

Gestão e Educação Física Escolar: evidências no contexto da escola pública

School Physical Education and Management: evidence in public school context

Educación Física y Gestión Escolar: evidencias en el contexto de la escuela pública

Recebido: 14/02/2022 | Revisado: 20/02/2022 | Aceito: 01/03/2022 | Publicado: 10/03/2022

Tamires Fernanda Ferreira

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5570-9741>

Universidade Estadual de Maringá, Brasil

E-mail: tamiresf925@gmail.com

Eduard Angelo Bendorath

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2980-4961>

Universidade Estadual de Maringá, Brasil

E-mail: eabendorath@uem.br

Resumo

A gestão escolar tem como foco central garantir que as instituições tenham condições para realizar seu papel de educar com êxito. Este artigo visa identificar o entendimento que dos gestores escolares acerca da Educação Física e como traçam os objetivos sociais e educacionais nesse contexto. A pesquisa de natureza qualitativa baseada em um roteiro de entrevista semiestruturadas, ao qual foi construído a partir dos princípios definidos pela UNESCO para gestão em Educação Física escolar. A análise de dados foi realizada com o software IRAMUTEQ, a partir das técnicas de Nuvem de Palavras e Análise de similitude. Os resultados apontam que os gestores assumem um papel coadjuvante nas ações vinculadas à Educação Física nas escolas em razão da ausência de domínio de fato da especificidade do componente curricular. Também há centralidade das decisões que recaem sobre os próprios professores da área, modificando a estrutura de tomada de decisões na realidade escolar.

Palavras-chave: Gestão escolar; Educação Física Escolar; Escola pública; Ensino.

Abstract

School management's main focus is to assure that institutions are able to successfully carry out their educational role. This article aims to identify the understanding possessed by school manager about Physical Education and how they outline social and educational goals in this context. Qualitative research was based on a semi-structured interview script, which was built based on the guiding principles defined by UNESCO for management in Physical Education. Data analysis was performed through IRAMUTEQ software, using "Word Cloud" and "Similitary Analysis" techniques. Results point that the manager assume a supporting role in actions linked to Physical Education in schools, due to a lack of mastery of curricular component specificities. Also, decision centrality falls on teachers, modifying the decision making structure in school's reality.

Keywords: School management; Scholar Physical Education; Public school; Teaching.

Resumen

La gestión escolar se centra centralmente en garantizar que las instituciones puedan llevar a cabo su función de educar con éxito. Este artículo tiene como objetivo identificar la comprensión que el directivo escolar tiene sobre la Educación Física y cómo se plantean los objetivos sociales y educativos en este contexto. La investigación cualitativa se basó en un guión de entrevista semiestructurada, que se construyó a partir de los principios rectores definidos por la UNESCO para la gestión en la educación física escolar. El análisis de datos se realizó con el software IRAMUTEQ, utilizando las técnicas de Nube de Palabras y Análisis de Similitud. Los resultados indican que el gestor asume un papel de apoyo en las acciones vinculadas a la Educación Física en las escuelas debido a la falta de dominio de la especificidad del componente curricular. Asimismo, la centralidad de las decisiones recae en los docentes del área, modificando la estructura de toma de decisiones en la realidad escolar.

Palabras clave: Gestión escolar; Educación Física Escolar; Escuela pública; Enseñanza

1. Introdução

A gestão educacional ganhou espaço e status na literatura a partir da década de 1990, ao disseminar o discurso a respeito da necessidade de um sistema de orientação, organização e mobilização de pessoas e processos educacionais, a fim de se chegar a um bom funcionamento, desenvolvimento e qualidade do ensino e ambiente escolar. A partir disso, torna-se necessário apontar e esclarecer questões básicas de organização para que assim, as ações sejam claras, consistentes e efetivas

no direcionamento educacional.

As concepções educacionais durante a história podem ser vistas como um espaço de lutas, adstrito de ideais políticas e autores que defendem suas opções. Tais construções conceituais sofreram influências de períodos e disputas teóricas para definir diferentes nomenclaturas. Pensando nisso, é importante evidenciar de que forma ocorreu a construção conceitual da gestão educacional até os dias atuais. A educação possui papel decisivo no contexto de uma sociedade, e é permeada por diversos atores, dentre os quais os governos e organismos internacionais possuem relevância no processo de gestão e tomada de decisão (Bendrath, 2020).

A gestão educacional adveio de um processo de evolução da administração empresarial, onde os conceitos básicos da administração escolar estiveram durante um longo período, atrelados ao paradigma da administração fabril, sendo baseada em aspectos autocráticos e em cumprimento de metas, evoluindo para uma gestão com base em princípios democráticos. A partir da revolução industrial houve diversos desdobramentos dentro da administração e gestão. Sander (2009) vai conceituar essa evolução em três momentos: o momento da construção, o momento da desconstrução e momento da reconstrução. O primeiro, por volta do século XX, com base na administração pública e na gestão empresarial capitalista na Europa e nos Estados Unidos da América, sob influência do positivismo filosófico e funcionalismo sociológico. Travou-se então uma disputa: de um lado, os defensores do modelo burocrático ou nomotético e de outro o modelo ideológico ou comportamental, de natureza psicossocial.

O modelo de gestão autocrática foi adotado no Brasil rapidamente devido ao governo militar da época, especialmente nas décadas de 1960 e 1970. Baseado na centralidade de decisões, na produtividade e técnico burocracia como sistema de organização. Desta forma, deu-se origem às práticas normativas de organização abrangendo as áreas da administração e gestão educacional, como corrobora Sander (2009) “Ordem, disciplina, controle centralizado e uniformização de princípios e práticas eram requisitos formais das escolas e dos sistemas de ensino e da própria administração pública do país.”. O autor ainda completa:

Essa orientação influenciou decisivamente os sistemas de organização e gestão da educação no Brasil. Foi assim que as perspectivas iniciais de gestão escolar deram origem a modelos dedutivos e práticas normativas, revelando uma preocupação prioritária com a manutenção e reprodução estrutural e cultural na organização escolar e na gestão político-institucional dos sistemas de ensino. Ordem, disciplina, controle centralizado e uniformização de princípios e práticas eram requisitos formais das escolas e dos sistemas de ensino e da própria administração pública do país. (p. 03)

Dessa forma houve aderência de um modelo de administração nomotético, afirmado por autores como Taylor, Fayol, Weber e Gulick, que possuía um caráter centralizador e burocrático, com etapas e metas a serem cumpridas e decisão a serem tomadas para sustentar sua elaboração, a partir de cinco funções/ etapas a serem seguidas e executadas como ressalta Souza (2019) “De acordo com Fayol, essas decisões se encontram agrupadas em cinco funções, que são: planejar, organizar, comandar, coordenar e controlar” sendo assim, para obter o produto final lucrativo, era necessário que as partes fossem produtivas. Até 1980 não havia, dentro do âmbito educacional um pensamento que diferenciava o processo pedagógico do processo fabril. Desta forma, a administração influenciou no modelo de gestão autocrática, adotada anterior à democrática.

Em meio a essa efervescência, entra o segundo momento, da desconstrução entre 1970 e 1980. Este momento é um marco para diversas mudanças no âmbito educacional. Havia também, um questionamento do modelo de administração tradicional que estava adotado na época. Ocorria um interesse em democratizar esses processos, baseando-se na emancipação humana e transformação social fazendo oposição à administração burocrática, diferindo dos ideais de produtividade que estava imposto na época, como mostra o autor:

É assim que a partir da década de 1970 até meados da década de 1990 a educação brasileira foi alvo de crescentes pressões conjunturais, provenientes dos processos de abertura democrática, das lutas sindicais, dos movimentos

sociais e dos primeiros influxos neoliberais da nova mundialização da economia e da atividade humana (SANDER, p.73)

Tais movimentos para democratização eram a favor de um novo paradigma de gestão educacional e administração, prezando pelo acadêmico engajado em lutas sociais e movimentos de resistência. Então, torna-se necessário também, uma nova identidade do gestor educacional e a reconstrução de seu perfil político.

O novo conceito de gestão educacional adveio de um processo de evolução da administração empresarial, baseado em aspectos autocráticos como visto anteriormente foi adotado a partir de um amadurecimento teórico da área que levou décadas. Essa evolução culminou para uma gestão com base em princípios democráticos, objetivando o desenvolvimento do ser humano, o preparo e o exercício da cidadania que foi e incorporada de LDB de acordo com a Lei n. 9.394, (LDB/96, p. 04):

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática de ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público

Para o Brasil (2009) a gestão democrática é um meio que permite com que todos os seguimentos do processo educativo sejam ativos, para que assim possa definir e participar dos rumos que a escola deve ter, a fim de efetivar a avaliação de ações da escola. Porém, uma crítica a tal modelo atual de gestão, é que muitos trabalhos da área focam em como a gestão deve ser democrática e não em apresentar como se dá essa organização na prática diária escolar “dedicam mais a demonstrar como a escola deve se organizar para ser democrática e menos a descrever e analisar como tem se organizado a gestão da escola, democrática ou não” Souza (2006, p. 122).

Neste cenário, entra o terceiro momento que de acordo com Sander (2009) é o desafio de traduzir o discurso político em práticas efetivas. Mesmo com a mudança de paradigma, ainda há uma conservação do modelo de construção da gestão, que muitas vezes não possui êxito porque não incorpora essas ferramentas em sua realidade, sendo assim falta um processo autocrítico de voltar à teoria pra si. Para Abdian (2016), tal mudança de paradigma da gestão empresarial para a gestão que leva em consideração a especificidade da escola, norteadas pela teoria da gestão democrática, em tese rompeu com a semelhança entre a organização, porém conservou o modo que se pensa a respeito da construção do conhecimento, dando assim ferramentas suficientes para a transformação da realidade que por sua vez não incorporam tal teoria.

O gestor está à frente do processo escolar, portanto, fica responsável por incorporar o aspecto democrático dentro da escola, pautado nos princípios citados acima e instruindo para que haja uma educação de qualidade.

Considerando sua importância para o desenvolvimento humano equilibrado, gestores de políticas devem dar ênfase nesse aspecto, apoiando a instrução física por meio de programas de educação infantil, que encorajem exercícios ativos todos os dias, como corrida, salto, escalada, dança e skipping. A promoção da instrução física deve, então, manter-se como um elemento-chave em qualquer currículo de educação física ao longo da educação primária e secundária. (UNESCO, 2015 p. 24)

Machado (2010) contrapõe que a Educação física tem sido trabalhada de maneira equivocada na escola, não atendendo aos objetivos educacionais, o que pode estar relacionado ao processo de gestão escolar, da disciplina e com a compreensão da educação física enquanto componente curricular.

A partir disso, o presente artigo busca analisar a compreensão que os gestores do Estado do Paraná possuem a cerca da educação física escolar, compreendendo qual o entendimento sobre distinções entre Atividade Física, Educação Física e Esporte no contexto da escola pública a partir de entrevistas com 49 gestores, contemplando dois de cada região administrativa

dos 32 Núcleos Regionais de Educação (NRE) do Paraná.

2. Metodologia

2.1 Universo Amostral

Foram selecionados os 32 núcleos regionais de educação (NRE) do Estado do Paraná, Brasil contemplando todas as suas regiões administrativas. Cada NRE foi representado por duas escolas selecionadas a partir do procedimento de seleção amostral não probabilística intencional, sendo o fator intencional definidos a partir de critérios de ranqueamento de atividades de esporte e lazer existentes nas escolas publicas e vinculados a disciplina de Educação Física. Considerando as recusas ou impedimentos em participação na pesquisa, o total de gestores entrevistados foi de 49 sujeitos, ou 76,5% do total previsto inicialmente.

2.2 Instrumento de Coleta de Dados

Como forma de compreender como os gestores escolares compreendem e consideram a Educação Física Escolar, objetivou-se a realização de entrevistas semiestruturadas a partir da adaptação do instrumento da UNESCO (2015) de análise de Gestão em Educação Física de Qualidade.

Deste modo, os blocos analíticos foram construídos a partir de duas questões norteadoras, sendo elas:

1. Em sua opinião, quais as distinções entre Atividade Física, Educação Física e Esporte no contexto escolar?
2. Como a direção escolar e os professores traçam os objetivos sociais e educacionais em relação às prioridades da educação física na escola?

2.3 Procedimento de Análise dos Dados

A pesquisa é de natureza qualitativa, pois foco principal é a compreensão de um grupo social, os gestores das escolas estaduais do Paraná. Segundo Triviños (1978, p.133) esta abordagem “É uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa aprofundadamente”.

A pesquisa qualitativa, de fundamentação teórica, fenomenológica, pode usar recursos aleatórios para fixar a amostra. Isso é, procura uma espécie de representatividade do grupo maior dos sujeitos que participarão no estudo. Porém, não é, em geral, preocupação dela a quantificação da amostragem. E, ao invés da aleatoriedade, decide intencionalmente, considerando uma série de condições o tamanho da amostra (Triviños, 1978, p.132).

Optou-se para a análise dos dados qualitativos o software Iramuteq, com o intuito de identificar a compreensão existente acerca dos conceitos de educação física escolar, esporte e Atividade Física, tendo como premissa as informações apresentadas pelos sujeitos integrantes das equipes gestoras das unidades escolares de acordo com as questões norteadoras da pesquisa. Tal procedimento está amparado no contexto da pesquisa social e suas especificidades conforme aponta Richardson (2009)

Após a realização das entrevistas, foram transcritas em editor de texto, sendo exportadas para o programa de análise IRAMUTEQ. Cada entrevista foi classificada pelo software como nuvem de palavras para serem analisadas. O método de análise empregado no software conforme descreve Souza et al (2018), foi:

2.3.1 Nuvem de palavras – É a uma representação gráfica das frequências da utilização das palavras, quanto mais é utilizada dentro de um único contexto, mais chamativa é a representação dessa palavra no gráfico, constituindo dessa forma um mapa que indica essas expressões, termos, verbos dos sujeitos.

2.3.2 – Análise de similitude- É utilizada por pesquisadores das representações sociais (cognição social). Ela possibilita identificar as coocorrências entre as palavras em uma espécie de “arvore”. O resultado traz indicações da conexão entre as palavras, auxiliando na identificação da estrutura da representação.

3. Resultados e Discussão

Distinções entre Atividade Física, Educação Física e Esporte no contexto escolar.

Quando se fala em Atividade Física, Educação Física e Esporte é importante compreender o que cada conceito apresenta na literatura. A Atividade Física pode ser definida como qualquer movimento com gasto energético, que resulte na contração muscular voluntária. Esse termo segundo Unesco (2015) abrange não somente Educação Física e esporte, mas sim todos os movimentos corporais que usam energia, sendo atividades rotineiras, como caminhar, andar de bicicleta, realizar trabalhos domésticos e jardinagem.

A Educação Física é um processo educacional, intencional e metodológico que existe para contribuir com o indivíduo, através do desenvolvimento de suas potencialidades motoras, cognitivas, coordenação, criatividade, sociabilidade por meio de seus instrumentos, como esporte, dança, lutas e etc. Como corrobora Oliveira (2004)

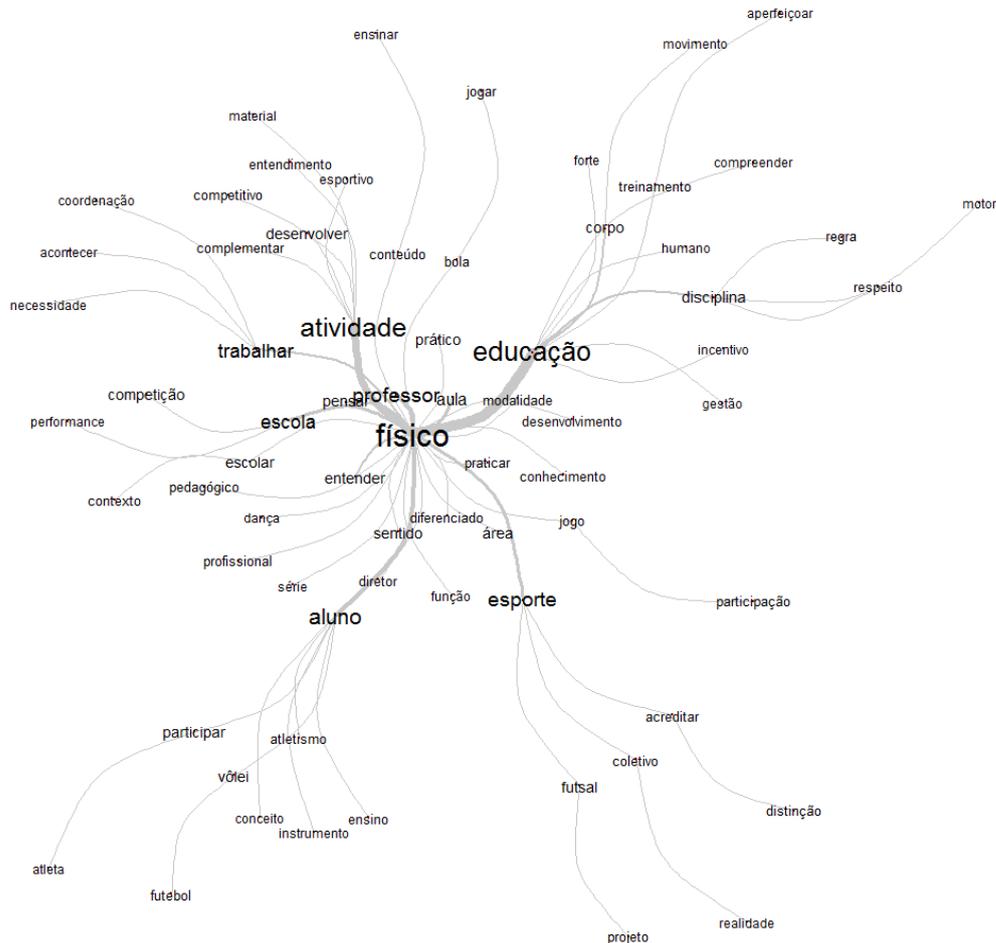
Afinal, o que é Educação Física? O que não se discute é o seu compromisso em estudar o homem em movimento. O que também se aceita é a ginástica, o jogo, o esporte e a dança como instrumentos para cumprir os seus objetivos. Talvez o que esteja faltando seja a elaboração consciente e adequada desses objetivos. E mais, como desenvolver essas atividades. Não se discute, também, - independente do ângulo do observador, que a Educação Física existe em função do homem, enquanto ser individual e social.

Sendo assim, uma simples atividade que promova a contração muscular, não é configurada como Educação Física nem como esporte, estes possuem um caráter intencional e sistematizada. O esporte, por sua vez está inserido na escola, como conteúdo da Educação Física, mas envolve modalidades com regulamentos, federações internacionais e competição entre os praticantes e divergindo pelo seu aspecto de rendimento. Como reforça Tubino (1993), o conceito de esporte, após sua classificação como moderno, foi incorporando o sentido de rendimento, abandonando a perspectiva pedagógica. É importante ressaltar que há convergência entre a Atividade Física, Educação Física e o Esporte, o movimento humano. Porém, dentro da escola, para o direcionamento educacional efetivo, é necessário ter clareza de cada especificidade. Essa intelecção se dá, pelo gestor e demais agentes, que estão à frente deste processo.

Compreender qual é o entendimento da distinção entre Educação Física, Atividade Física e Esporte por parte dos gestores, foi o primeiro passo para compreender como esse grupo traça os objetivos sociais e educacionais em relação às prioridades da Educação Física na escola.

A partir das análises, foi possível identificar o termo “físico” como elemento centralizador de um vocabulário comum entre os gestores. Tal constatação nos mostra uma valorização do conceito dentro do universo de ação da Educação Física na escola frente a outras perspectivas. A recorrência do termo “físico” nos discursos reforça o estereótipo de uma Educação Física com ações diretamente corporais, um axioma que separa corpo e mente em um mesmo espaço: a escola. Isso fica bem ilustrado na Figura 1.

Figura 2- Distinções entre Atividade Física, Educação Física e Esporte no contexto escolar.



Fonte: Autores (2021).

Desta forma, subentende-se que os gestores compreendem a diferença entre a Educação Física e o esporte, sendo que dentro da escola o esporte pode ser ofertado de maneira direta em contraturno através Atividades Complementares Curriculares (ACCs) como ampliação de jornada como apresentam os estudos de Bendrath, (2020), Bendrath e Basei (2019), Bendrath e Basei (2018), Basei et al., (2017), Bendrath et al (2017), Luguetti et al., (2011), Luguetti (2013) e Luguetti (2015).

A partir dessa perspectiva, pode-se interpretar através do resultado das análises que os gestores possuem clareza da distinção desses conceitos, mas a aplicação prática do conhecimento requer um domínio do “saber fazer” muito próprio e inerente da área da Educação Física. A ausência desse “saber fazer” incorre na limitação de compreensão das possibilidades educacionais da Educação Física pelos gestores, fator que pode levar tais atores a incorrer no processo de desresponsabilização de suas ações, terceirizando decisões frente aos professores da área. Pode-se observar que do total de 49 gestores entrevistados, apenas 5 possuíam formação em Educação Física. Tal evidência também foi encontrada em outros estudos, como na pesquisa de Zardo (2018) sobre gestores do esporte, onde dos 27 sujeitos entrevistados, apenas 2 possuíam formação na área.

A partir da ausência desses profissionais ocupando tais cargos, pode-se indagar de que forma os gestores conduzem as políticas dentro do ambiente escolar, pois a resultante dessa confusão conceitual se traduz em práticas muitas vezes diversas dos reais objetivos educacionais da própria Educação Física.

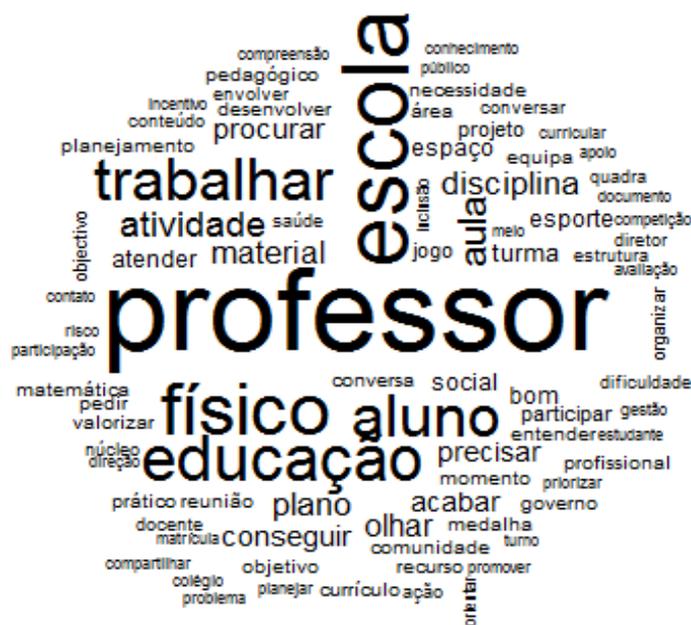
Forma com que a direção escolar e os professores traçam os objetivos sociais e educacionais em relação às prioridades da Educação Física na escola.

Compreender de que forma a direção escolar, junto com os professores traçam objetivos sociais e educacionais com relação a Educação Física escolar é necessário para avaliar a qualidade das ações implementadas na escola com foco no desenvolvimento do aluno.

Esta deve atender aos parâmetros de qualidade da Unesco (2015) que preza por uma Educação Física “planejada, progressiva e inclusiva”, ainda, que a Educação Física de Qualidade (EFQ) inclui a aprendizagem de uma ampla variedade de habilidades motoras que são projetadas para aumentar o desenvolvimento físico, mental, social e emocional de todas as crianças”, sendo assim, ela deve englobar todos os alunos, atendendo a demanda da realidade escolar daquele local, onde as tomadas de decisões ficam a cargo do gestor e toda a comunidade escolar (gestão democrática) para melhorar a qualidade e a relevância da educação.

Na Figura 3, observa-se que os gestores ao serem questionados a respeito dos objetivos sociais e educacionais em relação às prioridades da Educação Física na escola, o termo de maior incidência foi “professor”. Tal fato corrobora a análise anterior que pontuou sobre a questão da desresponsabilização de gestão derivada da especificidade da área. A delegação das responsabilidades a agentes que possuem o domínio do fato, no caso os professores de Educação Física, minimiza lacunas frente a tomada de decisão da escola como um todo no que diz respeito aos seus objetivos sociais e educacionais.

Figura 3- Forma com que a direção escolar e os professores traçam os objetivos sociais e educacionais em relação às prioridades da Educação Física na escola.



Fonte: Autores (2021).

Portanto, o resultado pode apontar que o professor é multitarefas. Neto, Sousa (2003), e Gonçalves, Silveira, Kimura (2015), corroboram com essa ideia ao frisar que o professor acumula em sua profissão várias atribuições, em um conjunto de saberes.

4. Considerações Finais

Os conceitos de Educação Física, Atividade Física e Esporte, embora possuam alguns pontos convergentes entre si, contam cada um com suas especificidades. O gestor, ao não ter clareza dessas diferenças conceituais, acaba por comprometer seu direcionamento educacional frente às prioridades da Educação Física na escola. Apesar de haver uma tentativa em justificar a Educação Física através de várias abordagens, constatou-se que o elemento central, sua essência, de acordo com os sujeitos da pesquisa, é o corpo, que traduz o movimento humano, compactuando assim, com o entendimento de Souza (2021).

Porem, a Educação Física foi traduzida de forma estereotipada dentro do ambiente escolar, separando assim, corpo e mente, onde suas ações se resumem principalmente em intervenções motoras, muitas vezes desconectadas da realidade dos sujeitos. Isso pode ser visualizado quando os termos “esporte e “escola” aparecem se contrapondo e não no sentido de “complementariedade” como sugere Bendrath e Basei (2019). Desta forma, há um entendimento conceitual limitado por parte da gestão, onde não traduz em ações educacionais direcionadas para o processo educativo claro do componente curricular, terceirizando assim a tomada de decisão a professores da área.

Os dados da pesquisa indicaram que papel do professor de Educação Física, portanto vai além de ensinar, ele assume responsabilidades na tomada de decisões com relação a sua área de atuação, apontando assim, uma sobrecarga de tarefas que pode conflitar na condução do processo de gestão escolar.

Assim, a pesquisa pode contribuir para indicar um importante panorama sobre a visão da gestão escolar frente ao componente curricular e as suas especificidades. O lócus diferenciado e a sua dinâmica própria, mostram a necessidade de um compartilhamento claro de responsabilidades educacionais frente a essa disciplina, implicando apontar que o papel do gestor é decisivo para assegurar a representatividade e a valorização da Educação Física dentro da escola pública.

Como futuras pesquisas, considera-se a ampliação de tal pesquisa para demais estados do Brasil. Pois o estudo foi limitado somente ao estado do Paraná.

Referências

- Abdian, G. Z.; Nascimento, P. H.; Silva, N. B. (2016). Desafios teórico-metodológicos para as pesquisas em administração/gestão educacional/escolar. *Educ. Soc.*, Campinas, 37(135), 465-480.
- Basei, A. P.; Bendrath, E. A.; Menegaldo, P. H. I. (2017). Atividades complementares curriculares em contraturno escolar no estado do Paraná: um estudo do macrocampo esporte e lazer. *Motrivivência*. 29 (51), 136- 156.
- Bendrath, E. A. (2020) O papel da Unesco na definição de Diretrizes para a Educação Não-Formal. *Research, Society and Development*, 9 (8), 1-22. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i8.6217>
- Bendrath, E. A.; Basei, A. P. (2018). Atividades Complementares Curriculares (ACCs) como política educacional no estado do Paraná. *Revista Educação e Perspectiva*. 9 (1), 1-23
- Bendrath, E. A.; Basei, A. P. (2019) O esporte como atividade complementar curricular: uma análise a partir da teoria do capital social. *EccoS*, 48, 219-237
- Bendrath, E.; et al (2017). Análise de perfil da política de atividades curriculares complementares a partir do macrocampo esporte e lazer. 8(2), 36-52.
- Bendrath E. A.; Ferreira, T. F.; Basei, A. P. (2020). A Gestão do Esporte em Projetos Escolares: Implementação, Monitoramento e Avaliação. *Revista Intercontinental de Gestão Desportiva*. 10, e 10014.
- Brasil.(2009). Diretrizes do Programa Nacional Escola de Gestores. Brasília: MEC/SEB/DPR.
- Brasil. (1996) *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. 9394/1996
- Gonçalves, A. M.; Silveira, A. P ; Kimura, P. R. (2015). O trabalho docente: os objetivos e o papel nas representações sociais dos professores. Seminário Internacional sobre profissionalização docente. Curitiba.

- Luguetti, C. N.; et al. (2015). O planejamento das práticas esportivas escolares no ensino fundamental na cidade de Santos. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 37(4), 314-322.
- Luguetti, C. N.; et al. Práticas Esportivas Escolares na cidade de Santos: o ponto de vista dos professores/treinadores. *Motriz*. Rio Claro. 19(1), 10-21
- Luguetti, C. N.; Bastos, F. C.; Bohme, M. T. S. (2011). Gestão de Práticas Esportivas Escolares no ensino fundamental de Santos. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, 25(2) - 237-49.
- Luguetti, C.N.; et al (2013). Práticas Esportivas Escolares na cidade de Santos: o ponto de vista dos professores/treinadores. *Motriz*. 19(1), 10-21
- Machado, T. S. et al (2010). As práticas de desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar. *Movimento*, 16(2), 129-147.
- Neto, J. C. S.; Sousa F. R.; (2003). O papel do professor na formação de sujeitos: obstáculos e desafios de uma educação transformadora. *Congresso nacional de educação*. Campina Grande.
- Oliveira, V. M. (2004). *O que é Educação Física?*. 1. Ed. São Paulo: Brasiliense, Coleção primeiros passos 79.
- Richardson, R. J. (2009). *Pesquisa Social. Métodos e Técnicas*. 1. Ed. São Paulo: Atlas. 424p.
- Sander, B. (2009). Gestão educacional: Concepções em disputa. Brasília: *Revista Retratos da Escola*. v. 3, n. 4. DOI: <http://www.esforce.org.br/>
- Sá, A. B. S., Pinheiro, E. G, Rowiecki, A. G.(2020). Movement pedagogy: balancing physical education classes at different levels of education. *Research, Society and Development*, 9(7): 1-19, e323974177
- Souza, J. (2021). Do homo movens ao homo academicus: rumo a uma teoria reflexiva da Educação Física . São Paulo: Editora *LiberArs*, 2021
- Souza, J. (2019). Educação física reflexiva – problemas, hipóteses e programa de pesquisa. *Movimento (Porto Alegre)*, 25, e25002. DOI:<https://doi.org/10.22456/1982-8918.78269>
- Souza, A. R. (2006). *Perfil da gestão escolar no Brasil, Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade)*. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Souza, M. A. R.; et al (2018). The use of IRAMUTEQ software for data analysis in qualitative research. *Rev Esc Enferm USP*.V. 52, pp. 1-7. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1980-220X2017015003353>
- Tani, G. (1987). Educação física na pré-escola e nas quatro primeiras séries do ensino de primeiro grau: um abordagem de desenvolvimento *Kinesis*, 3(1). DOI: <https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/8562>
- Tubino, M. J. G. (1939). *O que é esporte*. Coleção primeiros passos. São Paulo: Brasiliense, 1999.
- Triviños, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. Editora Atlas S.a., São Paulo: 1987. 175 p.
- Unesco. (2015). *Diretrizes de Educação Física de Qualidade (EFQ) para gestores de políticas*. Paris. Unesco. 86p
- Zardo, A. F.; Souza, J.; Starepravo, F. A. (2018) Gestores do esporte E visões de política esportiva no brasil (1937-2016): uma abordagem sociológica. *Motrivivência*, Florianópolis/SC. 30(53), 119-133.