentes educativos em face das contradições sociais existentes na sociedade.

Neste cenário, podemos inferir que, a grande maioria das equipes gestoras das escolas estudadas possuem uma adequada percepção da não existência de objetivos explícitos desenvolvidos nas aulas de EF na EB, pois, segundo Krug (2018, p. 8), “[...] não possuir objetivos explícitos em suas aulas” faz parte da cultura das aulas de EF ministradas por professores unidocentes, que, conforme Contreira e Krug (2010), unidocente é o termo usado para caracterizar os professores com formação de Magistério em nível médio ou curso superior de Pedagogia ou equivalente que estão habilitados a ministrar todos os componentes curriculares do 1º ao 5º Ano do Ensino Fundamental, incluindo a EF.

### *Conteúdos programáticos*

Das percepções das equipes gestoras das escolas estudadas, no que diz respeito aos *‘conteúdos programáticos desenvolvidos nas aulas de EF na EB’*, emergiram *‘duas unidades de significados’*, enunciadas na sequência.

A primeira e principal unidade de significado manifestada foi *‘o esporte’* (quinze citações). A esse respeito, citamos o Coletivo de Autores (1992), que, tempos atrás, já alertava dizendo que, a influência do esporte na escola é tão forte que temos não o esporte da escola, mas, sim, o esporte na escola. Isso indica a subordinação da EF aos códigos e o sentido da instituição esportiva: esporte olímpico, sistema desportivo nacional e internacional. Os códigos podem se resumir em: princípios de rendimento atlético e desportivo, rendimento com a comparação, competição, regulamentação rígida, sucesso no esporte como sinônimo de vitória, racionalização das técnicas e dos meios, entre outros. Este jeito de atividade determina a relação entre professor-treinador e aluno-atleta. Nesse contexto, Betti (1999) destaca que, o esporte é o conteúdo programático hegemônico na EF Escolar. Já, Darido e Rangel (2005) colocam que, a maioria dos professores de EF mesmo quando a aula não é especificamente o esporte como conteúdo, utiliza-se de jogos com vistas ao esporte.

A segunda e última unidade de significado manifestada foi *‘os jogos e brincadeiras lúdicas’* (três citações). Esta situação está em consonância com Darido e Rangel (2005) que colocam que, a EF tem um papel muito importante no aprendizado por meio de jogos e brincadeiras lúdicas para a criança na faixa etária das Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental, tendo em vista que a mesma encontra-se em pleno desenvolvimento das funções motoras, cognitivas, emocionais e sociais, passado da fase do individualismo para as vivências

em grupo. Já, Krug (2018) destaca que, o desenvolvimento de jogos, brincadeiras e atividades livres enquanto conteúdo faz parte da cultura das aulas de EF ministradas por professores unidocentes.

Neste cenário, podemos inferir que, a grande maioria das equipes gestoras das escolas estudadas possuem uma adequada percepção do esporte enquanto conteúdo programático hegemônico da disciplina de EF na EB, pois, segundo Krug *et al.* (2016a, p. 70), o desenvolvimento “[...] somente [d]o esporte como conteúdo das aulas de EF” faz parte da cultura da EF Escolar.

### *Procedimentos metodológicos*

Das percepções das equipes gestoras das escolas estudadas, relativamente aos **‘procedimentos metodológicos desenvolvidos nas aulas de EF na EB’**, emergiram **‘duas unidades de significados’**, explanadas na sequência.

A primeira e principal unidade de significado manifestada foi **‘o uso de aula livre na EF na EB’** (dez citações). Referentemente a essa unidade, apontamos Darido e Rangel (2005) que afirmam que, na visão recreacionista de EF, praticamente o professor não intervém, deixando os alunos decidirem o que vão fazer na aula, escolhendo o jogo e a forma como querem praticá-lo. Isso desconsidera a importância dos procedimentos metodológicos dos professores. Dessa forma, as autoras questionam se os alunos são capazes de aprender o conhecimento histórico, geográfico ou matemático sem a intervenção ativa do professor quando se fundamenta na recreação? Então, é só preenchimento de tempo escolar? Nesse sentido, Canfield (1996, p. 24), diz que, a EF “[...] não pode existir para simplesmente ‘ocupar o tempo’ do aluno e fazer com que o professor cumpra a sua carga horária. Ela é muito mais do que isto”. Coloca que, a EF “[...] é um momento precioso de exploração do movimento do aluno, movimento este que tem que acontecer como expressão do seu eu, construindo suas experiências motoras”.

A segunda e última unidade de significado manifestada foi **‘a repetição de movimentos demonstrados pelo professor’** (oito citações). A esse respeito, citamos Conceição *et al.* (2004a) que constataram que, o método de ensino mais utilizado nas aulas de EF Escolar é o método demonstrativo. Entretanto, de acordo com Oliveira (1998), são quatro os métodos de ensino mais utilizados na EF na escola: método da demonstração; método de resolução de problemas; método global; e, método parcial.

Neste cenário, podemos inferir que, a maioria das equipes gestoras das escolas estudadas possuem uma adequada percepção da aula livre enquanto procedimento

metodológico das aulas de EF na EB, pois, segundo Krug (2018, p. 9), faz parte da cultura das aulas de EF ministradas por professores unidocentes, “a aula livre enquanto procedimento de ensino”.

### *Recursos de ensino*

Das percepções das equipes gestoras das escolas estudadas, relacionadas aos **‘recursos de ensino utilizados nas aulas de EF na EB’**, emergiu **‘uma única unidade de significado’**, explicitada a seguir.

A primeira, principal e única unidade de significado manifestada foi **‘utilizam exclusivamente da bola de esportes como recurso de ensino no desenvolvimento das aulas de EF na EB’** (*dezoito* citações). Em referência a essa unidade, citamos Darido e Rangel (2005) que ressaltam que, o uso exclusivo de bolas de esportes como material nas aulas denuncia que só os esportes são utilizados como conteúdo da EF Escolar. Também Conceição *et al.* (2004b) colocam que, os professores de EF Escolar utilizam, quase que exclusivamente, bolas de esporte (voleibol, futsal, handebol e basquetebol) como materiais em suas aulas.

Neste cenário, podemos inferir que, a totalidade das equipes gestoras das escolas estudadas possui uma adequada percepção do uso exclusivamente da bola de esportes como recurso de ensino no desenvolvimento das aulas de EF na EB, pois, segundo Krug *et al.* (2016a, p. 68), o “[...] uso da bola de esportes”, faz parte da cultura da EF Escolar.

### *Avaliação*

Das percepções das equipes gestoras das escolas estudadas, referente à **‘avaliação realizada nas aulas de EF na EB’**, emergiu **‘uma única unidade de significado’**, descrita a seguir.

A primeira, principal e única unidade de significado manifestada foi **‘não realizam avaliação dos alunos nas aulas de EF na EB’** (*dezoito* citações). No direcionamento dessa unidade, lembramos Krug *et al.* (2016c, p. 9) que colocam que, “[...] os professores [...] não fazem avaliação porque as aulas têm como conteúdos jogos, brincadeiras e atividades livres e, em consequência, não são aulas de ensino-aprendizagem, pois não têm objetivos”. Já, Canfield (1996, p. 28) questiona: “[...] se o professor não tem objetivo(s) e trabalha somente em função de um conteúdo, como estará acontecendo a avaliação? [O] que será que estará avaliando, ao dar nota para os seus alunos?” Essa situação está em discordância com o apontado por Libâneo

(1994) de que, é importante a realização de avaliação para verificar o progresso alcançado pelo aluno, que reflete a eficácia do ensino. Ainda Haydt (1994) diz que, a avaliação é necessária para: a) conhecer os alunos; b) determinar se os objetivos previstos para o processo ensino-aprendizagem foram ou não atingidos; c) aperfeiçoar o processo ensino-aprendizagem; d) diagnosticar as dificuldades de aprendizagem; e, e) promover os alunos de acordo com o aproveitamento e o nível de adiantamento alcançado nas matérias estudadas.

Neste cenário, podemos inferir que, a totalidade das equipes gestoras das escolas estudadas possui uma adequada percepção da não realização da avaliação dos alunos nas aulas de EF na EB, pois, para Krug (2018, p. 9), “[...] não realizar avaliação dos alunos em suas aulas”, faz parte da cultura das aulas de EF ministradas por professores unidocentes.

Assim, estas foram as percepções das equipes gestoras das escolas estudadas, sobre a prática pedagógica dos professores de EF na EB.

Ao efetuarmos uma *‘análise geral’*, sobre a prática pedagógica dos professores de EF na EB, nas percepções das equipes gestoras das escolas estudadas, constatamos que, a *‘maioria’* destas, mostrou significados que apontaram *‘uma caracterização apoiada na não existência de planejamento de ensino, na não existência de objetivos explícitos, no esporte enquanto conteúdo programático hegemônico, na aula livre enquanto procedimento metodológico, no uso exclusivo da bola de esportes como recurso de ensino e na não realização de avaliação dos alunos’*. Esse quadro constatado parece em consonância com o estudo de Krug; Krug e Krug (2019), intitulado ‘A marginalização da Educação Física na Educação Básica na percepção da Gestão Escolar’, que concluíram que, a quase totalidade dos gestores escolares estudados, aponta a existência da marginalização da EF na EB, isto devido ao fraco trabalho pedagógico dos professores de EF na escola. Também mostra consonância com o dito por Bernardi; Ilha e Krug (2012, p.82) de que, historicamente, os professores de EF construíram para si e para a sua disciplina “[...] uma imagem negativa quanto a sua relação com as demais disciplinas e com o trabalho pedagógico e administrativo da escola”. Nesse sentido, podemos inferir que, as percepções das equipes gestoras das escolas estudadas, sobre a prática pedagógica dos professores de EF na EB, estão fundamentadas em uma visão de marginalização de sua importância no currículo escolar.

## As considerações finais

Pela análise das informações obtidas, de forma sintética, constatamos que: 1) **quanto ao papel/função da EF na EB**, a *‘quase totalidade’* das equipes gestoras das escolas estudadas, *‘possuem uma percepção que representa uma EF Reprodutora da sociedade vigente’* (*‘a EF é recreação’* e *‘a EF é a prática de esporte’*); e, 2) **quanto à prática pedagógica dos professores de EF na EB**, a *‘quase totalidade’* das equipes gestoras das escolas estudadas, *‘possuem uma percepção de não existência de planejamento de ensino, de não existência de objetivos explícitos, do esporte enquanto conteúdo programático hegemônico, de aula livre enquanto procedimento metodológico, do uso exclusivo da bola de esportes como recurso de ensino e da não realização de avaliação dos alunos’*.

Diante desta realidade constatada, podemos inferir a existência de um papel/função da EF na EB e uma prática pedagógica de professores de EF na EB, na percepção das equipes gestoras das escolas estudadas, no mínimo, podendo ser definida como deficiente em relação a uma EF de qualidade na EB, percepção esta, possivelmente devido ao fraco trabalho pedagógico dos professores de EF na escola.

Ainda é importante ressaltar que, considerando o que foi constatado neste estudo, podemos deduzir que, *‘existe uma cultura de marginalização da EF na EB’*, no contexto das escolas das equipes gestoras estudadas, o que confere à EF uma relação de inferioridade com as demais disciplinas do currículo escolar, pois, entre as constatações mais sérias e negligentes, verificamos que, não possui planejamento, conseqüentemente não têm objetivos a serem alcançados e por isso não é realizada a avaliação dos alunos, como bem denunciadas pelos estudos de Krug *et al.* (2018b), Krug *et al.* (2018c) e Krug; Krug e Krug (2019) ao pesquisarem as percepções de professores de EF, professores unidocentes e da Gestão Escolar.

Desta forma, os resultados constatados neste estudo nos permitem concluir que, *‘as percepções das equipes gestoras das escolas estudadas, sobre a EF na EB, denunciam uma situação muito delicada, isto é, de marginalização deste componente curricular’*.

Frente a este fato, apontamos a necessidade de se (re)pensar a situação da EF no currículo escolar, para (re)construir uma nova imagem da EF Escolar, e, quem sabe, um bom início de transformação seria, possuir um planejamento de ensino, com objetivos explícitos, conteúdos programáticos diversificados, procedimentos metodológicos adequados, ter avaliação, etc. Isso já seria um bom início de valorização da EF Escolar!

Para finalizar, destacamos que, é preciso considerar que este estudo fundamentou-se nas especificidades e nos contextos de uma cidade em particular e de gestores escolares em específico e que seus achados não podem ser generalizados e sim, considerados como uma possibilidade de ocorrência.

## Referências

- ALBUQUERQUE, Igor Valença de et al. Dificuldades encontradas na Educação Física Escolar que influenciam na não-participação dos alunos: reflexões e sugestões. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, a. 14, n. 136, p. 1-5, sep. 2009.
- BERNARDI, Ana Paula; ILHA, Franciele Roos da Silva; KRUG, Hugo Norberto. O projeto pedagógico: possibilidade de desenvolvimento do profissional de Educação Física. **Revista Biomotriz**, Cruz Alta, v. 6, n. 2, p. 77-93, 2012.
- BETTI, Irene Conceição Rangel. Esporte na escola: mas é só isso professor? **Revista Motriz**, Rio Claro, v. 1, n. 1, p. 25-31, jun. 1999.
- CANFIELD, Marta de Salles. Planejamento nas aulas de Educação Física: é necessário? In: CANFIELD, Marta de Salles (Org.). **Isto é Educação Física!** Santa Maria: JtC Editor, 1996.
- CASTRO, Jeimis Nogueira de. Educação Física Escolar: uma prática alienada ou transformada? **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, a. 15, n. 143, p. 1-10, abr. 2010.
- CAUDURO, Maria Teresa. Pesquisa: a construção de um conhecimento. In: CAUDURO, Maria Teresa (Org.). **Investigação em Educação Física e esportes: um novo olhar pela pesquisa qualitativa**. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2004.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos da et al. A prática pedagógica do professor de Educação Física no Ensino Fundamental em Santa Maria (RS). In: SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA, XXIII., 2004, Pelotas. **Anais**, Pelotas: ESEF/UFPel, 2004a.
- CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos da et al. Os aspectos ambientais, físicos e materiais da Educação Física no Ensino Fundamental em Santa Maria (RS). In: SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA, XXIII., 2004, Pelotas. **Anais**, Pelotas: ESEF/UFPel, 2004b.
- CONTREIRA, Clairton Balbuena; KRUG, Hugo Norberto. Educação Física nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental: um estudo de caso com professores unidocentes. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, a. 15, n. 150, p. 1-10, nov. 2010.

CRISTINO, Ana Paula da Rosa et al. As concepções de Gestão Escolar de professores de Educação Física. **Revista Didática Sistemática**, Rio Grande, v. 8, p. 129-140, jul./dez. 2008.

CRISTINO, Ana Paula da Rosa et al. A coordenação pedagógica e o professor de Educação Física: perspectivas para suas relações em uma escola reflexiva. **Boletim Brasileiro de Educação Física**, Brasília, p. 1-11, mai. 2009.

CRISTINO, Ana Paula da Rosa; KRUG, Hugo Norberto. Gestão e relações de poderes na Educação Física Escolar a partir de discursos de professores da área e coordenadores pedagógicos. **Revista de Educação do IDEAU – REI**, Getúlio Vargas, v. 6, n. 14, p. 1-19, jul./dez. 2011.

CUNHA, Maria Izabel da. **O bom professor e sua prática**. São Paulo: Papirus, 1992.

DARIDO, Soraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade (Coords.). **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Curso de Didática geral**. São Paulo: Ática, 1994.

ILHA, Franciele Roos da Silva; KRUG, Hugo Norberto. As contribuições da Gestão Escolar para o desenvolvimento profissional de professores de Educação Física. **Revista Caderno de Educação Física**, Marechal Cândido Rondon, v. 7, n. 13, p. 9-17, 2. sem. 2008a.

ILHA, Franciele Roos da Silva; KRUG, Hugo Norberto. O professor de Educação Física Escolar e sua atuação como gestor. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, a. 13, n. 125, p. 1-10, oct. 2008b.

ILHA, Franciele Roos da Silva; KRUG, Hugo Norberto. A Gestão Escolar e suas representações: a visão de professores de Educação Física. **Revista Virtual P@rtes**, São Paulo, p. 1-5, set. 2008c.

ILHA, Franciele Roos da Silva; KRUG, Hugo Norberto. O professor de Educação Física e sua participação na Gestão Escolar: contribuições para a formação profissional. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 1-15, dez. 2008d.

ILHA, Franciele Roos da Silva et al. Refletindo a prática pedagógica do professor de Educação Física através da organização de suas aulas. In: SEMINÁRIO DE EPISTEMOLOGIA E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 2., 2007, Santa Maria. **Anais**, S.Maria: CEFD/UFSM, 2007.

ILHA, Franciele Roos da Silva; MARQUES, Marta Nascimento; KRUG, Hugo Norberto. O planejamento e o desempenho dos acadêmicos de Educação Física na sua Prática de Ensino: um estudo de caso no Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria. In: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO, ARTE E CULTURA, 2., 2009, Santa Maria. **Anais**, Santa Maria: UFSM, 2009.

KRAWCZYK, Nora. A Gestão Escolar: um campo minado... Análise das propostas de 11 municípios brasileiros. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 20, n. 67, p. 112-149, 1999.

KRUG, Hugo Norberto. A cultura das aulas de Educação Física ministradas por professores unidocentes. **Revista Gestão Universitária**, Belo Horizonte, p. 1-13, set. 2018.

KRUG, Hugo Norberto et al. A cultura da Educação Física Escolar. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v. 25, n. 1, p. 61-77, jan./jun. 2016a.

KRUG, Hugo Norberto et al. A Gestão Escolar na percepção de acadêmicos de Licenciatura em Educação Física em situação de Estágio Curricular Supervisionado. **Revista Itinerarius Reflectionis**, Jataí, v. 12, n. 2, p. 1-19, 2016b.

- KRUG, Hugo Norberto et al. A Educação Física ministrada por professores unidocentes: um estudo de caso referente às diferentes fases da carreira docente. **Revista Gestão Universitária**, Belo Horizonte, p. 1-12, mai. 2016c.
- KRUG, Hugo Norberto et al. As dificuldades na prática pedagógica de professores de Educação Física na Educação Básica na percepção da Gestão escolar. **Revista e-Mosaicos**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 14, p. 122-137, abr. 2018a.
- KRUG, Hugo Norberto et al. A marginalização da Educação Física na Educação Básica. **Revista Querubim**, Niterói, a. 14, n. 36, v. 03, p. 45-51, 2018b.
- KRUG, Hugo Norberto et al. A marginalização da Educação Física nas Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental ministrada pelos professores unidocentes. **Revista Querubim**, Niterói, a. 15, n. 37, v. 4, p. 51-58, 2018c.
- KRUG, Hugo Norberto; KRUG, Rodrigo de Rosso; KRUG, Moane Marchesan. A marginalização da Educação Física na Educação Básica na percepção da Gestão Escolar. **Revista Querubim**, Niterói, a. 15, n. 39, 2019.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2005.
- LÜCK, Heloísa. Apresentação. In: LÜCK, Heloísa (Org.). *Gestão Escolar e formação de gestores*. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, p. 7-10, fev./mar. 2000.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1994.
- LUFT, Celso Pedro. **MiniDicionário Luft**. São Paulo: Ática/Scipione, 2000.
- MARQUES, Marta Nascimento et al. Os desafios da prática pedagógica na Educação Física Escolar para a construção da cidadania. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO POPULAR E SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO POPULAR, 9., 18., 2009, Santa Maria. **Anais**, Santa Maria: MOBREC, SMEd-Santa Maria, 2009.
- MEDINA, João P. S. **A Educação Física cuida do corpo... e mente**. Campinas: Papirus, 1983.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu (Orgs.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- MOLINA NETO, Vicente. Etnografia: uma opção metodológica para alguns problemas e investigação no âmbito da Educação Física. In: MOLINA NETO, Vicente; TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva (Orgs.). **A pesquisa qualitativa em Educação Física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Sulina, 2004.
- OLIVEIRA, Vitor M. **As pedagogias do consenso e do conflito**. Campinas: Papirus, 1998.
- PIROLO, A.L.; MAGALHÃES, C.H.F. Os professores de Educação Física e as dificuldades da prática pedagógica escolar. **Revista Especial de Educação Física**, n. 2, p. 1-10, 2005.
- QUADROS, Lediane Ribeiro et al. O trabalho docente de professores de Educação Física iniciantes do município de Criciúma-SC. **Revista Conexões**, Campinas, v. 13, n. 3, p. 12-23, jul./set. 2015.
- SANTOS, Saray Giovana dos; MORETTI-PIRES, Rodrigo Otávio (Orgs.). **Métodos e técnicas de pesquisa qualitativa aplicada à Educação Física**. Florianópolis: Tribo da

Ilha, 2012.

SERRÃO, Maria Isabel Batista. **Aprender a ensinar**: a aprendizagem do ensino no curso de Pedagogia sob o enfoque histórico-cultural. São Paulo: Cortez, 2006.

SOUZA, Maria Antônia de. Prática pedagógica: conceito, características e inquietações. In: ENCONTRO IBERO-AMERICANO DE COLETIVOS ESCOLARES E REDES DE PROFESSORES QUE FAZEM INVESTIGAÇÃO NA SUA ESCOLA, IV., 2005. Lajeado. **Anais**, Lajeado: UNIVATES, 2005.

SOUZA, R.R. de. Contribuição da disciplina de Educação Física para a formação da cidadania. In: FOLLE, Alexandra; FARIAS, Gelcemar Oliveira (Orgs.). **Educação Física**: prática pedagógica e trabalho docente. Florianópolis: Editora da UDESC, 2012.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Sobre o trabalho da equipe diretiva no processo de mudança da prática pedagógica: por uma gestão democrática. In: VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo: Libertad, 2002.