UNIVERSIDADE SÃO JUDAS TADEU

Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação Física

RAFAEL DE BRITO

RODAS DE CONVERSA SOBRE A GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UM DIÁLOGO NECESSÁRIO PÓS PANDEMIA

SÃO PAULO

2022

RAFAEL DE BRITO

RODAS DE CONVERSA SOBRE A GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UM DIÁLOGO NECESSÁRIO PÓS PANDEMIA

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação Física da Universidade São Judas Tadeu como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação Física

Orientadora: Profa. Dra. Bruna Gabriela Marques

SÃO PAULO
2022

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca da Universidade São Judas Tadeu
Bibliotecária: Marieta Rodrigues Brechet - CRB 8/10384

B862c

Brito, Rafael.
Rodas de conversa sobre a gestão escolar democrática e a educação física escolar: Um diálogo necessário pós pandemia. / Rafael Brito. - São Paulo, 2022.
f. 95: il.; 30 cm.

Orientador: Bruna Gabriela Marques.
Dissertação (mestrado) – Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2022.

1. Gestão escolar democrática. 2. Educação física. 3. Diálogo. I. Marques, Bruna Gabriela. II. Universidade São Judas Tadeu, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Física. III. Título.

CDD 22 – 796

FICHA DE APROVAÇÃO

Dissertação de mestrado do **Rafael de Brito**, intitulada "Rodas de conversa sobre gestão escolar democrática e a educação física escolar: um diálogo necessário pós pandemia", apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação Física da Universidade São Judas Tadeu, na área de concentração ***Escola, Esporte, Atividade Física e Saúde***. Os membros da Banca Examinadora consideraram o(a) candidato(a) aprovado(a). Data: 05/10/2022.

Banca examinadora

_____

Professora Doutora Renata – Universidade São Judas Tadeu – 05/10/2022

_____

Professor Doutor Mesaque - Universidade Federal do Piauí – 05/10/2022

_____

Professora Doutora Bruna Gabriela Marques – Universidade São Judas Tadeu – 05/10/2022

FICHA DE APROVAÇÃO - EDIÇÃO REVISADA

Eu, Profa. Dra. **Bruna Gabriela Marques**, orientadora do trabalho realizado por **Rafael de Brito**, declaro que a edição revisada desta dissertação cumpre os requisitos exigidos pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação Física.

Professora Doutora Bruna Gabriela Marques - Orientadora

AGRADECIMENTOS

À Capes – Programa de Bolsa Parcial e incentivo à pesquisa.

À Universidade São Judas Tadeu pela oportunidade e pela parceria com a CAPES no oferecimento da Bolsa de Estudos e incentivo à pesquisa.

À USP, em especial ao Professor Paulo Henrique Fernandes pela oportunidade ímpar em participar de sua disciplina como aluno especial.

À Secretaria de Educação de São Bernardo do Campo pela liberação da unidade escolar para executar a pesquisa.

À toda comunidade escolar da Escola Municipal de Educação Básica (EMEB) Professor Florestan Fernandes pela parceria, disponibilidade e por proporcionar um ambiente democrático de diálogo em prol da ciência.

Aos alunos participantes e aos pais que consentiram com a participação efetiva deles na pesquisa e na colaboração em busca de um ambiente de ensino ainda melhor.

Aos colegas de curso e de grupos de pesquisa que proporcionaram muitos aprendizados e muitas parcerias durante as disciplinas, seminários e encontros síncronos.

Aos professores e professoras pelas disciplinas oferecidas e cursadas com uma gama impressionante de novas possibilidades e aprendizados, recheados de novas práticas pedagógicas e de pesquisa.

À minha amável orientadora Professora Dra. Bruna Gabriela Marques por ter sido muito mais que orientadora, foi incentivadora, conselheira, colaboradora e acima de tudo paciente.

À memória de Paulo Freire, patrono da Educação Brasileira, inspiração para a pesquisa e para a prática docente.

À memória de Florestan Fernandes, patrono da Sociologia Brasileira e da EMEB foco da pesquisa, por todo legado em prol da educação popular de qualidade.

Aos meus amados Joaquim, Bernardo e minha eterna companheira Renata pelas trocas diárias de energia, conhecimento, amor e respeito. Pela compreensão nos momentos que eles foram negligenciados para que eu pudesse dar sequência nos estudos.

Aos meus irmãos, Luiz, Renato e Renata pelos constantes ensinamentos e parcerias desde o meu nascimento e em especial à minha irmã Andréa e meu cunhado Ivan que desde a minha infância acreditaram e colaboraram com o meu desenvolvimento acadêmico e profissional.

Aos meus pais, Antônio (in memoriam) e Anésia que viveram pelos filhos e, mesmo com todas as dificuldades do caminho, jamais desistiram de nos educar com atenção, carinho, respeito e AMOR.

Ao meu sogro José e minha sogra Maria Aparecida pela parceria e cuidados não só comigo, mas principalmente com meus filhos e esposa.

Aos amigos e colegas de trabalho pelas parcerias e diálogos, deixando claro meu completo inacabamento e colaborando na eterna busca pelo aperfeiçoamento pessoal e profissional.

“Vejo a vida passar num instante
Será tempo o bastante que tenho pra viver?
Não sei, não posso saber
Quem segura o dia de amanhã na mão?
Não há quem possa acrescentar um milímetro a cada estação.
Então, será tudo em vão? Banal? Sem razão?
Seria, sim seria, se não fosse o amor
O amor cuida com carinho
Respira o outro, cria o elo
O vínculo de todas as cores
Dizem que o amor é amarelo
É certo na incerteza
Socorro no meio da correnteza
Tão simples como um grão de areia
Confunde os poderosos a cada momento
Amor é decisão, atitude
Muito mais que sentimento
Alento, fogueira, amanhecer
O amor perdoa o imperdoável
Resgata a dignidade do ser
É espiritual
Tão carnal quanto angelical
Não está no dogma ou preso numa religião
É tão antigo quanto a eternidade
Amor é espiritualidade
Latente, potente, preto, poesia
Um ombro na noite quieta
Um colo pra começar o dia
Filho, abrace sua mãe
Pai, perdoe seu filho
Paz, é reparação
Fruto de paz
Paz não se constrói com tiro
Mas eu miro, de frente
A minha fragilidade
Eu não tenho a bolha da proteção
Queria eu guardar tudo que amo
No castelo da minha imaginação
Mas eu vejo a vida passar num instante
Será tempo o bastante que tenho pra viver?
Eu não sei, eu não posso saber
Mas enquanto houver amor, eu mudarei o curso da vida
Farei um altar pra comunhão
Nele, eu serei um com o mundo até ver
O ponto da emancipação
Porque eu descobri o segredo que me faz humano
Já não está mais perdido o elo
O amor é o segredo de tudo
E eu pinto tudo em amarelo”

(Principia – Leandro Roque de Oliveira e Leonardo Henrique Vieira)

RESUMO

A Gestão Escolar Democrática (GED) tem como um de seus pilares o diálogo aberto e horizontal, fator que aproxima todos os atores envolvidos no processo social, pedagógico e administrativo da unidade escolar. Neste ambiente, a Educação Física Escolar (EFE) tem o mesmo valor social e pedagógico que é aferido aos demais componentes curriculares. Com a pandemia causada pelo vírus da COVID-19, ocorreu o isolamento social e este fenômeno impactou diretamente o procedimento pedagógico convencional, resultando em perdas consideráveis no processo de ensino-aprendizagem. Documentos orientadores da Rede Municipal de Educação de São Bernardo do Campo e a pressão por bons resultados nas avaliações externas, com forte apelo tecnicista, sugerem redução das abordagens da EFE e ampliação de carga horária nos demais componentes curriculares. Diante deste contexto, se faz necessário problematizar como a gestão escolar democrática organizará suas ações em prol da participação de todos (gestão, corpo docente e discente, funcionários e comunidade) nos projetos pedagógicos e culturais acerca da EFE. Assim, essa investigação teve por objetivo colaborar para a reflexão das práticas e compreender como os atores sociais têm se organizado na continuidade das ações de gestão democrática na EFE pós pandemia. A investigação teve como proposta metodológica um estudo qualitativo do tipo descritivo, com abordagem participativa e aconteceu na Escola Municipal de Ensino Básico (EMEB) Professor Florestan Fernandes, localizada em São Bernardo do Campo/SP. Participaram do estudo voluntários de ambos os gêneros organizados em três grupos, sendo: - G1 (Gestão Escolar): formado por Diretora, Vice-Diretora e Coordenador Pedagógico;- G2 (Profissionais da docência): duas professoras e um professor de Educação Física; - G3 (Estudantes): divididos em representantes do primeiro ciclo do ensino fundamental I (1º ao 3º ano) e representantes do segundo ciclo do ensino fundamental II (4º e 5º ano). A produção de dados contou com o desenvolvimento de três encontros de rodas de conversa orquestrados por uma proposta pedagógica democrática e dialógica. Os dados produzidos foram conduzidos à análise de codificações, separada em três etapas, sendo dois ciclos principais e uma etapa intermediária. A primeira etapa é a codificação In Vivo, inicialmente atribuída aos blocos de dados criados pelo pesquisador a partir das vozes dos participantes. Em seguida, os códigos foram agrupados em códigos mais abrangentes, dando sequência ao processo de codificação. O passo posterior foi o intermediário, a tematização dos dados, resultado do processo inicial de codificação. O segundo ciclo de codificação, que partiu dos resultados do primeiro ciclo, após o processo intermediário de tematização dos dados, foi mais detalhado, com exigência de maior habilidade analítica do

pesquisador e visa classificar, priorizar, integrar, sintetizar, abstrair, conceitualizar. A pesquisa se mostrou relevante para problematizar e tentar compreender as diversas possibilidades de manter ou até mesmo de ampliar as ações da Educação Física Escolar em um momento atípico, pós pandemia, em que os documentos oficiais reforçam cobranças relacionadas aos conteúdos de outros componentes curriculares em detrimento da, não menos importante, EFE, componente curricular que precisa ter sua relevância reconhecida na formação do ser completo, auxiliando no desenvolvimento de corpos conscientes.

Palavras-chave: Gestão Escolar Democrática, Educação Física, Diálogo.

ABSTRACT

The Democratic School Management (GED) has as one of its pillars the open and horizontal dialogue, a factor that brings together all the actors involved in the social, pedagogical and administrative process of the school unit. In this environment, School Physical Education (EFE) has the same social and pedagogical value as the other curricular components. After the period of the pandemic, caused by the COVID-19 virus, social isolation occurred and this phenomenon directly impacted the conventional pedagogical procedure, resulting in considerable losses in the teaching and learning process. Guiding documents from the Municipal Education Network of São Bernardo do Campo and the pressure for good results in external evaluations, with a strong technical appeal, suggest a reduction in EFE approaches and an increase in the workload in the other curricular components. Given this context, it is necessary to discuss how democratic school management will organize its actions in favor of the participation of all (management, faculty and students, employees and community) in pedagogical and cultural projects about EFE. Thus, this investigation aimed to contribute to the reflection of practices and to understand how social actors have organized themselves in the continuity of democratic management actions in post-pandemic EFE. The investigation had as a methodological proposal a qualitative study of the descriptive type, with a participatory approach and took place at the Municipal School of Basic Education (EMEB) Professor Florestan Fernandes, located in São Bernardo do Campo/SP. Volunteers of both genders, organized into three groups, participated in the study, as follows: - G1 (School Management): formed by Director, Vice-Director and Pedagogical Coordinator; - G2 (Teaching Professionals): two teachers and a Physical Education teacher; - G3 (Students): divided into representatives of the first cycle of elementary education I (1st to 3rd year) and representatives of the second cycle of fundamental education II (4th and 5th year). Data production included the development of three conversation whell meetings orchestrated by a democratic and dialogic pedagogical proposal. The data produced were conducted to coding analysis, separated into three stages, with two main cycles and an intermediate stage. The first step is the In Vivo coding, initially assigned to the data blocks created by the researcher from the participants' voices. Then, the codes were grouped into more comprehensive codes, continuing the coding process. The subsequent step was the intermediate one, the thematization of the data, a result of the initial coding process. The second coding cycle, which started with the results of the first cycle, after the intermediate process of thematizing the data, was more detailed, requiring greater analytical skills from the researcher and aims to classify, prioritize, integrate, synthesize, abstract, conceptualize. The research proved to be relevant to

problematize and try to understand the various possibilities of maintaining or even expanding the actions of School Physical Education in an atypical moment, post pandemic, in which official documents reinforce demands related to the contents of other disciplines to the detriment of the , not least, EFE, a discipline that needs to have its relevance recognized in the formation of the complete being, helping in the development of conscious bodies.

Keywords: Democratic School Management, Physical Education, Dialogue.

LISTA DE SIGLAS

APM - Associação de Pais e Mestres

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CUT - Central Única dos Trabalhadores

CENPA - Centro de Psicologia Aplicada

CC - Círculo de Cultura

CNM - Confederação Nacional dos Metalúrgicos

CE - Conselho Escolar

CNS - Conselho Nacional de Saúde

DOPS - Departamento da Ordem Política e Social

DNM - Departamento Nacional dos Metalúrgicos

EF - Educação Física

EFE - Educação Física Escolar

EMEB - Escola Municipal de Ensino Básico

GDE - Gestão Escolar Democrática

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IEE - Instituto Esporte e Educação

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação e Cultura

OMS - Organização Mundial de Saúde

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

PT - Partido dos Trabalhadores

PNE - Plano Nacional de Educação

PUC - Pontifícia Universidade Católica

PL - Projeto de Lei

SBC - São Bernardo do Campo

SP - São Paulo

TALE - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TDICs - Tecnologias Digitais de informação e Comunicação

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

USP - Universidade de São Paulo

USJT - Universidade São Judas Tadeu

SUMÁRIO

1. A CAMINHADA E AS PARCERIAS: Dialogando e evoluindo desde a infância 1

2. CONHECENDO UM POUCO A HISTÓRIA DA CIDADE, DO BAIRRO E DA EMEB PROF. FLORESTAN FERNANDES 3

2.1 A industrialização de São Bernardo do Campo e suas transformações sociais 6

2.2 O bairro e a escola: histórias que se cruzam e se completam 8

3. A GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR 17

4. EDUCAÇÃO NO BRASIL EM TEMPOS DE PANDEMIA 20

5. REFERENCIAL TEÓRICO 23

5.1 Administração escolar x Gestão escolar 23

5.2 Breve história da Educação Física como componente curricular no Brasil 26

5.3 A valorização dos profissionais e do componente curricular 27

6. PERCURSOS METODOLÓGICOS 28

6.1 Cenário e participantes da pesquisa 30

6.2 Critérios de inclusão e exclusão: 30

6.3 Procedimentos e ações nas rodas de conversa 31

7. CARACTERIZAÇÃO DA UNIDADE ESCOLAR E CONVITE AOS PARTICIPANTES 32

7.1 Fazendo a roda girar 34

7.2 Grupo 1 – Alunas – Primeira Roda de Conversa 34

7.3 - Grupo 2 - Professores e Professoras de Educação Física 37

7.4 - Grupo 3 - Grupo Gestor – Terceira roda de conversa 38

8. PROCEDIMENTOS UTILIZADOS PARA ANÁLISE DAS RODAS DE CONVERSA 39

8.1 - O corpo aprisionado: A EFE como componente curricular de liberdade pós pandemia 42

8.2 - Pertencimento Corporal: O corpo que pertence ao espaço e transforma conhecimento em ato. 46

8.3 – Diálogo e amorosidade freiriana: os saberes e fazeres da criança 48

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS 50

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 57

APÊNDICES (1) Carta de anuência 62

APÊNDICES (2) (TCLE) 63

APÊNDICES (3) (TCLEM) 66

APÊNDICES (4) (TCLEM-ADAPTADO) 69
APÊNDICES (5) PARECER SUBSTANCIADO 73

1. A CAMINHADA E AS PARCERIAS: Dialogando e evoluindo desde a infância

Recordar e relatar importantes passagens da vida do pesquisador colaborativo é primordial para que o leitor possa observar à distância, ter uma visão ampla sobre a pesquisa e, por outro lado, possa também colocar os óculos da ciência e refinar o olhar para os caminhos, apontamentos, dúvidas, inseguranças e tudo que possa cercar o inacabamento e a eterna busca pelo aperfeiçoamento do pesquisador sobre aspectos teórico-metodológicos, profissionais, pessoais, humanos, entre outros, e possa ter melhor compreensão do trabalho apresentado. O conhecimento teórico é uma condição imprescindível para realizar uma pesquisa. Entretanto, o envolvimento com o tema da pesquisa, a relação que se estabelece com ela, favorece demais sua concretização com sucesso, porque envolve paixão, inquietação e principalmente desafio (DE ANDRADE, 2013). Dessa forma, dou início aos trabalhos me apresentando como um ser em eterna construção.

Caçula de uma família de cinco irmãos, filho de Anésia Maria de Brito e Antônio de Brito, nasci em São Paulo/SP, no ano de 1983. Em 1987, meu pai, migrante mineiro, decidiu, em comum acordo com minha mãe, que era hora de voltarmos para a cidade de Três Corações, localizada em Minas Gerais. Particularmente, considero que ter passado parte da infância e toda a juventude no interior de Minas Gerais foi maravilhoso para a minha formação e desenvolvimento. Apesar das diversas dificuldades econômicas enfrentadas, jamais faltou carinho dos familiares, boas amizades, espaço e tempo para brincar, jogar e me movimentar, o que certamente influencia ainda hoje as minhas práticas pessoais, profissionais e de pesquisador.

Minha experiência como aluno começa com caminhadas diárias de três quilômetros até a escola, ambiente que eu não considerava atrativo. O deslocamento entre minha casa e a escola sempre rodeado de amigos era mais acolhedor que a própria escola pública no prédio antigo, depredado, sem qualquer boniteza. No percurso, passávamos por ruas de terra, de paralelepípedos e asfaltadas. Havia ainda trechos de trilha em mata fechada, pasto para gado e uma pinguela sobre o córrego de água cristalina. Durante o ensino fundamental I, não tive aulas de Educação Física (EF), o que tornava a minha vivência na escola menos prazerosa.

Cursei o ensino fundamental II em outra unidade escolar, um morro mineiro mais distante, a mais de quatro quilômetros de casa. Para encerrar de vez

qualquer apreço que eu, um limitado aluno de sala de aula e esforçado aprendiz da arte de se movimentar, pudesse ter pela escola, o componente curricular EF, naquela época, acontecia no contraturno. Isso fazia com que a EF fosse descontextualizada do processo de ensino-aprendizagem, justamente por estar deslocada dos demais componentes do currículo. Só uma comprovação de vínculo empregatício me livraria da obrigação de caminhar tantos quilômetros suplementares para participar das aulas semanais de EF. Eu comecei a trabalhar aos doze anos e, por consequência, dei o passo derradeiro para que eu nunca mais participasse, como aluno, das aulas de EFE durante o ensino básico. Somente com a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996), a EF voltou a fazer parte do quadro no mesmo período que os demais componentes curriculares. Tarde demais para mim, que estava a caminho do ensino médio no período noturno, e não teria tempo disponível para conciliar o meu trabalho com os treinamentos nas equipes amadoras de vôlei e futsal da cidade.

Apaixonado por esportes em geral, ingressei no curso de EF no ano de 2003 sem sequer conhecer a grade curricular da universidade, muito menos estava a par da recente divisão do curso em Bacharel e Licenciatura, referente à formação e áreas de atuação. Me imaginava tendo aulas e mais aulas práticas, me apropriando e aprofundando meus conhecimentos sobre os gestos técnicos das modalidades esportivas e nos treinamentos físicos preparatórios para competições, sempre pensando nas práticas e questionando o modelo tradicional. O pouco que conhecia da área era referenciado pelo modelo hegemônico e biologicista, que vivenciei durante os treinamentos e as poucas aulas que frequentei de EFE. Meu olhar e minhas expectativas para o curso eram totalmente distorcidos da realidade que encontrei. A professora e pedagoga Elaine Frade ministrou as aulas de Didática do Ensino e foi a responsável por apresentar Paulo Freire a mim e aos meus colegas de turma. Assim, fui avançando etapas, aprendendo o básico nas disciplinas teóricas e aplicando esses conhecimentos nas aulas práticas.

Concluí o curso em dezembro de 2006 e fiz o caminho inverso dos meus pais, voltando para São Paulo no ano de 2007 em busca de uma nova oportunidade de trabalho, mas, no meu caso, com um diploma de formação universitária. Ledo engano achar que a formação por si só abriria portas! Após poucas oportunidades e muitas decepções e desilusões, retomei os estudos em 2010 fazendo minha primeira pós-graduação em futebol e futsal. No ano seguinte, fui aprovado no concurso público para professores temporários do Departamento de Esportes da Prefeitura de

Santo André, onde permaneci até 2014. Entre 2012 e 2016, atuei esporadicamente como professor substituto no Sesi São Bernardo do Campo. No ano de 2014, assumi vaga efetiva em dois concursos públicos como professor de EFE, um na Secretaria de Educação do Governo do Estado de São Paulo e outro na Secretaria de Educação da Prefeitura de São Bernardo do Campo. Hoje sigo como professor em São Bernardo do Campo e em Diadema, conto com a colaboração e parceria de muitos profissionais e alunos.

Uma experiência marcante, divisor de águas durante esse período da minha trajetória de chão da quadra, foi a culminância da formação continuada oferecida pela Prefeitura de São Bernardo do Campo em parceria com o Instituto Esporte e Educação (IEE) aos professores de EF da rede municipal. Dentre as mais de setenta unidades escolares, o meu local de trabalho, a Escola Municipal de Ensino Básico (EMEB) Florestan Fernandes teve destaque e foi indicada pelo IEE para representá-lo como unidade modelo no concurso Escola Ativa, organizado em 2019 pela Fundação Banco do Brasil para a Educação. Fomos premiados com o segundo lugar na categoria Melhor Projeto do Brasil. O fato de ter participado diretamente da execução do projeto e de ter vivenciado de perto os benefícios de uma escola democrática e ativa, que valorizava a EFE, serviu como incentivo, abriu meus olhos e me encorajou a encarar um novo desafio: o de mergulhar no mestrado acadêmico em busca de mais conhecimento e aperfeiçoamento para desvelar novos caminhos para uma EFE menos biologicista, tecnicista e bancária, e mais humana, emancipatória, democrática, inclusiva, ativa, consciente da realidade e dos conhecimentos prévios da comunidade escolar, amparada nos princípios freirianos do diálogo e da amorosidade, auxiliando na formação de corpos conscientes (FREIRE, 1979). A busca por esses caminhos não poderia deixar de contemplar outro território de pesquisa senão a EMEB Professor Florestan Fernandes, na Vila Ferreira, São Bernardo do Campo, São Paulo.

2. CONHECENDO UM POUCO A HISTÓRIA DA CIDADE, DO BAIRRO E DA EMEB PROF. FLORESTAN FERNANDES

A cidade de São Bernardo do Campo tem uma rica e longa história que começa a ser contada em 1553. Um de seus principais personagens é o explorador português João Ramalho (Vouzela 1493 - São Paulo 1580), que viveu grande parte de sua vida entre os índios tupiniquins, depois de ter chegado ao Brasil pelos idos de 1515. As histórias publicadas sobre a aproximação entre o explorador português

e o cacique Tibiriça, importante líder indígena tupiniquim da época, são controversas e relatam, por uma ótica, uma aproximação forçada, violenta e sangrenta, mas, por outro lado, nos apresentam uma aproximação amena, floreada pela união entre João Ramalho e a índia Bartira, filha do cacique Tibiriçá. Tal união deu início à descendência de mamelucos (filhos de índias com portugueses) na região. Em 1553, o povoado, então chamado de Santo André da Borda do Campo, foi transformado em vila pelo governador geral do país Tomé de Sousa e foi oferecido a João Ramalho o título de alcaide (prefeito) da vila (MEDICI, 2012).

Os padres jesuítas, que já possuíam um colégio na Vila de São Vicente (hoje cidade de São Vicente localizada na baixada santista), obtiveram autorização para construir uma nova unidade do colégio, que seria situado numa colina entre os rios Tamanduateí e Anhangabaú e que receberia o nome de Colégio de São Paulo, nos limites da vila de Santo André. Logo, uma vila se formou no entorno do novo colégio.

Entre 1559 e 1560, os indígenas Carijós, preocupados em proteger suas terras e seu povo, organizaram constantes ataques à Vila de Santo André da Borda do Campo, fazendo com que o então governador geral do Brasil, Mem de Sá, ordenasse a transferência do povoado de Santo André para as imediações do Colégio de São Paulo, o que deu origem à cidade de São Paulo. Extinguia-se assim o povoamento de Santo André da Borda do Campo, sem deixar qualquer vínculo conhecido com as populações que ocuparam posteriormente a região do ABC Paulista (MARTINS, 1988).

Já no século XII, registros descrevem a ocupação na região onde hoje é São Bernardo, por lavradores e criadores de gado que, de forma dispersa, ocuparam a região conhecida como Borda do Campo, cortada pelo caminho de Santos e vinculada à Vila de São Paulo.

No princípio do século XVIII, alguns monges beneditinos se instalaram e montaram uma enorme fazenda. A sede se localizava entre o antigo caminho do mar e o Ribeirão dos Meninos, nas proximidades do atual entroncamento entre as avenidas Kennedy e Senador Vergueiro. Neste mesmo local, no ano de 1717, Frei Bartolomeu da Conceição, abade responsável pelos monges, ordenou a construção de uma capela dedicada a São Bernardo. Tal capela daria também nome ao povoado, o qual passou a ser conhecido por Vila de São Bernardo

Estrategicamente localizada entre as atuais cidades de Santos e São Paulo,

a Vila de São Bernardo teve avanço econômico significativo com a construção da calçada do Lorena (1778-1791), um trecho até então complexo demais para ser atravessado por quem utilizava mulas e cavalos como meio de transporte para escoar mercadorias (principalmente o açúcar) do planalto paulista para a região litorânea. Consequentemente, durante boa parte do século XIX, o tropeirismo passou a ser um dos principais meios de subsistência dos habitantes da Vila de São Bernardo.

Porém, a partir de 1850, as autoridades paulistas perceberam que o transporte por meio dos animais era excessivamente lento. Além disso, os custos com desperdícios no transporte e manutenção das passagens para escoar a produção impossibilitaram a expansão das lavouras em direção às regiões mais afastadas do porto de Santos. A utilização do transporte sobre trilhos acarretaria uma enorme redução nos custos de transporte da produção agrícola, permitiria o avanço nas terras até então improdutivas e possibilitaria o escoamento rápido da produção agrícola da região. A expansão dos territórios produtivos de açúcar e de café, somados à construção da linha férrea que ligava o planalto paulista ao porto de Santos foram, sem dúvida, os maiores responsáveis pelo rápido desenvolvimento de São Paulo no século XIX.

Já nos anos 1930, a rivalidade política local marcou um rompimento entre a sede São Bernardo e o distrito de Santo André. Este último, que naquele momento já sediava potências industriais multinacionais como Pirelli e Rhodia, se via mais fortalecida política e economicamente, se comparado à Vila de São Bernardo, já que esta era reconhecida como polo moveleiro que contava com pequenas e médias empresas do ramo, de base familiar e que, obviamente, não apresentavam a estrutura das multinacionais instaladas no distrito de Santo André.

Sob a ditadura de Getúlio Vargas e como resultado da articulação entre políticos andreenses e do interventor estadual Ademar de Barros, foi assinado o decreto que rebaixou a então Vila de São Bernardo a um mero distrito da então Vila de Santo André.

Insatisfeitos com a situação que vinham enfrentando, um grupo formado por comerciantes, empresários, funcionários públicos e moradores cientes do poder que dispunham ao unir forças começou a se reunir para discutir a emancipação de São Bernardo. Para ganhar força junto ao governo federal, o grupo convidou o banqueiro Wallace Simonsen, proprietário de uma chácara na cidade de São Bernardo e empresário com prestígio entre os políticos. Wallace não só aceitou

participar do movimento como fundou a Sociedade dos Amigos de São Bernardo em maio de 1943. Neste mesmo período, o governo do estado de São Paulo planejava uma reforma administrativa que criaria novos municípios, unindo desejos do governo estadual e do grupo, o qual alegava crescimento local em diversos segmentos como população, postos de trabalho, arrecadação de impostos entre outros, completando uma lista de fatores que justificavam a solicitação de criação do município (MEDICI, 2012).

Sob o decreto lei 14.334 de 30 de novembro de 1944, uma nova divisão político-administrativa foi estabelecida no estado de São Paulo, elevando o então distrito de São Bernardo novamente à categoria de município. Assim, no dia 1º de janeiro de 1945, o novo município foi instalado, com o termo "do Campo" acrescido ao nome São Bernardo. Porta voz da solicitação, o banqueiro Wallace Simonsen foi então nomeado prefeito e governou a cidade até 1947. Vale reforçar que, à época, não existiam ainda eleições democráticas e a nomeação do indicado era realizada por indicação do governador estadual.

2.1 A industrialização de São Bernardo do Campo e suas transformações sociais

A Rodovia Anchieta, parcialmente inaugurada no ano de 1947 era considerada a principal ligação entre o planalto paulista e a baixada santista naquele momento. Ela foi o marco do vertiginoso crescimento da cidade de São Bernardo do Campo. A mão de obra qualificada, os incentivos fiscais e a localização geográfica estratégica foram vantagens que se somaram à inauguração da rodovia e formaram um conjunto de fatores convidativos para que grandes multinacionais da indústria automobilística se instalassem na cidade, recebendo inclusive a primeira unidade da Volkswagen fora da Alemanha. Outras montadoras, como a Ford e a Scania, também se instalaram no novo município e atraíram outras tantas fábricas, fornecedoras parceiras de auto partes. Isto fez com que a cidade de São Bernardo do Campo se tornasse, muito rapidamente, entre os anos de 1950 e 1970, um dos principais polos industriais do país. O *boom* da indústria gerava empregos de forma exponencial e era um convite para migrantes de diversas regiões do país (GIAMBIAGI, 2005).

Dados do Censo realizado pelo Instituto Brasileiro de Pesquisa e Estatísticas (IBGE) no ano de 1980 nos mostram que a São Bernardo do Campo emancipada em 1950 tinha 29 mil habitantes, passando a ter impressionantes 425 mil habitantes no ano de 1980. O mesmo estudo ainda apontou que a grande maioria

dos migrantes eram oriundos dos estados da região sudeste (54,6% de São Paulo e 14,6% de Minas Gerais), totalizando 69,2%, seguidos pela região nordeste com 24%, complementados com 6,1% vindos da região sul, e menos de 1% representavam as regiões centro-oeste e norte (IBGE, 2021).

O novo modelo de indústria resultou não só na expansão populacional da cidade como também impactou o horizonte visual da região. As chácaras, sítios e fazendas dos velhos núcleos coloniais deram lugar aos loteamentos urbanos, às ocupações e aos novos galpões fabris, alterando consideravelmente a paisagem da cidade (PIMENTEL, 1998)

A mudança brusca no modo de produção local fez a região, em especial a cidade de São Bernardo do Campo, ser reconhecida como berço do sindicalismo no Brasil. Com enorme organização e muito poder reivindicatório, os metalúrgicos foram os primeiros a organizar-se na Central Única dos Trabalhadores (CUT). Fundado em 1989, durante um congresso da categoria, o Departamento Nacional dos Metalúrgicos da CUT - DNM/CUT, passou a ser chamado no ano de 1992 de Confederação Nacional dos Metalúrgicos da CUT - CNM/CUT, formando o embrião da Rota dos Trabalhadores que produziu o mais popular e um dos principais presidentes do Brasil, o sindicalista Luiz Inácio Lula da Silva, que governou o país por dois mandatos consecutivos, do ano de 2003 ao ano de 2006 e do ano de 2007 ao ano de 2011 (MEDICI, 2012).

A abertura comercial e a competição internacional de montadoras pelo mercado de automóveis ocorrida na década de 1990 impactou diretamente a cidade de São Bernardo do Campo, pois ela sofreu fortes transformações estruturais tanto no mercado de trabalho quanto na organização da produção. Os setores de serviços e a economia informal passaram a dividir a economia com a produção industrial da cidade.

Dados do último Censo realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no ano de 2010 mostraram que a cidade possuía 746 mil habitantes e, para o ano de 2020, o mesmo instituto estimou o número de habitantes em 849.874. No entanto, este número não foi confirmado pelo censo, pois este não pode ser realizado em 2020 devido à pandemia causada pelo coronavírus. Apesar da referida pesquisa ter sido adiada para 2021, ela não se concretizou, pois o presidente do Brasil, Sr. Jair Messias Bolsonaro (sem partido), vetou qualquer repasse de verba para esse objetivo, impossibilitando a atualização dos dados através da pesquisa do

censo. Apesar desse contratempo, São Bernardo do Campo pode ser considerada uma cidade com muitas das virtudes e problemas comuns às grandes metrópoles brasileiras, dentre os quais a violência urbana, a poluição e o déficit habitacional. No que se refere às virtudes, pode-se destacar a baixa taxa de mortalidade infantil (9,1%), a educação que apresenta intenso crescimento na taxa de escolarização de jovens entre 6 e 14 anos, com 97,6% de abrangência e elevada escolaridade média, apesar da falta de investimentos nos profissionais da área (DE SOUZA, 2020).

2.2 O bairro e a escola: histórias que se cruzam e se completam

Ainda no início da colonização no século XVIII, quando os monges beneditinos foram beneficiados com a doação de grandes terrenos, deu-se início à construção da fazenda Jurubatuba, contemporânea da fazenda São Bernardo, que deu origem ao nome do município. Em 1887, na fazenda Jurubatuba, o governo Imperial abriu a linha Camargo, uma importante via de desenvolvimento do município. Dividida em 33 lotes, a linha Camargo foi destinada a imigrantes europeus, especialmente os italianos. Anos depois, em 1935, um dos espaços da linha Camargo, composta por aproximadamente 60 alqueires, foi adquirido por imigrantes japoneses e deu início ao bairro Cooperativa. O nome é uma referência à forma de organização utilizada pelos japoneses para explorar o espaço através da agricultura e da avicultura. Posteriormente, ocorreu nova divisão das terras entre as doze famílias de imigrantes japoneses, mas estes reservaram um alqueire na região central para a construção de igreja, salão de eventos, quadras e parque para práticas esportivas e de lazer. A área foi batizada de Mizuho, que, em tradução livre para a língua portuguesa, quer dizer abundância. Por estarem localizados nas proximidades da represa Billings, os sessenta alqueires adquiridos pelos imigrantes japoneses foram considerados áreas de segurança nacional. O espaço, situado em local estratégico do ponto de vista geográfico, por estar entre Santos e São Paulo, era cobiçado e seus moradores sofreram inúmeras tentativas de desalojamento pelos oficiais do Departamento da Ordem Política e Social (DOPS) durante o governo militar, mas resistiram bravamente (MEDICI, 1983).

Conforme tese de mestrado da Professora Utako Fujino Kariya, publicada em 1986 pelo Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, seis leis e decretos foram determinantes para a transformação do espaço rural em urbano na área, sendo elas:

- Lei municipal 2093, de 18-12-1973, que destina boa parte da região

prioritariamente ao desenvolvimento urbano;

- Decreto Municipal 3772, de 12-02-1974 que regulamenta a lei anterior;
- Decreto Municipal 3985, de 28-08-1974 que aprova o Plano de Urbanização do Parque Industrial dos Imigrantes;
- Lei estadual 1172, de 17-11-1976, que delimita as áreas de proteção;
- Lei municipal 2435, de 30-12-1980 que inclui a Colônia *Mizuho* dentro do perímetro urbano (KARIYA, 1986).

A última lei municipal citada desferiu o golpe de misericórdia nos poucos proprietários de terras que resistiam e pretendiam continuar vivendo no local, explorando as terras. Ao incluir o espaço em território urbano, a cobrança de altos impostos impossibilitou a manutenção do espaço como área de produção agrícola, forçando o uso da terra para o desenvolvimento urbano.

Entre as décadas de 1950 e 1960, iniciou-se a ocupação dos territórios então denominados Conjunto Habitacional Granja Ito, em homenagem a uma das doze famílias de imigrantes japoneses, e Vila Ferreira, que era assim chamada em referência a Antônio Ferreira, proprietário e loteador da área. Formada predominantemente por migrantes da região nordeste do país, o bairro foi timidamente se desenvolvendo com moradias sendo construídas de forma adaptada, a partir da utilização de materiais de baixo custo como madeira, papelão, lonas e telhas de amianto (as quais ainda tinham a venda autorizada àquela época. Paulatinamente, o espaço foi sendo ocupado, os lotes, apesar de estarem sendo comercializados de forma irregular, atendiam às necessidades dos interessados que procuravam espaços de baixo custo. O valor abaixo de mercado era justificado pela falta de condições mínimas de infraestrutura. Estar próximo do parque industrial automobilístico e moveleiro, que crescia a cada dia, não era garantia de boas condições estruturais, mesmo assim atrai cada vez mais pessoas para morar na região (MEDICI, 1983).

A comercialização irregular desenfreada de lotes na ocupação fundiária, assim como a falta de apoio e reconhecimento do poder público para organizar e regularizar o espaço contribuíram para que o adensamento populacional ocorresse de forma rápida e desenfreada, dando início ao que seria a primeira favela da região (KARIYA, 1986).

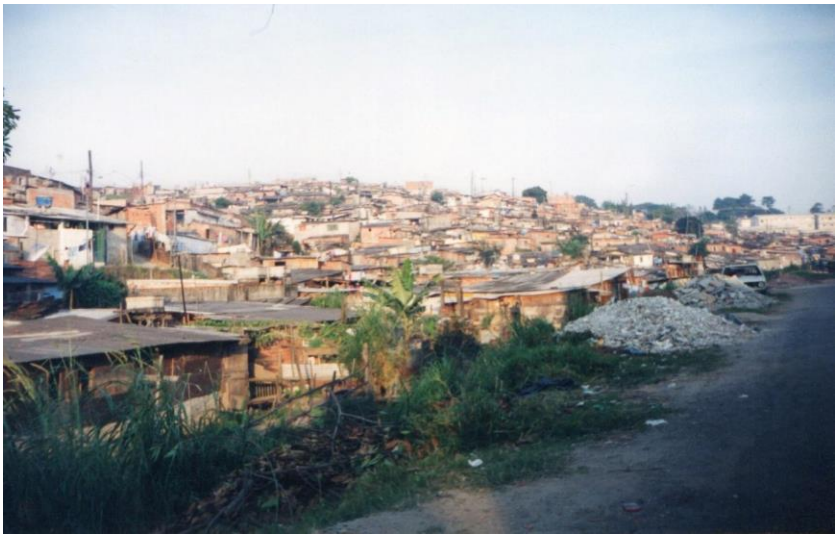
A busca por emprego e por moradia de baixo investimento somada ao êxodo rural ocorrido na década de 1980 fez com que o número de famílias morando na região aumentasse significativamente. Estas eram famílias numerosas, compostas

por familiares e agregados. A paisagem que, na década anterior era formada pelos enormes telhados das granjas e pelas hortas rasteiras do cinturão verde, deu espaço para um mar de lonas pretas que cobriam moradias apertadas e adaptadas, serpenteadas por vielas, sem energia elétrica, com o abastecimento de água sendo feito por poços artesianos que disputavam espaço com fossas sépticas, todas utilizando o mesmo lençol freático. Pavimentação era um sonho distante demais, já que as ruas sequer foram abertas e o espaço dispunha exclusivamente de vielas para locomoção (MEDICI, 1981).

Dessa forma, o adensamento geográfico na região foi se intensificando entre o fim da década de 1970 e o início da década de 1980 e, portanto, a construção de um ambiente educacional na região que pudesse atender às demandas da crescente população se fazia necessária. No ano de 1979, foi iniciada a construção da primeira unidade escolar do bairro, intitulada à época de Escola Estadual de Primeiro Grau Vila Ferreira. Atualmente, este prédio abriga a Escola Estadual Maria Osório Teixeira. A construção da primeira unidade escolar da região marcou a chegada do segundo tentáculo do governo do estado no espaço. O primeiro braço do governo estadual a chegar no território da Granja Ito foi a força policial, que era frequente e repressiva na região desde o início do adensamento do espaço pela população migrante, conforme relato dos moradores mais antigos (PPP EMEB FLORESTAN, 2019).

No ano de 1984, a ocupação do Conjunto Habitacional Granja Ito teve sua primeira conquista social no campo da infraestrutura: a energia elétrica chegou ao bairro. Inicialmente, havia energia elétrica disponível somente nas casas, mas aquela seria a primeira de uma série de conquistas de um povo que começava a se organizar e vislumbrar melhorias no território que continuava a se adensar, mesmo com todas as dificuldades enfrentadas pelos antigos moradores.

Imagem 1 – Foto do bairro no início dos anos 1990



Fonte: Acervo de imagens Biblioteca Raquel de Queiroz

O crescimento desordenado e desenfreado na ocupação gerou uma significativa demanda por vagas na unidade escolar, a qual logo precisou ser ampliada. Assim sendo, outras quatro salas anexas foram construídas junto à Escola Estadual Maria Osório Teixeira. A demanda por vagas era tamanha que as salas anexas deram origem a uma nova escola, denominada Escola Estadual de Primeiro Grau Conjunto Habitacional Granja Ito (decreto Nº 33224 de 09/05/1991). Naquele momento, foram inauguradas mais dez classes de 1ª a 3ª séries. Sua construção ainda era provisória, pois haviam sido utilizadas madeiras e telhas de brasilit.

Somente dois anos mais tarde, em 1993, deu-se início à construção do prédio próprio, no terreno logo atrás da Escola Estadual Maria Osório Teixeira (PPP EMEB FLORESTAN, 2019). A construção do prédio próprio trouxe para a população muito mais do que conquistas pedagógicas e educacionais para a região. Junto desta conquista ímpar para a comunidade, foram instaladas a rede de água que, ainda assim, funcionava em torneiras comunitárias e a rede elétrica nas ruas, uma vez que as casas já eram abastecidas com energia elétrica desde 1984.

Imagem 2 – EMEB em construção no de ano 1993

Fonte: PPP EMEB Florestan Fernandes - 2020

No ano de 1995, com o prédio pronto e a unidade escolar funcionando por completo, um plebiscito foi organizado pela comunidade escolar com o objetivo de escolher o nome do patrono da escola. O plebiscito nos revela como a história democrática e participativa da unidade escolar vinha sendo construída desde sua fundação. Bons nomes foram apontados, tais como Oives Rossi Sobrinho, (51 votos); Marco Antônio Prudente de Toledo, reconhecido professor na cidade de São Bernardo do Campo (182 votos); Mario Quintana, considerado um dos maiores poetas do século XX (185 votos); Florestan Fernandes, pai, marido, professor, patrono da filosofia no Brasil e deputado federal (305 votos). Portanto, com ampla votação, o nome escolhido pela comunidade escolar foi o de Florestan Fernandes e a unidade escolar passou a ser chamada de Escola Estadual de Primeiro Grau Prof. Florestan Fernandes (Lei 9.691 de 04 de junho de 1997).

A ampla vitória do nome de Florestan Fernandes não aconteceu por acaso. A história de vida do patrono da sociologia no Brasil se confunde com a história de vida de muitas pessoas que vivem naquele espaço. Florestan Fernandes é natural de São Paulo e nasceu em 22 de julho de 1920. Filho de Maria Fernandes, imigrante portuguesa que chegará ao Brasil com os pais aos 13 anos de idade, fugindo da situação de fome que viviam em Portugal. Maria e seus pais se instalaram em Bragança para trabalhar em uma fazenda de café.

Prometida por seu pai ao filho de um amigo, também português, Maria se casou e, em seguida, engravidou de Florestan, mas seu marido foi uma das vítimas da gripe espanhola, cuja pandemia assolou o mundo por volta de 1919. Viúva, Maria

optou em seguir a vida na cidade de São Paulo, trabalhando como empregada doméstica em uma casa de família. Florestan nasceu quando sua mãe trabalhava na casa da senhora Hermínia Bresser de Lima, que se tornou sua madrinha (USP, 2021).

Desde muito cedo, em torno dos seis anos de idade, Florestan já realizava seus primeiros trabalhos para ajudar a mãe com as despesas da casa. Foi engraxate, auxiliar de barbearia, entre outros. O pequeno Florestan conseguiu conciliar os trabalhos com o estudo até os nove anos de idade, quando abandonou os estudos porque precisou se dedicar exclusivamente ao trabalho. Aos 17 anos, Florestan conseguiu retomar os estudos, cursando o então chamado ginásio, equivalente ao ensino fundamental II de hoje. Com 21 anos, trabalhando como garçom e se dedicando também aos estudos, ele finalmente conseguiu ingressar na Universidade de São Paulo (USP), apoiado por um mecanismo de incentivo a pessoas de baixa renda criado pela Universidade. Sua carreira acadêmica na universidade foi extensa, se graduou em Ciências Sociais, fez mestrado em Antropologia e Doutorado em Sociologia. Tornou-se professor universitário e escritor, com diversos livros publicados sobre os índios, os negros, nosso folclore e nossa sociedade. Florestan Fernandes também foi um dos primeiros participantes do Partido dos Trabalhadores (PT), legenda pela qual se candidatou e foi eleito por dois mandatos como Deputado Federal, em 1987 e 1991.

Outro fator comum na vida dos moradores da Vila Ferreira e de Florestan é a repressão policial sofrida. Em 1969, ele foi aposentado compulsoriamente pelo governo militar, sendo proibido de falar em público, dar aulas ou palestras. Tolhido de qualquer atividade relevante em solo nacional, o professor decidiu aceitar o convite para dar aulas na Universidade de Toronto, no Canadá, onde permaneceu por três anos e meio e retornou ao Brasil em 1972. Psicologicamente descontado, deprimido pela ausência do contato com alunos, Florestan dava palestras com certa frequência no Chile e na Argentina, até que em 1977 resolveu enfrentar a ditadura militar ao aceitar o convite para lecionar na graduação da Pontifícia Universidade Católica (PUC) de São Paulo (USP, 2021).

Florestan Fernandes faleceu em 10 de agosto de 1995, em decorrência de complicações de um transplante de fígado malsucedido.

Imagem 3 – Florestan Fernandes

Fonte: Acervo digital scielo.br/florestanfernandes

Ao escolher Florestan Fernandes como patrono da escola, a comunidade escolar demonstrou que reconheceu sua importância e se identificou com a representatividade desse personagem desde o início da sua trajetória, primeiramente marcada pelo período dos estudos dividindo sua atenção com o período de trabalho, depois tendo a infância "roubada" para auxiliar a família a diminuir as dificuldades econômicas. Não podem ser negligenciados a ausência da figura paterna na vida do personagem, característica corriqueira para as crianças da Vila Ferreira e nem o incansável trabalho e militância do educador em vida, batalhando sempre por uma educação pública de qualidade para todos, como transparece o relato do próprio autor:

> "Eu nunca teria sido o sociólogo em que me converti sem o meu passado e sem a socialização pré e extra-escolar que recebi através das duras lições da vida. (...) afirmo que iniciei a minha aprendizagem sociológica aos seis anos, quando precisei ganhar a vida como um adulto e penetrei, pelas vias da experiência concreta, no conhecimento do que é a convivência humana e a sociedade em uma cidade na qual não prevalecia a ordem das bicadas, mas a relação de presa, pela qual o homem se alimentava do homem, do mesmo modo que o tubarão come a sardinha ou o gavião devora os animais de pequeno porte". (FERNANDES, 1980, p. 123).

Em outubro de 1997, a Prefeitura de São Bernardo do Campo celebrou um convênio com o governo estadual para implantar e desenvolver o "Programa de Ação de Parceria Educacional Estado-Município", também conhecido como a municipalização do Ensino Fundamental (Lei nº 4543 de 22 de outubro de 1997). Sob o Decreto Municipal nº 12.708, de 20 de maio de 1998, a prefeitura de São Bernardo do Campo criou a Escola Municipal de Ensino Fundamental Prof. Florestan Fernandes que, em 30 de novembro de 1999, passou a se chamar Escola Municipal de Educação Básica Prof. Florestan Fernandes.

A rede municipal de São Bernardo do Campo tem como concepção pedagógica a abordagem construtivista-sócio-interacionista. A concepção interacionista considera que os dois fatores, o biológico e o social, não podem ser dissociados e influenciam-se mutuamente, existindo uma reciprocidade de influências entre os indivíduos e o meio. Ela vê a aquisição de conhecimentos como um processo de construção lento e gradual que se inicia no nascimento e continua por toda a vida (SBC, Proposta Curricular 2007, V.II, p. 17).

Apesar de ser tratada como rede municipal de ensino, com proposta curricular padronizada, todos os envolvidos na educação são conscientes de que os documentos norteadores e a legislação direcionam os processos educacionais, mas são as pessoas envolvidas na rotina da unidade escolar que fazem a diferença e transformam o respeito, a organização, o diálogo horizontal e a amorosidade freiriana em educação, colaborando, assim, na formação de corpos conscientes.

Assim sendo, conhecendo a realidade de algumas unidades escolares da rede municipal de ensino de São Bernardo do Campo, não me resta dúvida de que a EMEB Prof. Florestan Fernandes é a unidade mais indicada para trabalhar uma pesquisa intitulada: Rodas de conversa sobre a gestão escolar democrática e a Educação Física Escolar, diálogos necessários pós pandemia, que aborda o ensino público de qualidade baseado na dialogicidade, amparada nos princípios da gestão escolar democrática, respeitando e reconhecendo a formação e a participação de todos os envolvidos nos colegiados, mantendo a unidade de portas abertas para a comunidade (inclusive nos finais de semana), primando pela conscientização e colaborando com todos para o se movimentar, considerando o equipamento público em questão muito mais do que escola, uma referência para a comunidade. "Os homens, pelo contrário (dos animais), porque são consciência de si e, assim, consciência do mundo, porque são um 'corpo consciente', vivem uma relação dialética entre os condicionamentos e sua liberdade" (FREIRE, 2018, p. 125).

Os personagens responsáveis pela unidade escolar pensam no aluno como sujeito interativo que constrói conhecimentos a partir das relações que estabelece com o outro e com o meio onde vive e interage, "(...) as pessoas e os grupos sociais têm o direito a ser iguais quando a diferença os inferioriza, e o direito a ser diferentes quando a igualdade os descaracteriza" (BOAVENTURA. 2003, p. 56; p. 458).

Nesse sentido, a escola busca proporcionar momentos e estratégias que possibilitem a formação de um aluno investigador/pesquisador, que saiba trabalhar em grupo, levantar hipóteses, fazer questionamentos, comparações e análises, utilizando diferentes recursos para a construção do saber, partindo do princípio de que todas as crianças são capazes de aprender e que a escola é o espaço da diversidade, onde todos são especiais e devem ser acolhidos e respeitados, tendo sua cultura valorizada, devendo ser oportunizado a aprendizagem das diferentes linguagens com diferentes estratégias.

"Quanto mais assumam os homens uma postura ativa na investigação de sua temática, tanto mais aprofundam a sua tomada de consciência em torno da realidade e, explicitando sua temática significativa, se apropriam dela" (FREIRE, 2018, p. 136-137).

> "Para começar, o professor precisa valorizar de verdade a presença de cada um. Precisa reconhecer permanentemente que todos influenciam a dinâmica da sala de aula, que todos contribuem. Essas contribuições são recursos. Usadas de modo construtivo, elas promovem a capacidade de qualquer turma de criar uma comunidade aberta de aprendizado." (HOOKS, 2013, p.18).

A unidade deixa evidente a busca por desenvolver uma escola pautada nas relações éticas, numa educação que não discrimine e que promova o diálogo, a solidariedade, a cooperação, a tolerância, a autonomia, o cuidado/respeito com o outro e o meio ambiente.

Respeitando todos os componentes curriculares abordados no currículo, valorizando o se movimentar e as aulas de Educação Física, algo que nunca vivenciei em pouco mais de quinze anos como professor, com passagem por diversas unidades escolares em diferentes redes de ensino (pública e particular).

Ter Florestan Fernandes como patrono da escola é um orgulho para todos da comunidade escolar. O patrono foi um dos responsáveis pelo Manifesto dos Educadores, ou Manifesto em Defesa da Escola Pública, outro reconhecido nome dado ao movimento criado no ano de 1959 em parceria com grandes nomes da

história da educação brasileira, como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e claro, Paulo Freire, entre outros. A carta manifesto assinada em 1º de julho de 1959, foi o início de uma longa e democrática batalha por um ensino público de qualidade no país, que culminou com a Lei n° 4.024/1961, a primeira LDB do Brasil, que assegurava o acesso ao ensino para todas as camadas sociais, garantindo a escola pública gratuita e laica, apesar do intenso conflito com a Igreja Católica.

Para Florestan Fernandes, as elites brasileiras do século XX, detentoras de uma visão retrógrada, gostariam de ter o controle da educação no país, a fim de manter a maioria da população alienada e distante das decisões políticas do cenário nacional. Segundo Ana Heckert (NOVA ESCOLA, 2008), Fernandes acreditava que o sucateamento da escola pública, com péssimas condições de trabalho e estudo, fazia parte das tentativas de sufocar a democratização da sociedade, restringindo o acesso à cultura e à pesquisa. Dessa maneira, a classe burguesa poderia continuar controlando os mecanismos sociais no país, como acontecia em quase todos os países do ocidente. Essa ideia é embasada e reforçada por fatores históricos como a escravidão recente, a herança colonial e a dependência do capital e investimento externo, diferenciais em comparação às classes dominantes dos países desenvolvidos, em se tratando de mudanças sociais.

3. A GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

A Constituição Federal do Brasil, publicada em 22 de março de 1988, em seu art. 204, estabelece os princípios básicos para a Educação no país. Estes princípios seriam regulamentados através de leis complementares. Uma delas, amplamente conhecida no meio educacional, é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96) que estabelece e regulamenta as diretrizes gerais para a educação e seus respectivos sistemas de ensino.

O art. 214 da Constituição Federal aborda a criação do Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado no ano de 2001 pela Lei nº. 10.172/2001. O PNE tem por objetivo elucidar problemas relacionados às diferenças socioeconômicas, políticas e regionais, bem como àquelas que se referem à qualidade do ensino e, claro, à gestão democrática. Com diagnósticos, diretrizes e metas a serem discutidas,

examinadas e avaliadas, tendo em vista a democratização da educação em nosso país.

No ano de 2006, houve uma alteração na redação do parágrafo único do art. 206 da Constituição que, entre outras coisas, trazia em seu texto original o termo plurianual, ou seja, o plano deveria ter mais de três anos, mas não tinha tempo definido. Com a alteração no texto, o PNE passou a ter prazo pré-determinado de 10 anos (MEC, 2009). Porém, o Plano só foi aprovado em 2014 e trazia 20 metas para a educação do ensino infantil ao ensino superior e a exigência de relatórios bianuais, a serem produzidos pela gestão escolar a fim de acompanhar os resultados obtidos. A meta número 19 do PNE aborda a Gestão Democrática e afirma que: "O PNE pretende assegurar as condições necessárias para uma gestão democrática da educação, que deve englobar critérios técnicos de mérito e desempenho, além de consultas à comunidade escolar. Para isso, prevê recursos e apoio do governo federal" (PNE, 2014, p 82). No entanto, essa alteração na lei não sugere um indicador eficaz para acompanhar esta meta, ela indica apenas indicadores auxiliares.

Segundo apontamentos do relatório redigido no ano de 2016 pelo MEC, 89,1% das escolas autodeclararam propor discussões com a equipe escolar a respeito do Projeto Político Pedagógico (PPP) da unidade. Amparado por Luck (2007), para ser considerada democrática, a gestão escolar precisa contar com uma série de ações, amparadas em seis pilares. São eles: gestão pedagógica, gestão administrativa, gestão financeira, gestão de pessoas, gestão da comunicação, gestão do tempo e eficiência dos processos. Portanto, a autodeclaração que aponta debates e colaborações para produção do PPP da unidade é um dado solitário em meio a tantos pilares necessários.

O que há algum tempo era conhecido por Administração Escolar, termo facilmente relacionado a algo burocrático, hierárquico e verticalizado, no século XX passou a ser substituído por alguns autores pelo termo Gestão Escolar, compreendido como algo mais democrático e que aguça o olhar para a questão humana. Se buscarmos a etimologia das duas palavras, vamos observar de pronto que ambas têm origem no latim e possuem diferenças sutis, porém significativas. Enquanto a palavra administração é definida por ajuda, execução e direção, a palavra gestão é definida por dirigir, gerenciar e gestar (Oxford Languages, 2020). Dessa forma, podemos observar que as duas abordagens evidenciam ações necessárias para que a unidade escolar obtenha sucesso, a primeira privilegiando o olhar técnico,

estratégico e voltada para os recursos em geral, enquanto a segunda tem um enfoque maior em relacionamentos e nos aspectos humanos.

Depois de passar por diversas unidades escolares, conviver com inúmeros profissionais responsáveis pela administração ou gestão escolar, ou ainda aqueles que desempenhavam a função mesmo tendo outra formação, constatei que poucos deles, democráticos ou não, reconheciam a Educação Física Escolar como um conteúdo pedagógico, como uma componente pertencente à estrutura curricular da unidade educacional e, por consequência, pertencente ao meio social em que ela está inserida. Relatos extraídos da pesquisa realizada por Santini (2005), evidenciam o discurso/ a opinião de colegas que lecionam outros componentes curriculares e consideram a EFE como acessória ou secundária e, portanto, a consideram desarticulada do contexto escolar.

A desvalorização da Educação Física por uma parcela de colegas de trabalho de outros componentes curriculares, alunos e pais de alunos é facilmente percebida no dia a dia. A marginalização do componente curricular é escancarada quando observo os investimentos, ou a falta deles, em estrutura e materiais básicos necessários para compartilhar conhecimentos em uma boa aula. Enfim, o que deveria ser um componente da estrutura curricular é julgada pela grande maioria dos que pertencem à comunidade escolar como um período de lazer e entretenimento sem finalidade educacional. Conforme citado por Bartholo (2011), a EFE é representada como um tempo e espaço escolar associados ao universo do lazer, numa instituição que valoriza componentes curriculares considerados úteis à formação do ser humano para o mercado de trabalho.

Diante do contexto apresentado, é impossível para o profissional de Educação Física Escolar ignorar a falta de prestígio da sua área de atuação ou o fato do seu componente curricular ser tratado com inferioridade em comparação aos demais conteúdos curriculares. A desmotivação e o desinteresse influenciam diretamente a prática deste profissional, que pode resultar numa omissão em relação às demandas ou até mesmo a recusa em desenvolver trabalhos interdisciplinares, que poderiam ser o caminho para uma aproximação com os demais colegas e comunidade escolar, uma oportunidade de demonstrar o valor pedagógico e social contidos em boas práticas na EFE (SANTINI, 2005).

A EFE é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, concebidas como

manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo (BRASIL, 2018, p. 213).

Uma Gestão Escolar Democrática que reconhece a importância da Educação Física Escolar na evolução global dos alunos, ameniza os obstáculos e aproxima profissionais interessados e comprometidos em executar bons trabalhos. O diálogo com e entre todos, a proximidade com que as pessoas se comunicam independentemente da posição que ocupam, do aluno recém-chegado com seis anos de idade, passando pelo profissional de Educação Física até chegar ao grupo gestor, podem resultar em parcerias que se retroalimentam e se sustentam.

Assim sendo, para Libâneo; Oliveira; Toschi (2003, p. 307), "o professor participa ativamente da organização do trabalho escolar, formando com os demais colegas uma equipe de trabalho, aprendendo novos saberes e competências, assim como um modo de agir coletivo, em favor da formação dos alunos". Reforça ainda que o professor, como membro da equipe escolar, deve dominar conhecimentos básicos relacionados à gestão, aprofundar e trabalhar capacidades e habilidades práticas para participar das tomadas de decisões em várias situações, como reuniões e conselhos de classe, assim como ter atitudes cooperativas, humanitárias, responsáveis, de respeito mútuo e de diálogo e deixa claro a horizontalidade nas ações que sim, têm comando e hierarquia, mas estão amparadas no tripé formados pela dialogicidade, co participação e autonomia citados por Paulo Freire (2006).

4. EDUCAÇÃO NO BRASIL EM TEMPOS DE PANDEMIA

No dia 20 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS), por meio de pronunciamento realizado em Genebra, na Suíça, pelo diretor geral Tedros Adhanom, anunciou que a então epidemia da COVID-19, doença causada pelo novo coronavírus, havia evoluído e deveria ser tratada como uma pandemia. Segundo o anúncio do diretor, "os países deveriam adotar uma abordagem envolvendo todo o governo e toda a sociedade, construída em torno de uma estratégia integral e combinada para prevenir infecções, salvar vidas e minimizar o impacto" (OMS, 2020, p. 1).

Infelizmente, este pedido não foi atendido no Brasil, onde uma série de

problemas envolvendo interesses de poder, negacionismo por parte das autoridades e uma frequente cacofonia entre cientistas (que faziam apontamentos baseados em pesquisas) e políticos (atraídos única e exclusivamente por interesses pessoais), resultaram no prolongamento do período pandêmico, contrariando a recomendação da OMS.

Com esse cenário, prorrogamos consideravelmente o momento histórico que rompe com o padrão utilizado em diversas práticas sociais. Na escola não foi diferente. Podemos destacar como um impacto social e educacional da pandemia a paralisação abrupta das aulas, o que provocou uma reestruturação dos sistemas de ensino nos aspectos sociais, pedagógicos e metodológicos. As unidades de ensino passaram a conviver com as aulas online síncronas e assíncronas mediadas pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), redimensionado o processo de ensino-aprendizagem (SILVA, 2020).

São Bernardo do Campo, cidade onde foi realizada a pesquisa, também precisou se adequar à nova realidade, a fim de amenizar as perdas pedagógicas dos seus alunos. As ações da Secretaria de Educação do Município de São Bernardo do Campo foram no sentido de manter o vínculo das escolas e profissionais com os pais e alunos de forma remota, utilizando blogs das escolas, canais oficiais das escolas nas redes sociais e grupos de trabalho idealizados pelos professores utilizando o aplicativo *Whatsapp*. Foram oferecidas atividades impressas para os alunos que não dispunham de acesso à internet. Infelizmente não houve, à época, investimento em equipamentos eletrônicos com acesso à internet ou parcerias com empresas de telecomunicações com a finalidade de padronizar o atendimento aos alunos de forma remota síncrona, o que possibilitaria um melhor acompanhamento das aulas e uma proximidade dos profissionais com os alunos e familiares.

Em maio de 2022, as secretarias municipais de algumas redes de ensino alteraram seu processo de avaliação do ensino para se adequarem à realidade do período pandêmico. A Secretaria de Educação de São Bernardo do Campo, na resolução número 40 de 2020, reordenou a trajetória escolar, formando um *continuum* de dois anos, 2020/2021, alterando também os objetivos de aprendizagem que deveriam ser estabelecidos com base na análise e seleção de objetivos essenciais para cada ano/ciclo, a partir do Projeto Político Pedagógico das escolas e à luz da Base Nacional Comum Curricular e do Currículo Paulista, com ênfase no ensino híbrido e no aprendizado com base nas competências.

A partir dos dados e projeções do Ministério da Saúde, concluímos que o ensino presencial em São Bernardo do Campo, São Paulo, retornará em breve de forma presencial. Tais informações foram explicitadas através do Plano Nacional de Operacionalização da Vacinação Contra a COVID-19: a antecipação na vacinação dos profissionais da Educação com idade acima dos 47 anos, a previsão de vacinar os demais profissionais da educação ainda no mês de julho de 2021, a inclusão do atendimento educacional presencial na lista dos serviços essenciais conforme PL 5529/20 e do escalonamento divulgado pelo Governo do Estado de São Paulo, através do Plano São Paulo, que libera o atendimento de alunos presencialmente, ainda que de forma parcial (atendendo primeiro 35% dos alunos, na fase vermelha, 70% dos alunos na fase laranja e finalmente 100% dos alunos na fase verde),

Mesmo com todos os percalços do período pandêmico, que inclui perda pedagógica-social e a readequação dos conteúdos apresentados e avaliados, a presente pesquisa pretende, através do método qualitativo, utilizando como instrumento para produção de dados as rodas de conversa, dialogar com o grupo gestor, com os professores e professoras de educação física escolar e com um grupo de alunos e alunas de uma Escola Municipal de Ensino Básico da rede pública de São Bernardo do Campo. Esta pesquisa tem como finalidade problematizar e tentar compreender as diversas possibilidades de manter ou até mesmo ampliar as ações da Educação Física Escolar em um momento atípico, onde os documentos oficiais reforçam cobranças relacionadas aos conteúdos de outros componentes curriculares em detrimento da não menos importante Educação Física Escolar.

Com tudo o que foi apontado, terá a Educação Física Escolar o mesmo olhar e valorização dos demais componentes do currículo no momento de retorno presencial às aulas, depois de quase dois anos de ensino remoto ou híbrido, onde o prejuízo social foi claramente sentido em todas as áreas do conhecimento?

Apesar dos documentos oficiais indicarem um direcionamento para reforçar os conteúdos de outras componentes curriculares, sem citar reforço na EFE, não deveríamos intensificar também a socialização, a cultura de movimento e a conscientização dos alunos sobre a importância do se movimentar, que são aspectos ofertados no componente curricular de Educação Física e os quais deveriam ser tratados de maneira equânime com as demais componentes?

Portanto, o objetivo geral desta pesquisa foi colaborar para a reflexão das práticas e compreender como os atores envolvidos (alunos, professores, grupo

gestor) têm se organizado na continuidade das ações de gestão democrática na EFE no momento pós pandemia. E como objetivos específicos:

1) Promover espaços de escuta e acolhimento durante as rodas de conversa à demanda dos participantes relacionada à participação democrática nas aulas de EFE e no ambiente escolar;

2) Entender quais as demandas percebidas por estes atores (gestão, corpo docente e discente e comunidade) no retorno às atividades presenciais e o papel da EFE;

3) Investigar quais as ações e estratégias são realizadas para a participação coletiva dos atores sociais no ambiente escolar do cenário investigado.

A pesquisa se justifica pela importância em manter uma escuta ativa e atenta às necessidades de quem vivencia o cotidiano da escola, como historicamente ocorreu na unidade escolar pré-período de pandemia, primando por processos democráticos e participativos, amenizando os problemas que serão enfrentados no retorno presencial das aulas, valorizando a EFE.

5. REFERENCIAL TEÓRICO

5.1 Administração escolar x Gestão escolar

A Administração é estudada por diversos autores na literatura geral. No entanto, optei por amparar a pesquisa em autores que tenham suas pesquisas e publicações voltadas especificamente para a educação. Dessa forma, início o referencial apresentando o conceito de administração descrito por Paro (2010) da seguinte forma:

> "(...) enquanto a utilização racional de recursos para a realização de fins é condição necessária da vida humana, estando presente em todos os tipos de organização social, não obstante estão sujeitas às múltiplas determinações sociais que a colocam em favor de grupos e forças dominantes na sociedade, a administração se constitui em instrumento que, como tal, pode articular-se tanto para a manutenção do *status quo*, quanto com a transformação social, dependendo dos objetivos aos quais ela é posta a servir (...)". (PARO, 2010, p. 185).

Voltando algumas décadas, conseguimos observar o conceito de administração escolar estudado por Anísio Teixeira que, em texto publicado para a Revista Brasileira de Pedagogia, faz duras críticas ao modelo pré-estabelecido e à formação insuficiente dos administradores nas escolas públicas do Brasil. Segundo

ele, para ser considerado um bom administrador escolar no Brasil nos idos de 1960, bastava bem cumprir as portarias e os documentos norteadores. Sendo o administrador a pessoa que detinha os meios e os recursos necessários para obter resultados, bastava apresentar os resultados obtidos, um trabalho bem executado e ponto. Porém, Teixeira reforça que o conceito acima citado diz respeito ao processo de produção e execução de trabalhos típicos de um espaço fabril, onde a função de planejar é suprema e a função de executar é mínima. Já no espaço escolar, os papéis devem se inverter em grau de importância. Os professores devem ser os elementos de vital importância e o administrador um coadjuvante que deve desempenhar bem seu papel, oferecendo condições necessárias para que os professores executem sua função. Dessa maneira, o conceito da Administração geral não deve servir de apoio ou subsidiar a formação dos Administradores escolares (TEIXEIRA, 1960).

No período de transição da Administração Escolar para a Gestão Escolar, importantes constatações foram feitas no sentido de identificar as alterações mais significativas desse processo. Uma das referências em Gestão Escolar no Brasil, a autora Heloísa Luck, entre outros apontamentos, destacou uma clássica alteração que dialoga diretamente com as constatações de Teixeira. Para LUCK, (1996, p. 106) a diferença primordial era:

> "1– Administração Escolar.
>
> A disponibilidade de recursos a servirem como insumos constitui-se em condição que garante a qualidade do ensino. Uma vez garantidos os recursos, estes, naturalmente, garantiriam a qualidade do ensino.
>
> 2– Gestão Escolar.
>
> Recursos não valem por si mesmos, mas pelo uso que deles se faz, a partir do significado a eles atribuído pelas pessoas e a forma como são utilizados por elas na realização do processo educacional. " (LUCK, 1996, p.106).

Recursos não valem por si mesmos, mas pelo uso que deles se faz, a partir do significado a eles atribuído pelas pessoas e a forma como são utilizados por elas na realização do processo educacional (LUCK, 1996, p.106). Segundo Luck (2000), não se trata apenas de uma mera alteração terminológica, substituir esses termos significa algo que ultrapassa o padrão, afinal, um termo extraído do campo empresarial e mercadológico não deve ser transportado e nem tratado com o mesmo teor e sentido no campo educacional.

Barroso (2000) acrescenta que o termo administração seria mais indicado, uma vez que o conceito de administração escolar é mais amplo, ao passo que o termo

gestão escolar se refere a uma função executiva destinada a pôr em prática as políticas previamente definidas. Já Souza (2009) afirma que a Gestão Escolar Democrática é um processo que não se resume às tomadas de decisões e que é sustentado no diálogo e na alteridade, na participação ativa dos sujeitos do universo escolar, na construção coletiva de regras, procedimentos e na constituição de canais de comunicação, com objetivo de ampliar o domínio das informações a todas as pessoas que atuam na escola.

A gestão escolar democrática é um fazer coletivo abrangente, com participação direta dos profissionais da educação na elaboração do projeto político pedagógico da escola e ampla participação da comunidade nos conselhos consultivos e executivos, mudando completamente o paradigma pré-estabelecido (BORDIGNON, 2004).

A democratização do espaço escolar depende de todos aqueles que fazem a escola, não só os que fazem a escola por dentro, mas depende da comunidade local, da efetiva participação de todos. Só é possível viabilizar a democratização da escola quando a comunidade escolar como um todo, se apropria dela.

Como citado no projeto, a gestão democrática nas escolas públicas de ensino básico preza pela autonomia da unidade escolar. Elaborar seu Projeto Político Pedagógico (PPP) em parceria com os profissionais lotados naquela unidade, independente da função que o profissional exerça é o primeiro preceito de uma gestão horizontal, que deve ser desfrutada pelo profissional de Educação Física, para que este possa superar a impressão de que ocupa uma posição secundária e isolada dos demais componentes curriculares.

Um pouco mais adiante, amparada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e por notáveis autores, a Gestão Escolar do ensino público ganha um novo capítulo e passa a ser tratada como Gestão Escolar Democrática, dando ênfase à participação da Comunidade Escolar e local nos conselhos escolares ou equivalentes. O documento orientador também reforça que os sistemas de ensino devem estabelecer normas para o desenvolvimento da gestão democrática nas escolas públicas de educação básica e que essas normas devem estar de acordo com as peculiaridades de cada sistema, garantir a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político pedagógico como reitera Bordignon:

> “Essa nova forma de administrar a educação constitui-se num fazer coletivo

> permanentemente em processo, processo que é mudança contínua e continuada, mudança que está baseada nos paradigmas emergentes da nova sociedade do conhecimento, os quais, por sua vez, fundamentam a concepção de qualidade na educação e definem, também, a finalidade da escola" (BORDIGNON, 2004, p.147).

Segundo Libâneo (2004), é importante apresentar que a forma elementar de se assegurar a implementação da gestão democrática da escola se dá através da participação, e que a autonomia é um dos fatores mais importantes nessa construção. Nesse sentido, a participação é primordial para a busca de resultados. A instituição escolar deve trabalhar orientando-se pelos pilares da gestão escolar democrática e jamais deverá executar ações de forma improvisada para atingir os objetivos da unidade escolar. Como já foi abordado anteriormente, os dois conceitos se diferem: enquanto quem administra visa a organização e direcionamento de recursos, quem gere foca em resultados de forma estratégica. Por fim, é necessário que tudo funcione satisfatoriamente, garantindo a evolução dos processos socioeducacionais em busca da excelência.

5.2 Breve história da Educação Física como componente curricular no Brasil

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) evocam um pouco da história da Educação Física e nos ajudam a compreender o início desse isolamento do componente curricular em comparação às demais quando diz que, no século XX "qualquer ocupação que implicasse esforço físico era vista com maus olhos, considerada 'menor'. Esse olhar para os exercícios físicos dificultaram a obrigatoriedade da prática nas escolas", devido à comparação entre exercício físico e o trabalho escravo (BRASIL, 2000, p.19). Ainda baseado nos PCNs, observa-se que, em 1851, o componente curricular passou a ser obrigatória e enfrentou a oposição de vários pais que não queriam seus filhos realizando, segundo eles, atividades não intelectuais no ambiente escolar, como apresentado no trecho abaixo:

> "No ano de 1851 foi feita a Reforma Couto Ferraz, a qual tornou obrigatória a Educação Física nas escolas do município da Corte. De modo geral, houve grande contrariedade por parte dos pais em ver seus filhos envolvidos em atividades que não tinham caráter intelectual. Em relação aos meninos, a tolerância era um pouco maior, já que a ideia de ginástica se associava às instituições militares; mas, em relação às meninas, houve pais que proibiram a participação de suas filhas". (BRASIL, 1997, p.19).

Essa resistência é notada até hoje em uma parcela dos pais em relação à participação de seus filhos e filhas nas aulas de Educação Física. Esses genitores consideram que é mais importante adquirir o conhecimento oferecido por outras

componente curriculares do que vivenciar, nas aulas de EFE, a socialização, a conscientização, a criticidade, a prática do esporte educacional, o uso sadio do corpo, a formação do corpo como ser social, dentre tantos outros benefícios. O trecho histórico da EFE descrito nos PCNs destaca ainda a equiparação dos profissionais de educação física aos demais componentes curriculares e revela a primeira referência explícita tornando o componente curricular obrigatória no país, através da Constituição de 1937 (Brasil, 1997).

5.3 A valorização dos profissionais e do componente curricular

Conforme apresenta Bartholo (2011, p. 14), para muitas pessoas no ambiente escolar, o papel deste componente curricular não é socializar técnicas ou conhecimentos mensuráveis; sua função é socializar valores para a cidadania. A escola é tradicionalmente uma instituição cujo maior compromisso é informar e educar, ou seja, preparar o aluno para a vida profissional. Esse valor torna a Educação Física em nossos dias um componente curricular ligado à esfera do lazer, portanto, não é vista pelos atores como uma componente curricular prioritária nos objetivos da instituição escolar. A BNCC (2018) aborda a importância do componente no currículo e declara que:

> "A Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo" (BRASIL, 2018, p. 213).

A Educação Física não se trata somente de aprender o jogo, o esporte, a dança. Esses conteúdos devem receber um tratamento metodológico, de maneira que possam ser historicizados criticamente e aprendidos na sua totalidade enquanto conhecimentos construídos culturalmente, além de serem instrumentalizados para uma interpretação crítica da realidade que envolve o aluno. Diante do contexto apresentado, é impossível para o profissional de Educação Física Escolar ignorar a falta de prestígio em seu ambiente de trabalho, pois ele percebe diariamente seu componente curricular ser tratado com inferioridade em relação aos demais conteúdos curriculares. A desmotivação e o desinteresse influenciam diretamente o profissional que acaba por "se esconder" de demandas ou trabalhos interdisciplinares que poderiam ser o caminho para uma aproximação com os demais colegas e comunidade escolar, uma oportunidade de demonstrar o valor pedagógico e social contidos em boas práticas na Educação Física Escolar

(SANTINI, 2005).

O profissional de Educação Física raramente expõe suas ideias e observações, demonstra segurança e se sente parte do contexto a ponto de se candidatar a participar dos colegiados formados nas unidades escolares com finalidades consultivas ou de fiscalização, o que causa um maior afastamento entre ele e os pais de alunos e comunidade escolar em geral, que estão presentes nesses colegiados e desconhecem o potencial do profissional e a importância do componente no currículo. A pouca articulação dos professores de EFE com os diretores e com os professores de outros componentes curriculares também é um obstáculo a ser superado na busca por reconhecimento dentro da escola (BARTHOLO, 2011).

A relevância do corpo na escola e a conscientização de que devemos desenvolver o aluno sem desmembrá-lo, e que podemos utilizar brincadeiras, jogos, danças, lutas, esporte educacional, entre outras ferramentas de maneira pedagógica, estimulando capacidades motoras, sociais, afetivas e cognitivas, há muito tempo é apresentada por especialistas e pesquisadores da área, necessitando ser amplamente trabalhada nos encontros pedagógicos com demais atores no processo escolar democrático (LUCIMARIO, 2020).

6. PERCURSOS METODOLÓGICOS

A pesquisa é de natureza qualitativa, definida por Denzin e Lincoln, (2006), como uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem. O estudo se utiliza de instrumentos participativos e colaborativos, em busca do envolvimento da comunidade na análise de sua própria realidade. Ela se desenvolve a partir da interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas, ou seja, passam de “objetos” de estudo a “participantes” e, portanto, protagonistas da pesquisa. Segundo Ibiapina et al. (2016, p.47), a pesquisa colaborativa é algo complexo que demanda esforço do pesquisador e dos participantes para a sua efetividade.

> [...] é essencial responder às seguintes questões: o que é colaborar? O que implica? Qual é o seu custo? Quais são seus riscos? Quais são seus benefícios? Essas questões devem ser respondidas para que os partícipes compreendam que a colaboração não é ação natural, é atividade complexa, que pode ser aprendida quando os pares, deliberadamente, organizam espaços-tempo que propiciem esse aprendizado.

Neste sentido, o processo metodológico adotado por esta investigação seguirá os preceitos do Círculo de Cultura (CC), adaptando apenas os momentos da codificação e significação criados por Paulo Freire por volta de 1962, na cidade de Angicos, no estado do Rio Grande do Norte. Inicialmente utilizado como estratégia didática, o CC tinha por objetivo alfabetizar e conscientizar adultos da importância de ter mais que leitura das palavras, que era necessário ler o mundo de forma crítica e participativa e só assim seria possível se livrar das amarras da opressão e iniciar a transformação social (COSTA, 2016). Brandão afirma que:

> "O círculo de cultura – não criado, mas recriado por Paulo Freire e Elza Freire e sua primeira equipe no Nordeste – faz mais do que colocar pessoas face-a-face. Faz algo mais do que eliminar a hierarquia de saberes e transformar a palavra de quem fala e o silêncio atento de quem escuta, de uma ação de poder em um gesto de partilha. Eis a arquitetura social do diálogo." (BRANDÃO, 2016, p. 16).

Amparado em três princípios metodológicos: respeito aos participantes, conquista da autonomia e dialogicidade, O Círculo de Cultura pode ser didaticamente estruturado em quatro momentos:

***(1) a investigação do universo vocabular*:** representada pelas singularidades nas formas de falar e nas experiências de vida dos participantes, ela permite que o pesquisador interaja no processo, auxiliando-o na definição do tema gerador;

(2) Tema Gerador: unidade básica de orientação dos debates, retiradas das próprias falas dos participantes, o qual poderá promover a integração do conhecimento;

***(3) Tematização**:* processo no qual os temas e palavras geradoras são codificados e decodificados buscando a consciência do vivido, possibilitando a compreensão de todos sobre a própria realidade e a possibilidade de intervir criticamente sobre ela;

***(4) Problematização**:* Momento decisivo que busca extrapolar a visão ingênua para um olhar crítico, capaz de transformar o espaço vivido (Freire, 1967 e BRASIL, 2014).

O Círculo de Cultura está fundamentado em uma proposta pedagógica democrática e libertadora, que propõe a aprendizagem integral por meio do diálogo horizontal, um dos preceitos da Gestão Democrática, campo profícuo para a ação

reflexão na construção de novas possibilidades. Caracterizado também pelo trabalho em grupo, respeito ao próximo, participação de todos os envolvidos, o que faz do Círculo de Cultura uma oportunidade para ensinar e aprender coletivamente, solicitando uma tomada de posição perante os problemas vivenciados em determinado contexto (FREIRE, 1967).

6.1 Cenário e participantes da pesquisa

A investigação ocorreu na Escola Municipal de Ensino Básico da Prefeitura de São Bernardo do Campo e foi autorizada pela Secretaria Municipal de Educação (APÊNDICE 1). A unidade escolar escolhida foi apontada por ser reconhecida como ambiente que valorizava o componente curricular de EFE antes do período pandêmico, além de ser reconhecida como local de diálogo e horizontalidade entre os participantes da pesquisa e toda comunidade escolar.

Os encontros aconteceram em momentos distintos e contou com a colaboração e participação de três grupos, tendo o pesquisador o papel de mediador. Organização dos grupos:

- **(G1) Gestão Escolar:** formado pela Diretora, Vice-diretora, Coordenador Pedagógico;
- **(G2) Profissionais da docência**: formado por três professoras e professores de Educação Física;
- **(G3) Alunas**: Filhas dos membros do conselho de escola e da associação de pais e mestres da UE.

6.2 Critérios de inclusão e exclusão:

• **(G1) Gestão Escolar:** (1) Ser do grupo gestor, ou estar respondendo administrativamente por uma das funções de gestão (Direção, Vice Direção ou Coordenação Pedagógica); (2) Ser colaborador do quadro docente/administrativo municipal a mais de 3 anos; (3) Concordar com a realização e participação na pesquisa e (4) Assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE 2).

• **(G2) Profissionais da docência:** (1) Ser professor/professora de EF da unidade escolar ou estar como professor de EF substituto durante o período da pesquisa; (2) Ser colaborador(a) do quadro docente municipal há mais de três

anos; (3) Concordar em participar da pesquisa e (4) assinar o TCLE.

• **(G3) Alunos e alunas:** (1) Ser aluno ou aluna regularmente matriculados na unidade escolar; (2) Ser filho(a) de pais ou responsáveis membros da Associação de Pais e Mestres (APM) ou do Conselho Escolar (CE); (3) Portar o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE, APÊNDICE 3) e (4) Aceitar participar da pesquisa apresentando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TLE) redigido para os menores de 18 anos (APÊNDICE 5).

Os critérios para exclusão são comuns aos três grupos, sendo:

1) não concordar ou não apresentar os termos (TCLE e TALE) devidamente assinados, em atendimento à resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS);

2) não aceitar cumprir os protocolos de prevenção a COVID.

3) faltar em algum encontro.

6.3 Procedimentos e ações nas rodas de conversa

O projeto de pesquisa foi submetido para avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade São Judas Tadeu e obteve autorização sob o CAAE 48372421.4.0000.0089 e Parecer número 4.940.041 no dia 30/08/2021.

Assim sendo, o estudo desenvolvido na EMEB Professor Florestan Fernandes, na cidade de São Bernardo do Campo, aborda as ações dos seus participantes (alunos e alunas filhos de pais participantes dos conselhos consultivos da unidade, professores e professoras de Educação Física e grupo gestor, formado por uma diretora, uma vice diretora e um coordenador pedagógico), tanto no período pré pandemia da COVID-19 quanto durante a pandemia da COVID-19, e tenta compreender quais organizações e estratégias esses atores pretendem colocar em prática para garantir que as ações democráticas que ocorriam no ambiente escolar no período pré pandêmico sejam retomadas ou até mesmo ampliadas, garantindo os preceitos legais previstos na LDB 9394/96 e na 19º meta do Plano Nacional para a Educação no Brasil no decênio 2014-2024. Tal meta aborda a Gestão Escolar Democrática com efetiva participação da comunidade escolar.

> "A organização de contextos de pesquisa colaborativa proporciona condições para que os docentes reflitam e questionem as práticas educativas que desenvolvem e cria situações que trazem à tona contradições de um agir que os preocupa e que

eles querem modificar e/ou transformar.” (IBIAPINA et al., 2016, p. 45)

Para coletar os dados de uma pesquisa participativa em um ambiente reconhecidamente democrático pré período pandêmico, foram utilizadas as rodas de conversa utilizando preceitos adaptados do Círculo de Cultura que, de acordo com Paulo Freire, "instituíram os debates em grupo, ora em busca do aclaramento de situações, ora em busca de ação mesma, decorrente do aclaramento das situações” (FREIRE, 2020, p.135).

Dessa forma, como membro participante dos encontros, assumi a mediação dos debates com o intuito de garantir democraticamente a participação de todos e todas, fazendo uso de uma linha histórica para: (1) recapitularmos a rotina e a realidade daquela unidade escolar antes da pandemia; (2) analisarmos como os atores envolvidos nos processos durante o período pandêmico se organizaram a fim de assegurar as ações necessárias à continuidade das atividades escolares, ainda que de forma remota e, também, (3) buscar entender como esses atores vislumbravam o retorno da atividades presenciais, depois de mais de dois anos vivendo as incertezas da pandemia de COVID-19, período de tantas perdas materiais, sociais e educacionais.

Oportunizar que os membros participantes dialoguem sobre suas práticas antes e durante o período da Pandemia de COVID-19, oferecer-lhes a oportunidade de dialogar com demais atores expondo e refletindo sobre o que foi feito até aquele momento, poderá colaborar para a construção de ações cada vez mais democráticas em busca de uma retomada sutil, acolhedora e produtiva ao que convencionamos chamar de novo normal.

7. CARACTERIZAÇÃO DA UNIDADE ESCOLAR E CONVITE AOS PARTICIPANTES

A UE participante está localizada na cidade de São Bernardo do Campo, na região leste da cidade, no bairro denominado Vila Ferreira. Conforme dados do PPP (2021), esta é uma região de grande adensamento populacional. Em levantamento realizado em 2013 pela Secretaria de Orçamento e Planejamento Participativo, essa região tem aproximadamente 36.213 habitantes.

A EMEB Professor Florestan Fernandes atende aproximadamente 644 alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental. No ano de 2021, a UE era composta por 22 turmas, variando de 18 a 31 alunos por turma. A discrepância no volume de

alunos por sala se dá pelo ano ciclo em que cada um deles é enquadrado e pelo atendimento educacional especializado que, segundo a legislação municipal, Resolução de Matrículas nº 23/2021, reitera que, no caso das turmas que possuíam alunos com deficiência, o número total de alunos que compunha a sala era reduzido em até 5 (cinco) alunos, a cada aluno especial, dependendo da sua condição. A UE possuía 19 turmas com algum aluno com deficiência em sua formação. Portanto, 86,36% das turmas eram compostas de alunos com deficiência (SANTOS, 2021).

A maioria dos alunos, 68%, nasceu no município de São Bernardo do Campo e reside no mesmo bairro da escola ou em bairros próximos. A mais recente pesquisa feita pela UE, em 2017, aponta também que 18% dos alunos nasceram na cidade de São Paulo e 5% em outros estados da Federação. A maior parte das figuras paternas e maternas nasceram na região sudeste. No entanto, uma parcela significativa desses responsáveis pelos alunos, cerca de 33% de pais e 31% de mães são oriundos da região nordeste do país, principalmente do estado da Bahia. (PPP, 2021).

Optei pela EMEB Florestan Fernandes para desenvolver a pesquisa, dentro de uma gama de 73 UEs, pelo fato de ter trabalhado entre 2016 e 2019 naquele espaço maravilhoso, onde logo me identifiquei com tudo e com todos e todas daquele contexto reconhecidamente democrático, horizontal e dialógico. Meus colegas se mostravam invariavelmente dispostos a refletir criticamente sobre suas práticas pedagógicas e ações em geral, seja como aluno, professor, gestor ou colaborador das demais áreas que fazem a UE funcionar, abertos a construir, de forma colaborativa, com os demais integrantes da pesquisa, novos olhares em relação às possibilidades, estratégias e instrumentos para garantir o prosseguimento das ações democráticas no ambiente.

Ao apresentar a proposta de desenvolvimento da pesquisa para a diretora da unidade escolar, ela se mostrou disposta, interessada e sensível à oportunidade de fazer ciência de forma colaborativa no ambiente escolar. Em data oportuna, a diretora permitiu ampliar o convite aos demais participantes. Como estávamos num momento de isolamento social devido à pandemia de COVID-19, os professores e professoras de Educação Física, a vice-diretora e o coordenador pedagógico foram convidados durante uma das reuniões pedagógicas semanais, enquanto os pais dos alunos foram apresentados à pesquisa durante uma das reuniões mensais de conselho, e consentiram com a participação dos filhos que, por sua vez, foram apresentados à pesquisa na reunião mensal seguinte e também aceitaram participar.

Finalizado esse primeiro processo, foi feita solicitação junto à Secretaria Municipal de Ensino de São Bernardo do Campo para autorizar desenvolver a pesquisa na EMEB Professor Florestan Fernandes. Depois de alguns dias para apreciação da pesquisa, o órgão municipal, na figura da responsável pela área pedagógica àquela altura, autorizou o início dos trabalhos.

7.1 Fazendo a roda girar

Em virtude da pandemia do novo coronavírus, foram realizados três encontros via Google Meet. Cada encontro teve duração média de uma hora e meia. A ideia inicial era realizar os encontros às quartas-feiras, das 19h30 às 21h, durante o período de HTPC (hora de trabalho pedagógico coletivo) dos professores. Contudo, o calendário apertado de final de ano com as crescentes demandas burocráticas do período da pandemia fez com que as reuniões fossem acordadas por intermédio do aplicativo de conversas Whatsapp, verificando junto dos participantes a melhor data para cada um deles, até que fosse possível conciliar o mesmo dia e horário para todos do grupo.

O primeiro encontro foi com o grupo composto pelas alunas e aconteceu em dezembro de 2021, uma quarta-feira, das 19h30 às 20h20. O segundo encontro aconteceu uma semana depois, entre 19h15 e 20h45 e contou com a presença de duas professoras e um professor de Educação Física da unidade escolar. Somente um professor, deste grupo que trabalha no período da tarde, informou que não seria possível participar do encontro. Já a terceira e última roda de conversa aconteceu somente no final de dezembro, tendo início às 13h30 e término às 15h20, com a participação do grupo gestor, formado pela diretora, vice-diretora e coordenador pedagógico.

7.2 Grupo 1 – Alunas – Primeira Roda de Conversa

Por se tratar de uma pesquisa participativa-colaborativa, no primeiro momento, na montagem do desenho da pesquisa foi pensado em passar de sala em sala e apresentar aos alunos a pesquisa, porém, o momento de isolamento social vivido durante a pandemia inviabilizou essa organização. Passamos por uma próxima tentativa, que foi de convidar os alunos e alunas participantes do conselho mirim da UE, como representantes dos demais colegas, eles poderiam abrilhantar também nossa pesquisa. Porém infelizmente, a brusca paralisação das aulas presenciais no início do ano letivo, em 20 de março de 2020, somada à falta de investimento da administração municipal

para proporcionar momentos de atividades síncronas, além do aumento considerável de demandas para todos, em especial para a gestão escolar durante o processo de adaptação ao novo modelo de aulas, impossibilitou a realização do pleito. Sendo assim, identificamos junto aos colegas professores e grupo gestor que os atores da comunidade escolar que mantinham um vínculo mais próximo e com perfil participativo eram os membros do Conselho de Escola (CE) e da Associação de Pais e Mestres (APM), surgindo assim a ideia de convidar os filhos dos membros desses conselhos.

No contexto apresentado, contamos com a aceitação de seis alunos e alunas, sendo que, na primeira roda de conversa, dia 01/12/2021, apenas três delas conseguiram participar da reunião *online*. São elas: Aluna 1 (A1) Bia, aluna do primeiro ano B, período da manhã; Aluna 2 (A2) Duda, aluna do segundo ano A, período da manhã; e a aluna 3 (A3) Vitória, do 4º ano A, também no período da manhã. Como a pesquisa garante o sigilo dos participantes, os nomes utilizados são fictícios, escolhidos aleatoriamente de forma a dar maior fluidez à leitura (DESPRET, 2011).

Infelizmente, o momento de isolamento e todas as situações citadas anteriormente impossibilitaram maior aproximação minha com as alunas participantes da pesquisa. O fato de eu ter trabalhado naquela unidade escolar no período da tarde dois anos antes de iniciar o trabalho de pesquisa também não colaborou, uma vez que todas as participantes são alunas do período da manhã, e duas delas, A1 e A2, não chegaram a vivenciar mais que um mês de atividades presenciais na UE. Esse conjunto de empecilhos fez com que a necessária e relevante aproximação do pesquisador qualitativo, em especial nas pesquisas participativas, junto ao ambiente da pesquisa e dos participantes, não fosse feita a contento (DENZIN, 2018).

Como resultado, a roda de conversa desenvolvida com as alunas se tornou importante por apresentar um pouco da funcionalidade prática de uma pesquisa e mostrar que ser cientista de verdade não está tão longe da realidade delas, tão pouco faz parte do estereótipo de cientistas descritos pelas alunas no processo de apresentação do estudo, quando uma delas citou e as demais corroboraram que, cientistas em geral eram homens, brancos, usando jaleco e óculos, fazendo experimentos com tubos de ensaio. Porém, infelizmente o encontro não foi tão produtivo para aproveitar os dados produzidos, uma vez que as alunas se mostraram tímidas e respondiam grande parte dos assuntos abordados de forma monossilábica. Entendo que, ter uma reunião online devido o isolamento social necessário para a época, mediada por um professor branco, de 40 anos, se torna algo historicamente intimidador para as 3 alunas de ensino fundamental I,

negras, com idades entre 6 e 11 anos que, apesar de todo meu empenho desde o início da roda de conversa, limitou o resultado esperado e desejado em relação à participação efetiva das alunas e o diálogo natural e fluido para aproveitar os pontos produzidos. O encontro serviu de experiência prática, para que eu me atente a estes pontos e, em uma próxima jornada, me aproxime mais dos participantes (PATTON, 2015).

A primeira roda de conversa começou com a tentativa de extrair relatos dos participantes sobre como era a rotina escolar de cada um antes da pandemia e como ficou durante a pandemia. Estes relatos serviriam de base para pensarmos juntos como poderíamos garantir, e até mesmo ampliar, no período pós pandemia, que as ações democráticas vividas na UE antes do período pandêmico continuassem presentes na rotina escolar. Foi preparado um roteiro baseado em uma linha histórica e fazendo o possível para não gerar, a partir do mediador, as perguntas disparadoras, com a intenção de que participantes identificassem, à partir de sua percepção, as mudanças ocorridas durante o processo e o que poderiam fazer diferente para manter ou ampliar as ações democráticas e o se movimentar no ambiente escolar no retorno presencial às aulas pós pandemia. Como declara Freire:

> "Em lugar de professor, com tradições fortemente 'doadoras', o Coordenador de Debates. Em lugar de aula discursiva, o diálogo. Em lugar de aluno, com tradições passivas, o participante de grupo. Em lugar dos 'pontos' e de programas alienados, programação compacta, 'reduzida' e 'codificada' em unidades de aprendizado." (FREIRE, 1985, p.98).

Com objetivo de me aproximar dos integrantes e me colocar como participante direto do círculo e não exclusivamente como mediador, apresentei o mais didaticamente possível, minha rotina pré pandemia e de como o momento vivido durante a pandemia alterou toda minha rotina social, alimentar, de lazer, do se movimentar e, claro, laboral, para depois abordar como eu desejava que fosse toda minha rotina nos pós pandemia.

Fazendo esses paralelos e comparativos, fomos trocando informações e tentando nos aproximar cada vez mais com discussões na roda de conversa sobre alguns temas da rotina das alunas participantes tais como, alimentação, socialização, movimentação, diálogo com os demais atores do ambiente escolar e aprendizado, como a que horas elas acordaram quando as aulas eram presenciais? Como era a rotina de alimentação? Qual trajeto era feito até a escola? Qual meio de transporte para cumprir o trajeto? Com qual frequência as alunas brincavam na escola e fora da escola e quais atividades físicas e esportivas elas praticavam? Quando sentiam necessidade de falar com algum

profissional do ambiente escolar, ocorria interação? Os profissionais eram receptivos para ouvir e atender as demandas levadas até eles? As atividades propostas nas aulas de Educação Física levavam em consideração apontamentos e sugestões dos alunos? Elas participavam efetivamente na construção e elaboração das aulas?

Os dados produzidos ficaram aquém da expectativa criada por mim e acabaram tendo pouca utilização no desenvolvimento da pesquisa. Duas alunas participantes estão no primeiro ciclo do fundamental I e a outra participante é do ciclo II. O fato de eu ter me afastado da escola no final de 2019 para assumir outra função como colaborador junto à Secretaria de Educação, somado ao período de isolamento social imposto pela Pandemia de COVID-19, impediu que eu fizesse a devida imersão no campo de pesquisa e me aproximasse das alunas participantes à contento. As duas alunas participantes que estavam no primeiro ciclo durante a produção de dados, pouco haviam convivido no ambiente escolar devido a pandemia, enquanto a aluna participante que é do segundo ano do segundo ciclo, teve vivência por dois anos no ambiente escolar pré período pandêmico, porém ela é aluna do período da manhã e eu colaborava na U.E no período da tarde, não tendo convívio direto com ela, o que dificultou uma troca fluida de informações. Por mais que eu tenha identificado este problema e tenha utilizado de ferramentas pedagógicas no intuito de encurtar relações, um só encontro para produção pareceu pouco para que os dados pudessem ser mais bem utilizados.

7.3 - Grupo 2 - Professores e Professoras de Educação Física

Abrilhantaram nosso segundo CC três professores e professoras de Educação Física da UE, todos professores efetivos da prefeitura de São Bernardo do Campo, com titularidade na EMEB Florestan Fernandes. O quarto participante do grupo informou pouco antes do início do encontro que estava com problemas familiares e não seria possível colaborar naquele momento. Seguindo as orientações do Comitê de Ética, vamos utilizar nomes fictícios para os participantes, sendo eles:

- Sil, (PEF1), professora de Educação Física 1;
- Carol, (PEF2), professora de Educação Física 2;
- Rapha (PEF3), professor de Educação Física 3.

Demos início à reunião de forma remota às 19 horas do dia 08/12/2021, fazendo uma breve introdução da pesquisa e apresentando os objetivos gerais e específicos. Os colegas professores se apresentaram e informaram estar de acordo com a dinâmica de

fazer a roda girar. Mantendo o rigor metodológico e a padronização com o primeiro encontro, também segui com a linha histórica, na intenção de que os participantes identificassem, a partir de suas práticas profissionais, as mudanças ocorridas durante o processo de pandemia e o que poderiam fazer de diferente para manter ou ampliar as ações democráticas e o se movimentar no ambiente escolar no retorno presencial às aulas pós pandemia.

Diferentemente do que ocorreu no primeiro encontro, a experiência vivida no segundo encontro foi bastante produtiva e fluida. Os três participantes têm histórico de parceria no trabalho: Sil é professora naquela UE desde 2013, Carol é professora na UE desde 2014 e Rapha esteve por lá entre 2014 e 2016, retornando em 2020. O hiato em que o professor Rapha esteve fora foi justamente o período em que eu estava colaborando naquela UE. A aproximação entre mediador e professores, nesse caso, foi natural pelo fato de sermos colegas de trabalho e conhecedores do ambiente em debate, o que facilitou muito a construção coletiva e colaborativa, pois teve, no diálogo e na horizontalidade de seus participantes, o principal eixo condutor da produção de dados. Os professores se mostraram muito seguros e à vontade e esta postura contribuiu significativamente para a produção da pesquisa.

7.4 - Grupo 3 - Grupo Gestor – Terceira roda de conversa

O terceira e última roda de conversa para completar a produção dos dados ocorreu no último dia de atividades na EMEB Florestan Fernandes antes do recesso escolar em Dezembro de 2021. Desta vez, contamos com a presença dos três participantes previstos: Nil, nome fictício do coordenador pedagógico (CP) que está na unidade escolar desde 2010 e demonstra uma vasta experiência na área de atuação. A vice-diretora (VD), que aqui chamaremos de Maria, está na UE desde 2010 e responde pela vice-direção escolar desde o ano de 2017. Por fim, nossa terceira participante, rebatizada pelo codinome Cris, é diretora (D) da UE desde 2013.

Nosso encontro aconteceu de forma remota como os dois primeiros e teve início às 13h30, se estendendo até às 15h10, contabilizando um total de 1h40. No início os participantes foram orientados sobre o modelo de trabalho no CC e a forma como deveriam contribuir, sempre primando pela confiança, respeito e reciprocidade, debatendo as ideias, viabilizando a reflexão crítica de todos com horizontalidade. Conforme ocorreu nos dois primeiros encontros, seguimos com a linha histórica, na intenção de que os participantes identificassem, a partir de suas práticas, as mudanças

ocorridas durante o processo e o que poderiam fazer diferente para manter ou ampliar as ações democráticas e o se movimentar no ambiente escolar no retorno presencial às aulas pós pandemia. Certamente foi o encontro com maior participação dos convidados, com muitas trocas de informações e opiniões. A colaboração do corpo diretivo da UE na pesquisa foi fundamental e cooperou imensamente para relacionar as categorias durante as análises de dados.

8 PROCEDIMENTOS UTILIZADOS PARA ANÁLISE DAS RODAS DE CONVERSA

Mais do que um grupo amplo de técnicas, a pesquisa qualitativa é um movimento que vem transformando a forma de se fazer e de se ver a investigação por invocar profundas reflexões sobre diversos fenômenos, dos mais simples aos mais complexos, não restringindo somente a frequência desses fenômenos. Mergulhar no ambiente natural em que se está produzindo os dados faz o pesquisador ter uma abordagem interpretativa e naturalista do fenômeno, a partir dos significados apontados pelos participantes (DENZIN E LINCOLN, 2018).

A qualidade dos dados obtidos é de suma importância para se chegar aos objetivos propostos. Para isso, o pesquisador depende de treinamento metodológico, habilidade, sensibilidade e integridade. O pesquisador não deve se limitar a fazer perguntas e olhar para o entorno, bem como fazer a análise dos dados qualitativos, não se resume a ler e ver o que se tem de material produzido. Para gerar resultados significativos e úteis na pesquisa qualitativa, é necessário uma série de fatores tais como, disciplina, prática, rigor, conhecimento, criatividade, entre outros fatores, especialmente para pesquisadores iniciantes (PATTON, 2015).

Primeiramente, o pesquisador precisa fazer uma autoavaliação para ter certeza do seu nível de experiência, conhecer suas perspectivas e expectativas pois, como toda pesquisa qualitativa é interpretativa e quem interpreta é o próprio pesquisador, é importante que ele tenha clareza e saiba das suas premissas relacionadas a ontologia, a epistemologia e a metodologia (DENZIN E LINCOLN, 2018).

Como pesquisador iniciante, depois de avaliar o problema da pesquisa e optar pela roda de conversa como ferramenta de produção dos dados, entendi que a análise de codificações seria a estratégia de análise mais indicada frente aos materiais produzidos

e a coerência metodológica da investigação. Neste sentido, a análise de codificação foi organizada por dois ciclos principais e uma etapa intermediária.

No primeiro ciclo, adotou-se a Codificação In Vivo, inicialmente atribuída aos blocos de dados, criados pelo pesquisador a partir das próprias vozes dos participantes. Os códigos servem para reunir as ideias e não para separá-las, sendo interessante avaliar as possibilidades apresentadas. Os códigos selecionados deverão ser utilizados repetidas vezes, para corroborar com um dos objetivos do modelo de codificação, que é identificar padrões nos dados. Em seguida, os códigos foram agrupados em códigos mais abrangentes, dando sequência ao processo de codificação (SALDANHA, 2016).

O próximo passo é a tematização dos dados, resultado do processo inicial de codificação. O tema é uma frase mais longa, que dará o significado ao código. O segundo ciclo de codificação parte dos resultados do primeiro ciclo, após o processo intermediário de tematização dos dados, procedimento mais detalhado, exige maior habilidade analítica do pesquisador e visa classificar, priorizar, integrar, sintetizar, abstrair, conceitualizar. Para dar sequência ao segundo ciclo, optou-se pela codificação padrão, primando por unidades de análise mais significativas (SALDANHA, 2016).

Ressalta-se que a produção dos chamados memos analíticos, necessários para documentar e refletir livremente sobre o processo de codificação e escolha dos códigos, a respeito dos padrões, categorias e subcategorias, temas e conceitos, foram utilizados em todo o processo de análise (CATAPAN, 2021).

A partir da produção dos CC, avançamos para a etapa de análise dos diálogos propiciados. Como não trabalhamos com perguntas disparadoras e dialogamos fazendo uma linha histórica pensando no ambiente vivido na unidade escolar pré-pandemia e como as coisas foram sendo alteradas durante a pandemia, para então chegarmos aos objetivos da pesquisa: promover espaços de escuta e acolhimento durante os CC; entender as demandas percebidas no retorno presencial às aulas; investigar ações estratégicas realizadas para proporcionar participação coletiva dos atores sociais no ambiente escolar e compreender como os atores têm se organizado na continuidade das ações de gestão democrática na EFE pós pandemia.

Os assuntos surgiram de acordo com a reflexão crítica dos participantes e dos diálogos estabelecidos. Para a primeira etapa da análise de dados, reunimos as palavras significativas utilizadas repetidas vezes, com o mesmo significado, corroborando com o

objetivo do modelo de codificação In Vivo que traz a identificação dos padrões. Na etapa intermediária, as palavras são agrupadas por similaridades, conforme os assuntos abordados nas frases em que as mesmas foram utilizadas. Na sequência, os códigos foram agrupados em códigos mais abrangentes, podendo reunir dois ou mais códigos, desde que esses apresentem coerência, formando assim as categorias (SALDANHA, 2016).

É importante ressaltar que não só os momentos de semelhança são levados em consideração, como também as contradições obtidas a partir das falas dos participantes são igualmente observadas e o diálogo é analisado sob a interpretação do sujeito. Sendo assim, nem sempre as contradições são percebidas no ato da fala, mas sim, fazem parte da subjetividade e do sentido que cada participante fornece sobre sua fala. (AGUIAR; OZELLA, 2013).

A partir do processo de codificação das rodas de conversa foram elencadas as seguintes etapas: (1)- Primeiro ciclo de codificação - Bloco de dados; (2) Ciclo intermediário - Agrupamento e (3) Segundo Ciclo - Categorização, os quais podem ser observados na Tabela 1. As categorias foram nomeadas pelo pesquisador, fazendo uma relação entre as palavras extraídas nos dois primeiros ciclos de codificação, o aprofundamento teórico realizados para a construção deste estudo, a experiência prévia do pesquisador naquele ambiente e o componente curricular da educação física. (SALDANHA, 2016).

Tabela 1: Etapas da Codificação

Primeiro Ciclo de Codificação - Bloco de dados	**Ciclo intermediário - Agrupamento**	**Segundo Ciclo - Categorização**
Brincar Conversar Movimentar Atividade Comunidade	Brincar Movimentar Atividade	O corpo aprisionado: a EFE como componente curricular de liberdade, pós pandemia
	Espaço	Pertencimento Corporal: o corpo que pertence ao espaço e transforma conhecimento em ato.

Primeiro Ciclo de Codificação - Bloco de dados	Ciclo intermediário - Agrupamento	Segundo Ciclo - Categorização
Espaço Diálogo Participativos	Comunidade Pertencimento Famílias	
Medo Movimento Insegurança Coletivo Famílias Autonomia Pertencimento	Medo Insegurança Autonomia Conversar Coletivo Diálogo	Diálogo e amorosidade freiriana: os saberes e fazeres da criança

No processo de nomeação das categorias temáticas foram utilizadas palavras que representam a sutileza e diferentes concepções frente aos processos vividos e relatados pelos participantes. Aos colaboradores, foram atribuídos nomes fictícios, de modo a preservar o anonimato, os quais serão apresentados ao final dos relatos dos participantes para ilustrar e representar o percurso realizado.

8.1 - O corpo aprisionado: A EFE como componente curricular de liberdade pós pandemia

Não existe autonomia em um corpo aprisionado pelo outro. No contexto da pandemia, nós adultos, teoricamente autônomos e conscientes, estivemos presos, encarcerados em nossos lares, mesmo que sem muita certeza da amplitude de tudo o que a pandemia acarretava a vida de todos.

Historicamente, o homem sofre com o cerceamento cultural expressivo, um claro aprisionamento do corpo, seja pela voz, pelo gesto, pela dança, pelo corte de cabelo, pela falta de corte no cabelo, pelas limitações físicas, pelo medo, pela vergonha, entre tantos outros fatores. Nesse contexto, os corpos infantis dos alunos da EMEB Professor Florestan Fernandes (EMEBPFF) se viram aprisionados, limitados do mais

singelo e significativo movimento realizado pelas crianças em idade escolar, que é o ato de ir à escola.

Os alunos da EMEBPFF, cheios de vida e de movimento, acostumados com o ambiente dinâmico daquela U.E, que ano após ano se atualizava com a prática de novas metodologias, adequando espaços físicos e modelos de aula e buscando, entre outras coisas, oferecer cada vez mais movimento às crianças, foram condenados à "prisão domiciliar" por tempo indeterminado, em apartamentos da CDHU, que variam de 42 a 50 metros quadrados. Estas residências são, em sua maioria, habitadas por famílias compostas por pelo menos quatro pessoas. Os prédios da CDHU são desprovidos de áreas de lazer. Fato evidenciado nas falas abaixo:

> *"Muitos viviam num espaço reduzido, que é um espaço de um apartamento, um apartamento mobiliado que impedia uma grande movimentação. Uma carência de recursos, de equipamentos e de instrumentos…"* ***(Nil- Grupo de gestores)***
>
> *"Oh..! Eu percebi muito a questão do espaço, né?"* ***(Sil- Grupo de professores)***
>
> *"É... Eles falavam do espaço…"* ***(Rapha- Grupo de professores)***
>
> *"É... o que... o que a gente percebia era a questão do espaço, mesmo…"* ***(Carol- Grupo de professores)***

A forma mais comum de uma criança se expressar utilizando seu corpo é através da brincadeira e um trecho da participação da aluna Bia retrata o quanto a brincadeira que, até então, utilizava o corpo e tinha espaços para o se movimentar, mudou durante a pandemia:

> *"A gente brincava de desenhar…"* ***(Bia Grupo alunos)***

Ler esse relato vindo de uma aluna que, até outro dia, frequentava uma escola que fazia todo o possível para valorizar a EFE e o movimento, primava pela educação de corpo inteiro e rompia com o modelo hegemônico, produtor de alunos engessados e passivos, serve de alerta para reforçar a importância da pronta retomada nas ações de valorização do se movimentar no ambiente escolar assim que as aulas presenciais recomeçassem.

João Batista Freire nos alertou sobre as mudanças de comportamento das crianças nos idos de 1989, quando afirmou que:

> "Todos nós temos alguma ideia de como é a criança: ela se arrasta, engatinha, corre, pula, joga, fantasia, faz e fala coisas que nós, adultos, nem sempre entendemos (...). Alguns dirão, com razão, que nessa questão do movimento, a atual geração infantil de apartamento movimenta mais os dedos num videojogo e num sintonizador de televisão do que o corpo como um todo. Outras crianças, como as da favela, não brincam, trabalham para sobreviver." (FREIRE, 1989, p. 12).

O que João Batista Freire nomeou de videojogo no final dos anos de 1980 se modernizou e passou a ser chamado de jogos eletrônicos. Atualmente, são encontrados em aparelhos de celular, *tablets*, computadores ou até mesmo nos tradicionais *videogames*. Outro grande problema que estamos enfrentando na retomada das aulas presenciais é o aprisionamento do corpo pelos jogos eletrônicos. Os alunos da EMEBPFF ficaram desamparados ou pouco amparados, afinal de contas, conforme relatou Boaventura:

> "Quando o surto ocorre, a vulnerabilidade aumenta, porque estão mais expostos à propagação do vírus e se encontram onde os cuidados de saúde nunca chegam: favelas e periferias pobres da cidade, aldeias remotas, campos de internamento de refugiados, prisões etc. Realizam tarefas que envolvem mais riscos, quer porque trabalham e condições que não lhes permitem proteger-se, quer porque são cuidadoras da vida de outros que têm condições para se proteger." (BOAVENTURA, 2021).

Enquanto os pais ou responsáveis da periferia se desdobravam e se arriscavam para manter seus empregos, seus filhos muitas vezes eram negligenciados. Dentre as poucas opções para tentar manter as crianças dentro de casa, protegidas do vírus, os jogos eletrônicos eram possibilidades acessíveis aos alunos.

Outro problema enfrentado por alguns poucos filhos da periferia foi o falso amparo. Nesse último caso, nem os pais ou responsáveis conscientes tinham condições de oferecer atividades pedagógicas indicadas para a faixa etária dos filhos, o que fez dos jogos eletrônicos um importante aliado dos pais na arte de entreter e manter os pequenos enclausurados. O diálogo pelas alunas exemplifica esta informação:

> *"Eu joguei... um joguinho com um amigo meu...aí, é online esse joguinho. No celular."* ***(Bia- Grupo e alunos e alunas)***

> *“Eu gostava mais de ficar jogando e assistindo as coisas.”* ***(Duda- Grupo e alunos e alunas)***
>
> *"Ah, eu fiz um pouco de tudo. Assistia, jogava, brincava..."* ***(Vitória- Grupo e alunos e alunas)***

As consequências do corpo aprisionado por tanto tempo e do sedentarismo foram rapidamente percebidas pelos colegas professores desde as primeiras tentativas de volta presencial às aulas, ainda no ano de 2021. Nesse caso, a reflexão transcende o corpo:

> *“...a gente falava... parecia que eles não entendiam nada que a gente tava falando... você direcionava, no momento da atividade, ficava olhando assim e não ia, num... Sabe quando a aula fica estranha? A aula ficava estranha. Não tinha aquele movimento, não tinha (...) eles ficaram dois anos sem... sem a... voz… que daí, eles ficavam esperando “vou ou num vou”, né?* ***(Carol- Grupo de professoras e professores)***

> *“E até no momento próprio direcionado que a gente tava falando, era a mesma coisa. ‘Ah, vamos deixar eles brincarem pra ver’, era a mesma coisa! A mesma coisa. Meio perdidos, assim, no... no ambiente, né? Essa questão do medo, da insegurança... acho que pegou muito quando eles voltaram.”* ***(Sil- Grupo de professoras e professores)***

Esse contexto, observado pelos professores nas tentativas de retorno presencial às aulas ainda no ano de 2021, escancara algo referendado por Boaventura (2021), que considera os momentos de crise aguda como um período em que o patriarcado e o coronelismo ficam ainda mais fortes. No sentido oposto, a falta de conhecimento e de vivências externas ao espaço de moradia do aluno reforçam a vulnerabilidade, a subserviência e a passividade com que os indivíduos retomam a rotina num contexto de ‘novo normal’.

O modelo socioconstrutivista utilizado pela rede municipal de ensino de São Bernardo do Campo e a retomada das ações pautadas no diálogo e na horizontalidade dentro do ambiente escolar em questão são primordiais no acolhimento e retomada do caminho de libertação e da reconstrução do se movimentar para as crianças, vítimas do

isolamento e consequentemente do aprisionamento do corpo durante o período da pandemia. Até o momento da produção de dados, os relatos dos participantes nos três ciclos apontam que a retomada trazia ações neste sentido, com mais rodas de conversa na construção e na finalização das aulas, sempre com participação efetiva dos alunos; reaproximação do grupo gestor com os pais dos alunos do segundo ciclo e a aproximação com os pais dos alunos de primeiro ciclo, considerado novos alunos uma vez que estavam matriculados na escola a mais de 9 meses, porém, vivenciavam o modelo presencial à pouco tempo e ainda estavam num processo de ambientação e apropriação do espaço público.

8.2 - Pertencimento Corporal: O corpo que pertence ao espaço e transforma conhecimento em ato.

Os relatos das alunas e dos professores e professoras que geraram o tema relacionado ao corpo aprisionado têm ligação visceral também com o pertencimento e com consciência corporal.

São três os estados de consciência segundo Paulo Freire (1991, p. 60-56): a consciência intransitiva, a consciência transitiva ingênua e a consciência transitiva crítica. É considerado portador de uma consciência intransitiva, o ser humano que sobrevive apenas no espaço e não é capaz de ultrapassar o básico, vital e biológico.

A consciência transitiva ingênua apresenta capacidade e percebe as contradições sociais. Entretanto, ela segue inerte, transferindo a responsabilidade das ações para terceiros. Por estar no estágio intermediário de consciência, o ser humano que vivencia essa etapa tende a ser saudoso com o passado vivido e adotar a morna rebeldia com a atualidade. Invariavelmente, esse indivíduo tem dificuldade em dialogar com quem diverge de suas ideias.

O ser humano transitivo crítico, que se caracteriza por pertencer efetivamente ao espaço físico em que vive, é consciente dos problemas e engajado social e politicamente. Ao contrário do estágio anterior, quando o indivíduo se mostra inflexível, o ser humano transitivo crítico demonstra excelente capacidade de interpretar a realidade e está sempre aberto ao contraditório. O corpo integral é expressivo, se relaciona com o outro, com o tempo e com o espaço, além de ser consciente do seu inacabamento.

Os últimos anos antes da pandemia na EMEBPFF foram marcados por mudanças significativas na rotina de trabalho e teve enfoque especial no projeto

chamado Nosso Território que, por um lado, aproxima a comunidade escolar do prédio da EMEB, das ações desenvolvidas naquele espaço, por outro lado avizinhava os funcionários e professores à comunidade, em um processo de mão dupla que trouxe ótimos resultados sociais e pedagógicos. O sentimento de pertencimento foi destacado como um dos principais frutos colhidos pelo projeto, que teve relevância também na construção coletiva.

> "*O pertencimento deles no ambiente escolar também...até 2019 foi muito forte...*" **(Nil- Grupo gestor)**

A parceria escola-comunidade aguçou a criticidade dos envolvidos, identificou problemas dentro e fora da escola e, ao mesmo tempo, reduziu consideravelmente as barreiras de comunicação. A capacidade de diálogo entre todos os atores colaborou para o desenvolvimento da reflexão crítica não só dos alunos, mas de todas as pessoas envolvidas.

Com a brusca chegada da pandemia, a escola perdeu parte dessa evolução, e tem enfrentado problemas de depredação do bem público, falta empatia, falta de respeito nos espaços coletivos e de socialização, entre outros, conforme trechos relatados abaixo:

> *"Umas querem correr livremente, querem aquele espaço todo pra elas, querem aquele tempo todo pra elas...Querem aquele tempo e aquele espaço para fazerem livremente aquilo que bem entenderem. Elas ficaram um tempo muito longas presas."* **(Nil- Grupo de pais e responsáveis)**

> "*Eu conversando com as professoras, é muito complicado você... é... conter... é...esse desejo, né, de algumas crianças e, né, organizar a turma em torno de uma atividade...*" **(Nil- Grupo de pais e responsáveis)**.

Diante dessa adversidade causada pelo afastamento dos alunos da rotina escolar, os colaboradores da UE identificaram a necessidade de retomar ações para incentivar a reaproximação com a comunidade e resgatar o sentimento de pertencimento, solidariedade e cooperação que havia sido semeado em todos no passado recente.

> "*Retomar o trabalho, né, de discussão de cuidado com a escola e com o colega, o sentimento de pertencimento, né?... de cuidado com o outro.*

> *De cuidado com os materiais da escola, né? Acho que isso tá no campo das relações, da convivência. O convívio que eu acho que é tão discutido e tão importante... Por exemplo, na aula de educação física ela tem muito a contribuir. Essa troca, né, essa construção do coletivo, do respeito aos combinados..."* **(Cris- Grupo Gestores)**

Atualmente o Brasil passa por problemas relacionados à desinformação e aos constantes ataques à democracia, estimulados muitas vezes pelo próprio presidente em exercício que, ironicamente, foi eleito para o cargo de forma democrática. Para Boaventura, 2022 (p. 8) até mesmo as democracias consolidadas estão vulneráveis às *fakenews* e aos ataques antidemocráticos. A solução para amenizar mais esse problema, passa pela democracia participativa a nível dos bairros, comunidades e da educação cívica, orientada para a solidariedade e para a cooperação. O que reforça a já identificada necessidade de retomar a participação popular e a aproximação da comunidade escolar com a UE, colaborando mutuamente no aprimoramento do ensino-aprendizagem, formando corpos que efetivamente pertencem ao espaço e sejam capazes de transformar conhecimento e indignação em ato.

8.3 – Diálogo e amorosidade freiriana: os saberes e fazeres da criança

Retomar o trabalho presencial amparados no diálogo e na amorosidade freirianas pode ser um excelente caminho para amenizar as agruras de um retorno que é esperado, mas que chega carregado de incertezas e ansiedade por todos os envolvidos.

> *"...Cara, eu acho que eles (alunos) abriram bastante espaço pra diálogo... a gente conversou bastante... eu conheço um pouquinho da história de cada um ali".* ***(Rapha – Grupo Professores e Professoras)***

> *"Então, é bem isso mesmo. Uma carência a mais, assim, né, a gente percebe. Um apego, assim, com a gente muito mais. Mas eu senti eles mais ativos, assim, mais participativos também de sugerir atividade, de conversar, de trocar".* ***(Carol – Grupo de Professoras e Professores)***

A Escola é o local onde nossas crianças passam a maior parte do tempo fora de casa, nenhuma outra instituição tem características parecidas em nossa sociedade. Neste cenário é impossível não pensar em como podemos reorganizar o retorno presencial às aulas. Falando especificamente da Educação Física, depois de 18 meses sem atividades práticas coletivas, sem o se movimentar, sem o convívio rotineiro entre alunos, professores e profissionais da educação, como podemos amenizar os impactos desse retorno?

O processo educacional que pretende ser libertador, deve iniciar pela coerência metodológica. Neste sentido o diálogo é fundamental no processo de libertação do pensar. A Educação Física Escolar como componente curricular da Educação Básica responsável por tematizar as práticas corporais nas mais diversas formas de codificações e significação social, poderá utilizar as categorias freirianas de amorosidade e diálogo como ferramenta pedagógica e social para trabalhar o retorno presencial as aulas após período de pandemia, explorando o se movimentar em todos os espaços possíveis de se trabalhar no ambiente escolar, ainda que seja necessário driblar o conjunto arquitetônico quase sempre desenhado para o cerceamento do movimento, libertando o conhecimento prévio de todas as pessoas envolvidas, oportunizando o convívio e o diálogo de maneira horizontal e amorosa.

Freire (1987), nos diz que “Amorosidade é vida, vida com pessoas”. Depois de passar mais de 18 meses oprimidos, reclusos em suas casas, vendo os seus adoecerem e em alguns casos extremos até mesmo morrer, o retorno presencial às aulas amparados no diálogo e na amorosidade se apresentam como uma possibilidade concreta de lutar e esperançar sem raiva, sem ódio, mas cheios de indignação. Dialogando com horizontalidade abrimos os olhos para o mundo e nós reconhecemos como seres humanos vivendo em sociedade, algo em construção, como realidade inacabada e em constante transformação.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como perspectiva promover espaços de acolhida com diálogo aberto e horizontal com alguns personagens da comunidade escolar da EMEB Prof. Florestan Fernandes, na cidade de São Bernardo do Campo com objetivo de compreender como esses atores estão se organizando para a continuidade das ações da gestão democrática e na EFE pós pandemia. Com isso desejava-se entender as ações que aconteciam no ambiente escolar antes e durante a pandemia de COVID-19, para juntos, identificarmos fatores positivos e negativos desse processo e, a partir daí, encontrarmos novas e antigas possibilidades de retomar o caminho para o diálogo e a construção coletiva nas ações de uma unidade escolar reconhecidamente ativa dos pontos de vista físico e social.

Convivi por quatro anos (entre 2016 e 2019) naquele ambiente escolar e pude vivenciar de perto inúmeras ações democráticas, horizontais e com engajamento social para além das práticas cotidianas laborais atribuídas ao grupo de trabalho de qualquer unidade escolar por onde eu tenha passado.

Parte daí a hipótese de desenvolvimento deste trabalho rumo à manutenção e quiçá da ampliação das ações democráticas após o período de pandemia que chegou e desarrumou o que já estava afinado, afastou a comunidade escolar até então presente não só na rotina, mas principalmente no diálogo para as decisões que norteavam os rumos da U.E. A pandemia aprisionou corpos de alunos e da comunidade escolar, pessoas que estavam acostumadas com o convívio num espaço reconhecido e premiado com o selo de Escola Ativa, enfatizando a prática de atividades físicas e do movimento não apenas durante o horário de aula, mas como um espaço de referência para prática esportiva, de lazer e de organização social pós horário de aula com portões abertos à comunidade das 18h às 22h e aos finais de semana, das 8h às 18h, fazendo do equipamento público bem mais que um mero prédio escolar.

Por fim, o reconhecimento da EFE como componente curricular de importância equitativa em comparação aos demais componentes do currículo é outro fator abordado, uma vez que os documentos norteadores e a Secretaria Municipal de Educação de São Bernardo do Campo, durante o período de pandemia, priorizou o tempo de aula, síncrona, assíncrona ou mesmo através de material impresso, nos demais componentes curriculares, reduzindo o volume de aulas da EFE que era de 3 aulas semanais pré-

pandemia e oscilou entre 1 e 2 aulas semanais durante a pandemia. Aproveito para reforçar que as três aulas semanais já estão abaixo do recomendado pela Organização Mundial da Saúde (OMS, 2019), que sugere 5 horas semanais de atividades físicas, de moderada a vigorosa, na escola, para alunos dentro da faixa etária que compreende o Ensino Fundamental I.

Com a imersão nas disciplinas do curso e nas leituras, entendi que para melhor compreender o contexto da pesquisa qualitativa e colaborativa seria necessário entender primeiro um pouco da história de vida do pesquisador qualitativo que impactaria nas ações de pesquisa e depois compreender os fatores históricos do ambiente da pesquisa (em nível municipal e local) ligados à origem e implantação da comunidade e posteriormente da unidade escolar, dando luz e corroborando com a boniteza da história de lutas, conquistas e reconhecimento da importância do equipamento público e das pessoas que ali trabalham desde a sua implantação.

As oportunidades de trabalho primeiro no cinturão verde das cooperativas dos imigrantes orientais, passando pelas obras de construção da Rodovia Anchieta, que liga o planalto paulista à baixada santista e ao porto de Santos, até chegarmos à implantação das grandes montadoras automobilísticas, deram início ao avanço na densidade demográfica da região, trazendo imigrantes de outros estados e do interior de São Paulo. A comunidade da Vila Ferreira e o entorno teve seu início como comunidade sem o olhar do Estado e sem políticas públicas de acesso à moradia e ao mínimo de infraestrutura, fazendo com que as famílias se organizassem e desse início à luta pelo padrão mínimo de dignidade numa cidade, até então, reconhecida por seu crescimento econômico e por ser próspera.

O aumento da densidade demográfica de qualquer periferia resulta em diversas alterações no cenário e súplica pela presença do Estado, ainda que para oferecer o básico. No cenário da Vila Ferreira, apenas uma escola atendia todas as crianças, até o início dos anos 1990 e a necessidade por vagas em escolas era proporcional ao crescimento da população. Depois de muita luta popular, finalmente o estado aprovou, de forma provisória, a construção de 3 salas anexas à unidade escolar já existente, chamada de Escola Estadual de Primeiro e Segundo Grau Profa, Maria Osório Teixeira. As salas anexas não supriram nem a necessidade imediata, fazendo com que fosse aprovado a ampliação para 10 salas e posteriormente a construção do prédio escolar.

Dessa forma teve início o que hoje conhecemos pela Escola Municipal de Ensino Básico Professor Florestan Fernandes. A escolha do patrono é outro relevante momento histórico democrático para aquela comunidade. Um plebiscito foi organizado para apontar a vontade da comunidade escolar. Foram escolhidos diversos nomes. Florestan foi agraciado por ter uma história de vida que se assemelha com a de muitos na comunidade e por ter sido um ferrenho batalhador em prol da escola pública de qualidade no Brasil, seja como filósofo, como escritor ou como legislador.

Com todo esse histórico de diálogos, processos democráticos e batalhas por uma escola que atendesse a comunidade de forma satisfatória e que fosse além do atendimento como unidade escolar, tínhamos como um dos objetivos promover um espaço de escuta e de acolhimento aos participantes durante as rodas de conversa e debater sobre os momentos de trocas e diálogos no ambiente escolar e claro, nas aulas de Educação Física. A roda de conversa com o grupo de professores e professoras foi bastante produtiva, gerando debates que colaboraram significativamente para a produção dos dados, colaborando com respostas para as perguntas da pesquisa, contribuindo em larga escala com os resultados obtidos. O encontro aconteceu em tom muito amistoso, sem desgrudar das demandas inerentes ao encontro e aos problemas enfrentados durante o período de pandemia.

A roda de conversa com o grupo gestor também foi interessante e jogou luz sobre demandas inerentes à gestão, tais como a preocupação com o se movimentar, a saúde e a alimentação, que são primordiais para sustentar o bom desenvolvimento intelectual dos alunos; a preocupação em garantir lisura e o rigor nas demandas administrativas e pedagógicas encaminhadas pela Secretaria Municipal de Educação, ainda que essas ações possam causar descontentamento em parte do corpo docente que, por diversas vezes, ignora informações, por não fazerem parte do processo de gerenciamento de demandas recebidas direto da Secretaria de Educação. A roda de conversa com a participação das alunas foi mais interessante para minha experiência como pesquisador iniciante do que para a pesquisa propriamente. As meninas estavam lá, atentas às falas, mas eu não tive a aproximação suficiente para que elas se sentissem à vontade ao ponto de dialogar sem receio de serem mal interpretadas, ou de abordar situações, ou até pelo receio de estarem sendo avaliadas, o que não foi o caso. Acredito que esse primeiro objetivo tenha sido alcançado, uma vez que os três grupos participaram diretamente dos encontros, com diálogo, horizontalidade e respeito.

Um segundo passo para essa pesquisa foi identificar as demandas percebidas pelos atores no retorno às atividades presenciais e o papel da EFE nesse contexto. Os professores e professoras trouxeram importantes reflexões sobre os sentimentos demonstrados pelos alunos e alunas nos momentos de retorno presencial, ainda que fossem feitas tentativas de seguir os protocolos de proteção, como manter a distância de 1,5m dos demais, utilizar máscaras e usar álcool gel nas mãos com frequência.

Mesmo com os protocolos em andamento, os professores e professoras perceberam que muitos alunos retomaram as atividades presenciais com uma insegurança incomum para os alunos do segundo ciclo, alunos que vivenciaram um período considerável de aulas presenciais pré pandemia e conheciam mais a rotina naquele ambiente. A insegurança dos alunos de primeiro ciclo também foi percebida, porém era algo esperado, uma vez que esses alunos ficaram pouco mais de 20 dias no ambiente escolar até que o isolamento tivesse início, sem criar vínculo com o espaço e com as pessoas. Carinho foi outro sentimento percebido pelos professores no contexto do retorno.

Conforme relatado por eles na roda de conversa, o tempo de isolamento, a perda de pessoas próximas e a falta de convívio com uma diversidade maior de pessoas fez com que a insegurança do primeiro momento do retorno migrasse rapidamente para momentos de carinho e afeto que, àquele momento, ainda desrespeita os protocolos sanitários, mas era uma troca necessária entre os atores presentes e a cada dia desatava um dos tantos nós ocasionados pelo isolamento social. O diálogo através das rodas de conversa e a aproximação com escuta ativa, contato visual e, na medida do possível, um abraço e cumprimentos foram ferramentas utilizadas pelos professores e professoras para que o processo de retomada tivesse início de forma humanizada.

Outra demanda apontada por todos os professores e professoras na roda de conversa fez referência aos problemas de desenvolvimento motor por conta do isolamento social. A inatividade física no lazer e no ambiente escolar prejudicou consideravelmente o desenvolvimento dos alunos em cada ano/ciclo. Os professores e professoras perceberam alterações consideráveis mesmo sem o uso de testes, replicando apenas atividades que eram propostas para o mesmo ano ciclo pré período de pandemia, observando e comparando com as atividades desenvolvidas no retorno presencial às aulas. Foi necessário adaptar algumas atividades e retomar trabalhos desenvolvidos com o ano/ciclo anterior, para futuramente dar sequência com as aulas previstas para aquele

ano/ciclo. Nota-se assim, que a perda pedagógica é integral e, não podemos fechar os olhos para a importância do desenvolvimento integral do aluno, não podendo priorizar qualquer componente curricular em detrimento da Educação Física Escolar.

O grupo gestor também fez apontamentos em todas as esferas, uma vez que coube a essa equipe mediar as ações entre famílias, escola, secretaria de educação, sempre com olhar humanizado, se preocupando primeiro em não perder nenhum aluno, tentar entender as demandas das famílias, colaborar com os mais necessitados em diversas ações sociais e só então participar com a abordagem pedagógica.

Um substantivo muito utilizado durante o encontro com o grupo gestor foi autônomo, com desdobramentos para o aluno muito autônomo e para o aluno nada autônomo, dois recortes do período da pandemia. O coordenador pedagógico, responsável por mediar conflitos e tentar colaborar nas resoluções, compartilhou que o aluno excessivamente autônomo e o aluno extremamente dependente são dois personagens corriqueiros do ambiente escolar na retomada presencial, ainda durante a pandemia. Segundo relatos do grupo gestor, são retratos das condições familiares impostas durante a pandemia e a forma com que as famílias conseguiram se organizar. Enquanto alguns pais estavam em casa dando total apoio aos seus filhos, seja pela possibilidade de trabalhar em home office, seja por ter perdido o emprego, outros pais não tinham essa possibilidade e se viam na necessidade de deixar seus filhos sozinhos em casa. Esses dois movimentos ampliaram as duas personalidades na escola, uma do aluno que é extremamente autônomo e nesse ínterim perde, ou deixa de criar a noção da presença do outro, tomando atitudes impensadas em diversas situações, enquanto o outro é extremamente dependente e não consegue se expressar, ou se posicionar, nem para os momentos básicos de sobrevivência e do fisiologismo.

A EFE tem importante papel na retomada presencial das aulas. Conforme os apontamentos feitos e os primeiros contatos dos professores e professoras com os alunos, observou-se o aumento da obesidade, redução da atividade física de lazer e no ambiente escolar, a falta de cuidados consigo e com os outros. A EFE é um dos poucos componentes curriculares que pode contextualizar e trabalhar pedagogicamente o aluno com intencionalidade, retomando todos esses pontos que deixaram de ser trabalhados durante o período de pandemia.

A gestão escolar aponta a depredação do patrimônio público como um outro problema enfrentado no período de retorno presencial às aulas. O fato de a escola estar

“fechada” durante tanto tempo para o atendimento presencial à comunidade, fez com que alguns moradores do entorno e até mesmo alunos, deixassem de ter o sentimento de pertencimento àquele espaço. Outro fator colaborou para a ampliação da depredação. Em meio à pandemia, a Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo anunciou a ruptura do contrato com a empresa prestadora de serviço de segurança privada. Confiar o serviço de segurança patrimonial do bem público a uma empresa privada, já é, por si, uma forma de precarizar as condições de trabalho. A ausência do funcionário terceirizado piora ainda mais a situação de um ambiente que contava com esse profissional não só para o suporte durante as atividades da escola, mas para garantir que a escola permanecesse com portões abertos fora do horário de aula.

A falta de investimento em tecnologia da informação e da comunicação (TDIC), foi um fator determinante para o baixo aproveitamento e a baixa adesão às atividades, em especial da EFE segundo o grupo gestor e o grupo de professores e professoras. Infelizmente a Prefeitura de São Bernardo do Campo procrastinou algumas ações necessárias para garantir o enfrentamento do período de isolamento, o que amenizaria a perda pedagógica. A aquisição de aparelhos eletrônicos que permitissem acesso à internet e do chip com pacote de dados gratuitos para acessar plataformas educacionais eram ferramentas indispensáveis para amenizar a perda pedagógica e encurtar, de certa forma, a distância entre todos os personagens do processo. As atividades impressas oferecidas em forma de apostilas e as tentativas dos professores em fazer contato utilizando suas próprias ferramentas de telecomunicação infelizmente não foram suficientes para amenizar os problemas de ordem pedagógica.

Por fim, em todas os encontros foi solicitado que fossem sugeridas ações estratégicas que poderiam ser realizadas com objetivo de ampliar a participação coletiva dos atores sociais no ambiente escolar da EMEB Prof. Florestan Fernandes pós pandemia.

Os professores e professoras sugeriram ampliar o debate para a montagem do planejamento com a participação dos alunos, fazendo com que o conhecimento prévio ou mesmo a abordagem de temáticas convencionais e não convencionais trazidas por eles, fossem abordadas. A participação de um dos colaboradores da equipe de Educação Física como membro dos conselhos consultivos é outro ponto levantado como importante para que o grupo tenha novamente um representante nos conselhos.

O grupo gestor identificou a necessidade de retomar o quanto antes a montagem do conselho mirim, que esteve inativo durante o isolamento social. Outra demanda importante será oficializar e informar a Secretaria de Educação da importância de se manter um segurança no espaço 24 horas, para que a segurança do espaço seja garantida e que a comunidade volte a usufruir da área externa depois do horário de aula. A retomada das reuniões de Conselho de Escola e APM de forma presencial também é uma tentativa de reaproximar a comunidade escolar da unidade.

As reuniões aconteceram conforme o calendário previsto, mesmo durante a pandemia, mas de forma remota. Com o retorno das atividades presenciais, as reuniões tendem a voltar para o ambiente da escola, numa tentativa de estreitar os laços com os participantes dos conselhos. Retomar a montagem das comissões interdisciplinares para resolução de problemas estruturais e sugestão de projetos é outra demanda apontada pelo grupo gestor como essencial para a retomada do caminho da participação de todos, do diálogo e a da horizontalidade desde o chão da escola.

Com esses recortes extraídos concluo que o período em que a pandemia isolou todos os atores do ambiente escolar reconhecidamente democrático nos trouxe bem mais que problemas de ordem pedagógica. A depredação do patrimônio, as ausências ou mesmo a falta de atenção nas reuniões de conselho e APM que eram realizadas de forma síncrona on-line, a inexistência da eleição para o conselho mirim, a falta de investimento nas ferramentas de tecnologia e comunicação, a ausência dos alunos na construção coletiva das atividades sugerida entre outros fatores, quebrou um forte vínculo democrático pré-existente naquela comunidade. Dessa forma concluo que é necessário um maior aprofundamento e outros encontros para identificar quais ações ocorreram efetivamente no período entre a produção de dados e o retorno efetivo aos trabalhos presenciais e os resultados dessa retomada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANCHIETA, Tierre Ortiz et al. **Círculo de Cultura enquanto espaço de formação permanente de professores.** 2019.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; OZELLA, Sergio. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. Revista brasileira de estudos pedagógicos, v. 94, p. 299-322, 2013.

BARROSO, J. **O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal.** In: FERREIRA, N. (org.). Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

BARTHOLO, Tiago Lisboa; SOARES, Antonio Jorge Gonçalves; SALGADO, Simone da Silva. **Educação Física: dilemas da disciplina no espaço escolar. Currículo sem fronteiras.** v. 11, n.2, p. 204-220, jul/ dez. 2011.

BORDIGNON, G.; GRACINDO, R. V. **Gestão da educação: o município e a escola. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos.** São Paulo: Cortez, 2004, p.147).

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. **Conselho Nacional de Educação (CNE).** Indicações para subsidiar a construção do Plano Nacional de Educação: 2011-2020. Brasília, DF, 2009

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP).** Avaliação do Plano Nacional de Educação: 2001-2008. Brasília, DF: MEC/INEP, 2009.

_____. Ministério da Saúde. **Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. II Caderno de educação popular em saúde / Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa**. Departamento de Apoio à Gestão Participativa. – Brasília: Ministério da Saúde, 2014. 224 p.: il.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.** Brasília:MEC/SEB, 2000.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física.** 1 ed. São Paulo: Cortez, 1992. 84 p.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE), 2010, Brasília, DF. **Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias.** Brasília, DF: MEC, 2010.

COSTA, Bruno Botelho. **Paulo Freire: educador-pensador da libertação.** Pro Posições, v. 27, n. 1, p. 93-110, 2016.

DE CAMARGO CATAPAN, Soraia; BARATIERI, Tatiane; NICOLOTTI, Célia Adriana. **Codificação: uma possibilidade para análise de dados qualitativos.** Brazilian Journal of Health Review, v. 4, n. 2, p. 5399-5413, 2021.

DE SOUSA SANTOS, Boaventura. **A cruel pedagogia do vírus.** Boitempo Editorial, 2020.

DENZIN, Norman K. **A morte dos dados nos tempos neoliberais.** Investigação qualitativa, v. 25, n. 8, pág. 721-724, 2019.

DENZIN NK, Lincoln YS. **The SAGE Handbook of Qualitative Research**. Fifth edit. Sage Publications. 2018. 1694 p.

GOMES, Romeu. A Análise de Dados em Pesquisa Qualitativa. In: MINAYO, C, S. Maria (Org.) 22. ed. Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Petrópolis - RJ: Vozes, 2003.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** Introdução de Francisco Weffort. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1967.

_____. **A educação na cidade.** 7 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **Educação como prática de liberdade.** 20. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

_____. **(1974): Pedagogia do oprimido.** Prefácio de Ernani Maria Fiori. Rio de Janeiro,

Paz e Terra, 1974.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 18. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra,1988.

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia da autonomia.** Rio de Janeiro: Paz e Terra; Anca/MST, 2004.

_____. **Política e educação.** 6 ed. São Paulo: Cortez, 1993.

FREIRE, P. FAGUNDEZ, A. **Por uma pedagogia da pergunta.** 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985. (Coleção Educação e Comunicação; 15).

FREIRE, Paulo; SCHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor.** 9 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real.** 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GOMES, Romeu. **A Análise de Dados em Pesquisa Qualitativa.** In: MINAYO, C, S Maria (Org.) 22. ed. Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Petrópolis - RJ: Vozes, 2003. P. 67-80.

KARIYA, Utako Fujino. **Mizuho: uma colônia de imigrantes japoneses em processo de urbanização.** São Paulo, 1986. Dissertação (Mestrado) - Departamento de Geografia, Universidade de São Paulo, 1986.

LUCK, Heloisa. **A evolução da gestão educacional, a partir de Mudança paradigmática h lück - finger, almir p.** Educação: caminhos e perspectivas. Educação. Rio de Janeiro, 1996.

_____. **Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores.** In: Em Aberto, n° 72 (Gestão Escolar e Formação de Gestores, Jun de 2000, p. 11-34).

MAIA, Francisco Eraldo da Silva et. al. **Memórias e reflexões sobre a desvalorização da educação física na escola brasileira.** Ver. Pemi, Fortaleza, v. 1, n. 3, p. 1-12, 2019. Disponível em https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3580

MARCONDES, Nilsen Aparecida Vieira; BRISOLA, Elisa Maria Andrade. **Análise por triangulação de métodos: um referencial para pesquisas qualitativas.** Revista Univap, v. 20, n. 35, p. 201-208, 2014.

MÉDICI, Ademir. **A imigração japonesa em São Bernardo**. PMSBC. 1983.

MÉDICI, Ademir. **São Bernardo, Seus Bairros, Sua Gente**. PMSBC. 1981.

MEDINA, J. P. S. **A Educação Física cuida do corpo...e "mente": bases para a renovação e transformação da Educação Física.** Campinas: Papirus, 1987.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

OLIVEIRA, Mara de. **Políticas e Práticas de Enfrentamento à Drogadição nos Municípios que Compõem o COREDES Serra - RS.** Projeto de pesquisa vinculado ao Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas Sociais. Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul, 2011.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar-Introdução crítica.** Cortez, 2003.

PPP – **Projeto Político Pedagógico. EMEB. Prof Florestan Fernandes. São Bernardo do Campo, 2021. SÃO BERNARDO DO CAMPO. Grupo de Trabalho (2018-2019) Percurso Ensino Fundamental.**

Disponível em: https://educacao.saobernardo.sp.gov.br/index.php/gestaoeescolar/grupo trabalho/gt- nsino-fundamental.html Acesso em: 15/04/2021.

SALDAÑA J. **Manual de Codificacion para investigadores cualitativos [Internet].** Seaman J, organizador. Chennai, India: SAGE Publications Ltd; 2013. 329 p. Disponível em: www.sagepublications.com

SANTINI, Joarez; NETO, Vicente Molina. **A síndrome do esgotamento profissional em professores de educação física: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre.** Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, v. 19, n. 3, p. 209- 222, 2005.

SILVA, Antonio Jansen Fernandes da e colaboradores. **A adesão dos alunos às atividades remotas durante a pandemia: realidades da educação física escolar.** Corpoconsciência, v. 24, n. 2, p. 57-70, mai./ ago, 2020

SOUZA, Ângelo Ricardo de. (2009). **Explorando e construindo um conceito de gestão**

escolar democrática. Educação em Revista, 25(3), 123-140.

TEIXEIRA, Anísio. **Que é administração escolar? Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** Rio de Janeiro, v.36, n.84, 1961. p.84-89

APÊNDICES (1) Carta de anuência

MUNICÍPIO DE SÃO BERNARDO DO CAMPO
Secretaria de Educação
Departamento de Ações Educacionais
Divisão de Ensino Fundamental, Educação Infantil e de Jovens e Adultos
Seção SE-11

São Bernardo do Campo, 31 de maio de 2021.

Assunto: Autorização de Pesquisa de Campo

Ao Comitê de Ética em Pesquisa,

DECLARO que tenho CIÊNCIA E AUTORIZO, o desenvolvimento da pesquisa que tem como tema **"GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: DIÁLOGOS NECESSÁRIOS PÓS PANDEMIA"**, a ser conduzida pelo Sr. Rafael de Brito, aluno regularmente matriculado no Programa de Mestrado da Universidade São Judas Tadeu-SP; sob tutoria da Profa. Dra. Bruna Gabriela Marques.

A autorização será realizada mediante os seguintes requisitos:

- O cumprimento das determinações éticas da Resolução 466/2012 CNS/CONEP
- A garantia de receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa.
- No caso do não cumprimento dos itens acima, a liberdade de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa, sem penalização alguma

Atenciosamente,

Graziela Valizi Bertoluci Braz
Divisão de Ensino Fundamental, Educação Infantil e de Jovens e Adultos
Diretoria SE-11

Graziela Valizi Bertoluci Braz
Divisão de Ensino Fundamental,
Educação Infantil e de Jovens e Adultos
Diretoria SE-11

✉ Av. Wallace Simonsen, 222 - Bairro Nova Petrópolis - 09771-210 - São Bernardo do Campo, SP
☎ (0xx11) 2630-5192 – se11@saobernardo.sp.gov.br

APÊNDICES (2) (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado(a) senhor(a),

O(a) senhor(a), está sendo convidado(a) para participar da pesquisa intitulada **Roda de Conversa Sobre a Gestão Escolar Democrática e a Educação Física Escolar: Um Diálogo necessário pós pandemia**, sob responsabilidade do aluno Rafael de Brito, mestrando do Curso de Educação Física da Universidade São Judas Tadeu. O trabalho é de cunho acadêmico e está sendo orientado pela Profª. Dra. Bruna Gabriela Marques.

O objetivo desta pesquisa é compreender como os atores envolvidos têm se organizado na continuidade das ações de gestão democrática na EFE pós pandemia.

Para realizar a pesquisa serão organizadas rodas de conversa, que são encontros com aproximadamente duas horas de duração. O Senhor(a) irá participar de dois desses encontros.

Os resultados da pesquisa poderão ser divulgados em eventos científicos e publicados na forma de artigos em revistas e ainda assim a sua identidade será preservada.

O(A) Senhor(a) não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa e poderá desistir da participação a qualquer momento, sem qualquer prejuízo quanto às funções escolares ou laborais.

Os riscos relacionados à participação na pesquisa são mínimos, podendo ocorrer algum desconforto ou constrangimento durante os diálogos nas rodas de conversa. Caso isso ocorra, o participante receberá o primeiro acolhimento pelo pesquisador e será encaminhado ao atendimento do Centro de Psicologia Aplicada (CENPA), da Universidade São Judas Tadeu, situado à Rua Marcial, 45, Bairro do Cambuci, São Paulo.

Os benefícios diretos obtidos pela participação nesta pesquisa serão: (1) experiência pessoal em participar de um círculo de produção de conhecimento em que adultos e crianças terão espaço de escuta e fala com horizontalidade; (2) ampliar o olhar e o diálogo para a Educação Física, possibilitando aumento do se movimentar no ambiente escolar e (3) refletir acerca das necessidades e demandas relacionadas às ações da Educação Física pós pandemia.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor(a), e outra conosco, pesquisadoras responsáveis. Todas as vias deverão ser rubricadas.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o(a) senhor(a), poderá entrar em contato com: Profª. Dra. Bruna Gabriela Marques pelo telefone (11) 9.9559-2922, Pof. Rafael de Brito pelo telefone (11) 9.8326-4459 para esclarecer eventuais dúvidas sobre a atividade ou com o Comitê de Ética da Universidade São Judas Tadeu, pessoalmente na Rua Taquari 546 (Mooca, São Paulo/SP), ou pelo telefone (11) 2799-1950, ou e-mail: cep@usjt.br

São Bernardo do Campo, ____ de _____ de 2021.

Eu_____,

RG_____,residente_____

_____, telefone_____, consinto na participação no projeto citado acima, após ter sido devidamente esclarecido.

_____

Assinatura do participante

Orientadora: Profa. Dra. Bruna Gabriela Marques

Endereço: Rua Taquari, 546 - Mooca – São Paulo/SP

E-mail: bruna.marques@saojudas.br

Telefone: (11) 9.9559-2922

Mestrando: Rafael de Brito RA: 820276393

Cel: (11) 98326-4459

E-mail: rafaelbrito.6393@aluno.saojudas.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DO MENOR (TCLEM)

Prezado(a) senhor(a),

O(a) menor, pelo qual o(a) senhor(a) é responsável, está sendo convidado(a) para participar da pesquisa intitulada RODAS DE CONVERSA SOBRE GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UM DIÁLOGO NECESSÁRIO PÓS PANDEMIA **Rodas de Conversa de Cultura Sobre Gestão Escolar Democrática e a Educação Física Escolar: Um diálogo necessário pós pandemia**, sob responsabilidade do aluno do Rafael de Brito, mestrando do Curso de Educação Física da Universidade São Judas Tadeu. O trabalho é de cunho acadêmico e está sendo orientado pela Profa. Dra. Bruna Gabriela Marques.

Para realizar a pesquisa serão organizados Rodas de Conversa, que são encontros com aproximadamente duas horas de duração. O(a) menor irá participar de dois desses encontros.

Os resultados da pesquisa poderão ser divulgados em eventos científicos e publicados na forma de artigos em revistas e ainda assim a sua identidade será preservada.

O(A) menor não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa e poderá desistir da participação a qualquer momento, sem qualquer prejuízo quanto às funções escolares.

Os riscos relacionados à participação na pesquisa são mínimos, podendo ocorrer algum desconforto ou constrangimento durante os diálogos nas Rodas de Conversa. Caso isso ocorra, o participante receberá o primeiro acolhimento pelo pesquisador e será encaminhado ao atendimento do Centro de Psicologia Aplicada (CENPA), da Universidade São Judas Tadeu, situado à Rua Marcial, 45, Bairro do Cambuci, São Paulo.

Os benefícios diretos obtidos pela participação nesta pesquisa serão: (1) experiência pessoal em participar de um círculo de produção de conhecimento em que adultos e crianças terão espaço de escuta e fala com horizontalidade; (2) ampliar o olhar

e o diálogo para a Educação Física, possibilitando aumento do se movimentar no ambiente escolar e (3) refletir acerca das necessidades e demandas relacionadas às ações da Educação Física pós pandemia. O objetivo desta pesquisa é compreender como os atores envolvidos têm se organizado na continuidade das ações de gestão democrática na EFE pós pandemia.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor(a), responsável legal pelo(a) menor, e outra conosco, pesquisadores(as) responsáveis. Todas as vias deverão ser rubricadas.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o(a) senhor(a), responsável legal pelo(a) menor, poderá entrar em contato com: Profa. Dra. Bruna Gabriela Marques pelo telefone (11) 9.9559-2922, Pof. Rafael de Brito pelo telefone (11) 9.8326-4459 para esclarecer eventuais dúvidas sobre a atividade ou com o Comitê de Ética da Universidade São Judas Tadeu, pessoalmente na Rua Taquari 546 (Mooca, São Paulo/SP), ou pelo telefone (11) 2799-1950, ou e-mail: cep@usjt.br

São Bernardo do Campo, _____ de _____ de 2021.

Eu_____, RG

_____, residente_____

_____telefone _____,

responsável legal pelo(a)

menor_____ consinto na sua participação no projeto citado acima, caso ele(a) deseje, após ter sido devidamente esclarecido.

_____

Assinatura do responsável

_____

Profa. Dra. Bruna Gabriela Marques

Endereço: Rua Taquari, 546 - Mooca – São Paulo/SP

E-mail: bruna.marques@saojudas.br

Telefone: (11) 9.9559-2922

_____

Rafael de Brito

RA: 820276393

Cel: (11) 98326-4459

E-mail: rafaelbrito.6393@aluno.saojudas.br

Abaixo manifesto se permito a utilização das minhas respostas para uso em publicações científicas ou com finalidade acadêmica, permitindo a exibição delas com finalidade didático-acadêmica ou científica, preservando minha identidade.

São Bernardo do Campo, ___ de _____de _____.

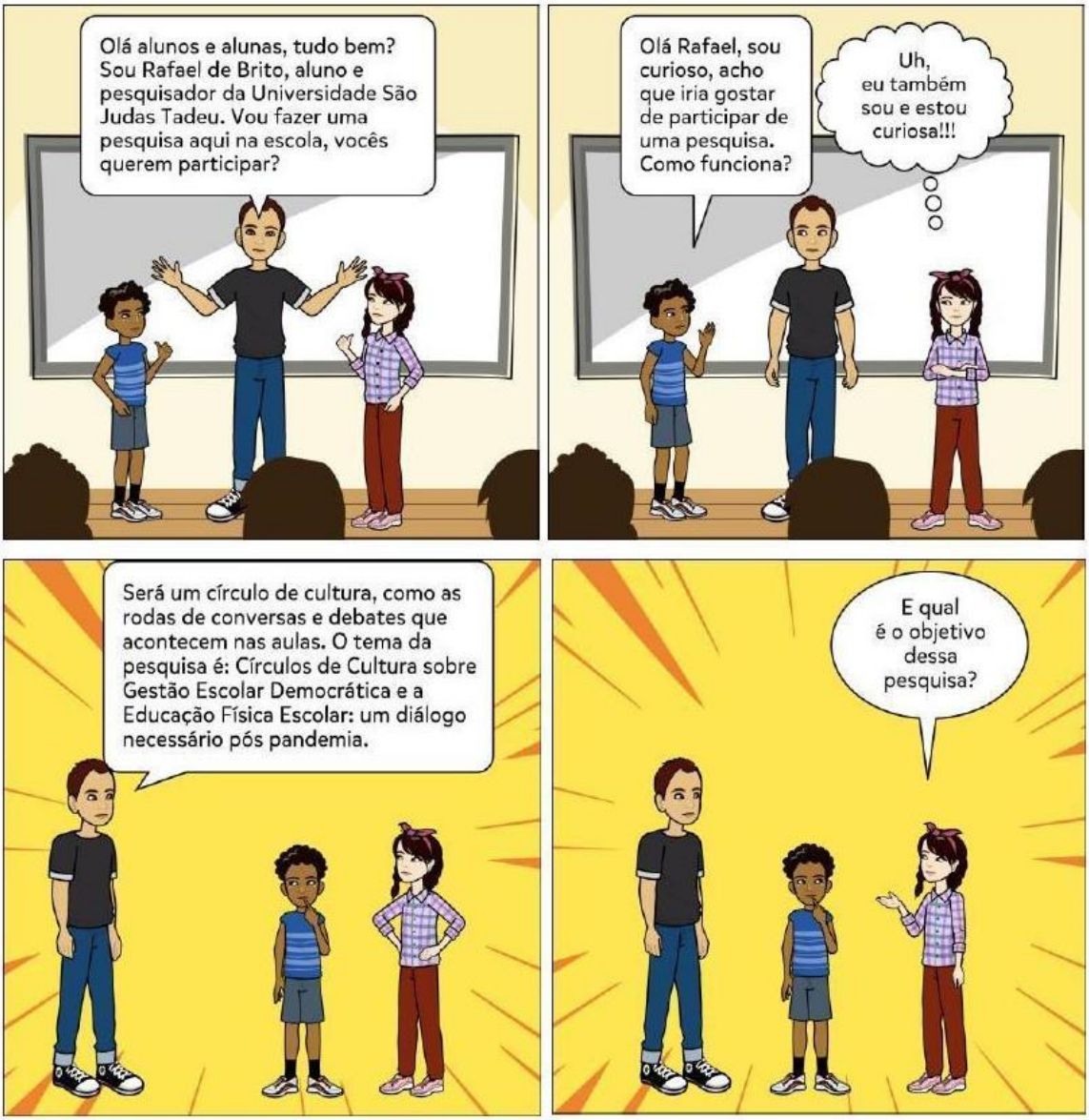
_____

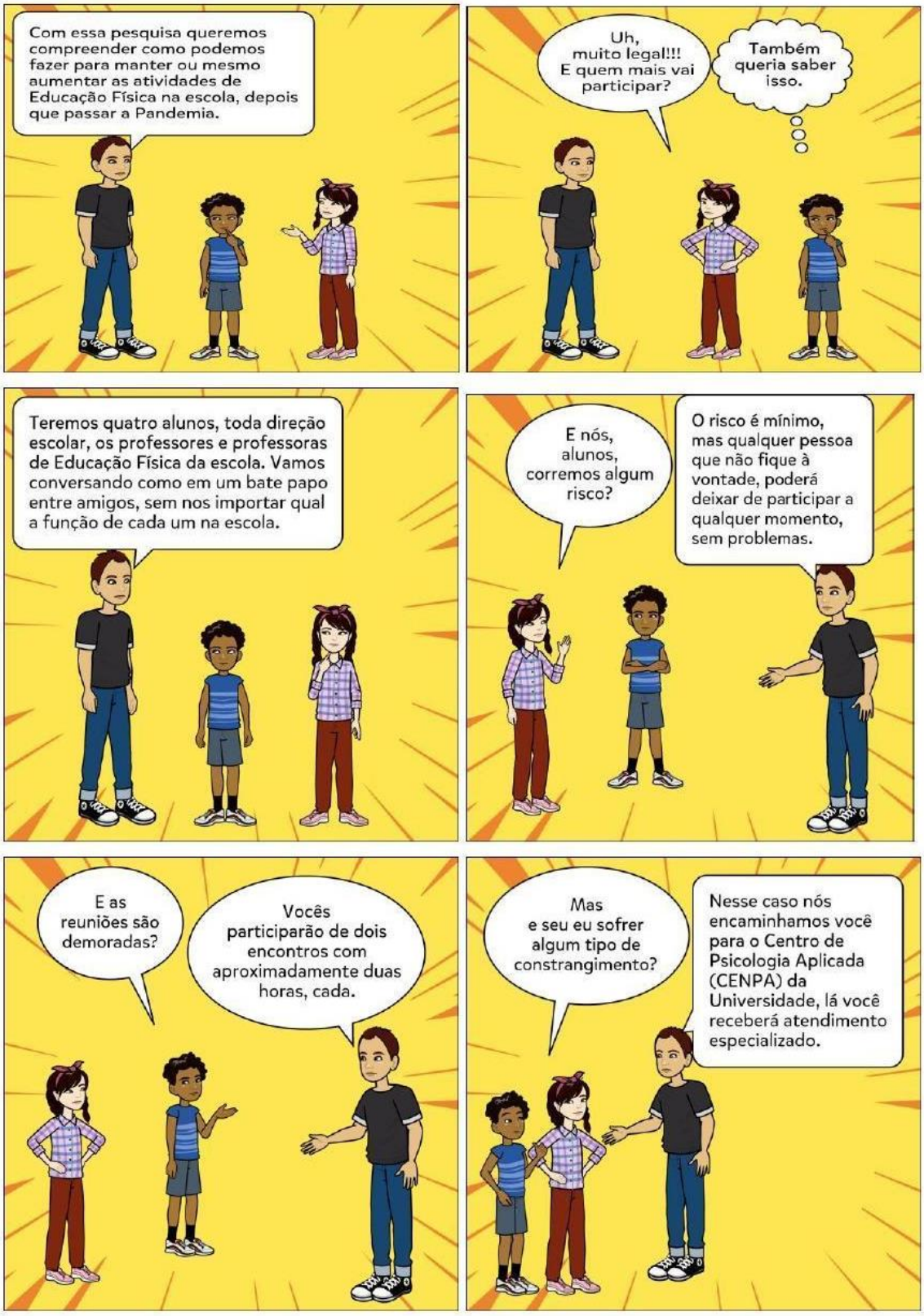
APÊNDICES (4) (TCLEM-ADAPTADO)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido abaixo foi adaptado e redigido no formato de história em quadrinhos. É direcionado aos participantes menores de 18 anos para facilitar o entendimento sobre as informações e detalhes da pesquisa.

TCLE EM QUADRINHOS




Com essa pesquisa queremos compreender como podemos fazer para manter ou mesmo aumentar as atividades de Educação Física na escola, depois que passar a Pandemia.
Uh, muito legal!!! E quem mais vai participar?
Também queria saber isso.
Teremos quatro alunos, toda direção escolar, os professores e professoras de Educação Física da escola. Vamos conversando como em um bate papo entre amigos, sem nos importar qual a função de cada um na escola.
E nós, alunos, corremos algum risco?
O risco é mínimo, mas qualquer pessoa que não fique à vontade, poderá deixar de participar a qualquer momento, sem problemas.
E as reuniões são demoradas?
Vocês participarão de dois encontros com aproximadamente duas horas, cada.
Mas e seu eu sofrer algum tipo de constrangimento?
Nesse caso nós encaminhamos você para o Centro de Psicologia Aplicada (CENPA) da Universidade, lá você receberá atendimento especializado.

Quais são os benefícios em participar da pesquisa?
São muitos, mas destaco o aumento do diálogo sobre a Educação Física, que pode ampliar o se movimentar na escola.
Ei amigo, vamos!!! Vou adorar dar minhas opiniões e colaborar. Eu sempre quis ser pesquisadora, cientista!!!
Eu também. Certeza que vou adorar. Vamos pedir autorização para os nossos pais!
Obrigado, fico muito contente em contar com a participação e colaboração de vocês.

FIM!

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o(a) aluno (a), poderá entrar em contato com: Profª. Dra. Bruna Gabriela Marques pelo telefone (11) 9.9559-2922, Pof. Rafael de Brito pelo telefone (11) 9.8326-4459 para esclarecer eventuais dúvidas sobre a atividade ou com o Comitê de Ética da Universidade São Judas Tadeu, pessoalmente na Rua Taquari 546 (Mooca, São Paulo/SP), ou pelo telefone (11) 2799-1950, ou e- mail: cep@usjt.br

São Bernardo do Campo,____de _____de 2021.

EU_____, RG_____, residente _____,telefone_____ __, consinto na participação no projeto citado acima, após ter sido devidamente esclarecido.

_____

Assinatura do participante

_____

Orientadora: Profa. Dra. Bruna Gabriela Marques Endereço: Rua Taquari, 546 - Mooca – São Paulo/SP E-mail: bruna.marques@saojudas.br
Telefone: (11) 9.9559-2922

_____

Mestrando: Rafael de Brito
RA: 820276393
Cel: (11) 98326-4459
E-mail: rafaelbrito.6393@aluno.saojudas.br

APÊNDICES (5) PARECER SUBSTANCIADO

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Rodas de Conversa sobre Gestão Escolar Democrática e a Educação Física Escolar: um diálogo necessário pós pandemia.

Pesquisador: Bruna Gabriela Marques

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 48372421.4.0000.0089

Instituição Proponente: AMC Serviços Educacionais S/C Ltda.

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.940.041

Apresentação do Projeto:

A Gestão Escolar Democrática (GED) tem como um de seus pilares o diálogo aberto e horizontal, fatores que aproximam todos os atores envolvidos no processo social, pedagógico e administrativo da unidade escolar. Nesse ambiente, a Educação Física Escolar (EFE) tem o mesmo valor social e pedagógico que é aferido ao demais componentes do Currículo. Após o período da Pandemia, estimulada pelo vírus da COVID- 19, ocorreu o isolamento social que impactou diretamente o procedimento pedagógico convencional, resultando em perdas consideráveis no processo ensino aprendizagem. Documentos orientadores da Rede Municipal de Educação de São Bernardo do Campo e a pressão por bons resultados nas avaliações externas, com forte apelo tecnicista sugerem redução das abordagens da EFE e ampliação de carga horária nos demais componentes curriculares. Diante deste contexto, se faz necessário

problematizar como a gestão escolar democrática organizará suas ações em prol da participação de todos (gestão, corpo docente e discente, funcionários e comunidade) nos projetos pedagógicos e culturais acerca da EFE. Assim, essa investigação tem por objetivo compreender como os atores sociais têm se organizado na continuidade das ações de gestão democrática na EFE pós pandemia. A investigação terá como proposta metodológica um estudo qualitativo do tipo descritivo, com abordagem participativa, o qual ocorrerá em uma Escola Municipal de Ensino Básico de São Bernardo do Campo/SP. Participarão do estudo voluntários de ambos os gêneros organizados em três grupos, sendo: (G1) Gestão Escolar: formado por Diretora, Vice-Diretora e Coordenador Pedagógico. (G2) Profissionais da docência: quatro professoras e professores de Educação Física. (G3) Alunos e alunas sendo: dois representantes do primeiro ciclo do ensino fundamental I (1º ao 3º ano) e outros dois, representantes do segundo ciclo do ensino fundamental II (4º e 5º ano). A produção de dados contará com o desenvolvimento de quatro encontros com Rodas de Conversa orquestrados por uma proposta pedagógica democrática e dialógica, com os participantes dos três grupos, sendo reservado o último encontro, para a participação de todos os voluntários. Os dados produzidos serão conduzidos a análise de conteúdo, separada em três etapas, sendo: (1) pré análise, na qual o pesquisador organiza o instrumento de armazenamento do material a ser analisado; (2) exploração do material que é a leitura da produção dos dados, fazendo um primeiro contato e registrando impressões sobre as mensagens e o (3) tratamento dos resultados e interpretação, ocorre normalmente seguindo princípios de ordenar as palavras mais citadas, por exemplo. A pesquisa se mostra relevante para problematizar e tentar compreender as diversas possibilidades de manter ou até mesmo ampliar as ações da Educação Física Escolar em um momento atípico, pós pandemia, em que os documentos oficiais reforçam cobranças relacionadas aos conteúdos de outros componentes curriculares em detrimento da, não menos importante, EFE, que deve mostrar sua relevância na formação do ser completo, auxiliando no desenvolvimento de corpos conscientes.

sãojudas universidade
UNIVERSIDADE SÃO JUDAS TADEU - AMC SERVIÇOS EDUCACIONAIS S/C LTDA
Plataforma Brasil

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo da pesquisa é compreender como os atores envolvidos têm se organizado na continuidade das ações de gestão democrática na EFE pós pandemia. Tem como objetivos específicos: 1) Promover espaços de escuta e acolhimento durante as Rodas de Conversa à demanda dos participantes relacionada à participação democrática nas aulas de EFE e no ambiente escolar. 2) Entender quais as demandas percebidas por estes atores (gestão, corpo docente e discente e comunidade) no retorno às atividades presenciais e o papel da EFE. 3) Investigar quais as ações e estratégias são realizadas para a participação coletiva dos atores sociais no ambiente escolar do cenário investigado.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos da participação na pesquisa são mínimos, podendo ocorrer algum desconforto ou constrangimentodurante os diálogos. Caso seja necessário será oferecido atendimento e acompanhamento especializado, e o participante que solicitar auxílio será encaminhado ao Centro de Psicologia Aplicada (CENPA), da USJT, situado à Rua Marcial, 45, Bairro do Cambuci, São Paulo. Os benefícios diretos obtidos pela participação nesta pesquisa são: experiência pessoal em participar de um círculo de produção de conhecimento onde adultos e crianças têm local de fala e de escuta com horizontalidade; ampliar o olhar e o diálogo para a Educação Física, possibilitando aumento do se movimentar no ambiente escolar; entender as demandas e necessidades de cada ator envolvido, refletir e compreender os benefícios e

Endereço: Rua Taquari, 546
Bairro: Mooca **CEP:** 03.166-000
UF: SP **Município:** SAO PAULO
Telefone: (11)2799-1950 **Fax:** (11)2694-2512 **E-mail:** cep@saojudas.br

dificuldades em se manter ou ampliar as ações da Educação Física pós pandemia.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

É um estudo nacional, transversal com desenho qualitativo. A pesquisa tem caráter acadêmico, realizado para obtenção de título de Mestre em Educação Física. Tem custos estimados de R$ 830,00. Amostra de pesquisa de 11 participantes que será realizada no Brasil. Previsão de início de coleta de informações 10/09/2021 e de encerramento em 29/10/2021.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide campo "Conclusões ou pendências e Lista de inadequações".

Recomendações:

Vide campo "Conclusões ou pendências e Lista de inadequações".

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Em conformidade com a Resolução CNS no 466/12, para o desenvolvimento do estudo cabe ao pesquisador:

a) desenvolver o projeto conforme delineado;

b) apresentar dados solicitados pelo CEP a qualquer momento;

c) manter em arquivo, sob sua guarda, por um período de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa, os seus dados, em arquivo físico ou digital;

d) encaminhar os resultados para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores associados e ao pessoal técnico participante do projeto;

e) justificar perante o CEP interrupção do projeto ou a não publicação dos resultados, quando pertinente.

f) O relatório parcial deve ser apresentado ao CEP após 6 meses da aprovação, via Plataforma Brasil - opção Notificação, após a coleta de dados do estudo. g) O relatório final deve ser apresentado ao CEP, via Plataforma Brasil – opção.

Notificação, após 90 dias do término do estudo.

h) O CEP/USJT deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo. É papel do pesquisador assegurar medidas imediatas adequadas frente ao evento adverso grave ocorrido e enviar notificações ao CEP.

i) Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP contendo uma carta identificando de forma clara e sucinta a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1740749.pdf	07/08/2021 22:13:11		Aceito
Outros	CARTARESPOSTA.pdf	07/08/2021 15:42:21	RAFAEL DE BRITO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	BROCHURAFINALR.pdf	07/08/2021 15:35:10	RAFAEL DE BRITO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALER.pdf	07/08/2021 15:21:52	RAFAEL DE BRITO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEMENORR.pdf	07/08/2021 15:20:38	RAFAEL DE BRITO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLER.pdf	07/08/2021 15:19:09	RAFAEL DE BRITO	Aceito
Folha de Rosto	FOLHADEROSTO.pdf	15/06/2021 19:14:52	RAFAEL DE BRITO	Aceito

Endereço: Rua Taquari, 546
Bairro: Mooca **CEP:** 03.166-000
UF: SP **Município:** SAO PAULO
Telefone: (11)2799-1950 **Fax:** (11)2694-2512 **E-mail:** cep@saojudas.br

Situação do Parecer: Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP: Não

SÃO PAULO, 30 de Agosto de 2021

Assinado por: Kátia Bilhar Scarpin

Endereço: Rua Taquari, 546
Bairro: Mooca **CEP:** 03.166-000
UF: SP **Município:** SAO PAULO
Telefone: (11)2799-1950 **Fax:** (11)2694-2512 **E-mail:** cep@saojudas.br