



A GESTÃO DE PROJETOS E A TRANSIÇÃO DE LIDERANÇA EM UMA ESCOLA DO CAMPO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE PERTENCIMENTO E VALORIZAÇÃO DOS SABERES TRADICIONAIS

PROJECT MANAGEMENT AND LEADERSHIP TRANSITION IN A RURAL SCHOOL: A CASE STUDY ON BELONGING AND VALORIZATION OF TRADITIONAL KNOWLEDGE

DOI: 10.5281/zenodo.20361543



João Francisco Magno Ribas¹

Larissa Schlottfeldt Sudati²

Luciane Schlottfeldt³

André Moreira de Oliveira⁴

Bernardo Carbone dos Santos⁵

Renan Luis Schwaab⁶

Maria Luiza Cioccarì⁷

Claudio Raimundo de Bastos Brasil⁸

RESUMO

Este artigo analisa os desafios da gestão escolar em uma instituição do campo frente à transição de liderança, investigando como a aposentadoria de um diretor pode afetar o pertencimento comunitário, a valorização dos saberes tradicionais e a continuidade de projetos pedagógicos consolidados. Por

1 Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2539825151216671>

2 Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0484652930150140>

3 Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3775761574446158>

4 Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6497973067483601>

5 Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6518499384894668>

6 Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8927992274974856>

7 Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1743509969467756>

8 Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7400195515821013>





REVISTA OWL (*OWL Journal*)

www.revistaowl.com.br – ISSN: 2965-2634

meio de um estudo de caso qualitativo na Escola Municipal de Ensino Fundamental Intendente Manoel Ribas (EMEFIMR), em Santa Maria/RS, foram aplicados questionários com perguntas fechadas à equipe diretiva. Os resultados indicam que a gestão escolar no campo não se resume a um ato administrativo, mas constitui-se como uma prática de mediação cultural profundamente enraizada no território. A saída de um gestor que detém a memória viva dos projetos pode gerar um vácuo de sentido, colocando em risco a continuidade de iniciativas que articulam o judô, os jogos tradicionais e as oficinas temáticas. Conclui-se que a construção de uma política de gestão participativa e a sistematização dos saberes pedagógicos são estratégias fundamentais para garantir a sustentabilidade das escolas do campo, assegurando que a identidade e os projetos não se percam com a transição de lideranças.

Palavras-chave: Gestão Escolar; Educação do Campo; Saberes Tradicionais.

ABSTRACT

This article analyzes the challenges of school management in a rural institution facing a leadership transition, investigating how a director's retirement can affect community belonging, the valorization of traditional knowledge, and the continuity of consolidated pedagogical projects. Through a qualitative case study at the Intendente Manoel Ribas Municipal Elementary School (EMEFIMR) in Santa Maria/RS, questionnaires with closed-ended questions were applied to the management team. The results indicate that school management in rural areas is not merely an administrative act but constitutes a practice of cultural mediation deeply rooted in the territory. The departure of a manager who holds the living memory of projects can create a vacuum of meaning, endangering the continuity of initiatives that articulate judo, traditional games, and thematic workshops. We conclude that the construction of a participatory management policy and the systematization of pedagogical knowledge are fundamental strategies to ensure the sustainability of rural schools, ensuring that identity and projects are not lost with leadership transitions.

Keywords: School Management; Field Education; Traditional Knowledge.

1. INTRODUÇÃO

A emergência da Educação do Campo, no final dos anos 1990 e início dos anos 2000, representou um marco na história educacional brasileira. Trata-se de um movimento que, diferentemente de políticas setoriais pensadas “para” os trabalhadores rurais, nasceu da organização e da luta dos próprios camponeses, especialmente por meio do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e de outras organizações da Via Campesina.

Como afirma Caldart (2012, p. 36), a Educação do Campo “não é uma proposta de educação; é uma crítica prática à realidade da educação no campo, que se faz teoria, projeto

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v.4 n.5 (2026) - ISSN 2965-2634

A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)





REVISTA OWL (*OWL Journal*)

www.revistaowl.com.br – ISSN: 2965-2634

político e ação concreta”. Nesse sentido, ela constitui uma pedagogia que parte da materialidade da vida no campo, valorizando seus saberes, suas culturas e suas formas de organização.

Um dos pressupostos fundamentais dessa pedagogia é a defesa de uma escola que não apenas se situe no território rural, mas que dialogue organicamente com ele. Arroyo (2011) alerta que o currículo e a gestão escolar são “territórios em disputa”, nos quais se confrontam projetos de sociedade distintos.

Para que a escola do campo não se converta em mero apêndice da lógica urbana, é necessário que sua gestão seja exercida como prática de mediação cultural, capaz de articular as demandas institucionais com os saberes e as necessidades da comunidade. Nesse contexto, a gestão escolar ultrapassa as funções administrativas e assume uma dimensão política e pedagógica central.

Na região central do Rio Grande do Sul, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Intendente Manoel Ribas (EMEFIMR), localizada no distrito de Santo Antônio, em Santa Maria, constitui um exemplo significativo dessa perspectiva. A escola atende cerca de 110 estudantes, filhos de pequenos produtores rurais, horticultores e catadores de materiais recicláveis. Desde 2017, desenvolve Oficinas Temáticas que envolvem reaproveitamento de óleo, reciclagem de papel, aproveitamento de cascas de frutas cítricas e paisagismo, articulando saberes tradicionais com princípios de sustentabilidade (Ribas et al., 2026).

Paralelamente, a escola oferece a prática do judô. Embora se trate de uma prática corporal de origem japonesa, sua inserção no contexto rural brasileiro não se dá de forma padronizada. Ao contrário, como argumenta Daólio (2004), as práticas corporais são construções culturais que expressam os valores, as crenças e as identidades dos grupos sociais que as praticam. Nessa perspectiva, o judô, ao ser vivenciado pelos educandos da EMEFIMR, é ressignificado a partir de suas vivências no campo, do trato com a terra e dos saberes tradicionais da comunidade. Esse fenômeno pode ser compreendido à luz do conceito de *relação etnomotriz*, desenvolvido por Pierre Parlebas, importante e atual investigador francês que trata sobre os jogos tradicionais.

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v.4 n.5 (2026) - ISSN 2965-2634

A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)





REVISTA OWL (*OWL Journal*)

www.revistaowl.com.br – ISSN: 2965-2634

Para Parlebas (1999), a *etnomotricidade* refere-se à interação dinâmica entre a *lógica interna* da prática corporal seu sistema de regras, técnicas, espaços, tempos, materiais e interações motrizes e a *lógica externa*, que diz respeito ao contexto sociocultural que a produz, significa e transforma. No caso do judô praticado na EMEFIMR, a lógica interna da modalidade (seus gestos técnicos, rituais e regras) dialoga com a lógica externa da comunidade rural, marcada pelos saberes da agricultura familiar, pelo trabalho na roça, pelo trato com os animais e pelos modos de vida próprios do campo. Essa articulação evidencia como uma prática corporal institucionalizada pode ser apropriada e reinterpretada pelos sujeitos, ganhando novos significados e expressando as identidades locais. Parlebas (2016) destaca que a apropriação de um jogo esportivo passa pelo processo de familiarizar-se com as formas de agir, com as formas de comunicar-se, de opor-se e de colaborar, bem como com as maneiras de utilizar o espaço e objeto.

A experiência da EMEFIMR revela, portanto, o potencial pedagógico de uma escola que se constrói com a comunidade e a partir dela, valorizando os saberes tradicionais e promovendo práticas corporais contextualizadas. No entanto, um desafio se impõe: o que acontece quando os sujeitos que conduzem e dão sentido a esses projetos se vão? A transição de liderança, especialmente quando envolve a aposentadoria de um diretor que atuou por décadas como articulador entre a escola e a comunidade, coloca em xeque a continuidade de um trabalho pedagógico construído ao longo do tempo. Neste bojo encontram-se os saberes das práticas corporais tradicionais que, conforme Lavega-Burgués (2016), também apresentam as mesmas características de registro e valorização do patrimônio cultural. Como alerta Caldart (2012), a Educação do Campo movimenta-se sobre um “fio de navalha”, e um de seus riscos é a perda da identidade construída quando a gestão se afasta do protagonismo comunitário.

Nesse cenário, este artigo tem como objetivo analisar os desafios da gestão escolar diante da transição de liderança em uma escola do campo, investigando como o afastamento do gestor pode afetar o pertencimento comunitário, a valorização dos saberes tradicionais e a continuidade dos projetos pedagógicos consolidados na EMEFIMR, com especial atenção

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v.4 n.5 (2026) - ISSN 2965-2634

A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)





para as práticas corporais que expressam as *relações etnomotrizas* entre a cultura local e a lógica interna do judô e dos jogos tradicionais

A relevância do estudo reside na constatação de que, embora existam inúmeras experiências exitosas de escolas do campo, pouco se tem discutido sobre os mecanismos de continuidade dessas experiências diante da renovação de seus quadros de gestão. Ao sistematizar as percepções da equipe diretiva sobre esse processo, espera-se contribuir para a construção de estratégias que assegurem que a memória, a identidade e os projetos construídos coletivamente especialmente aqueles que expressam a riqueza das *relações etnomotrizas* não se percam com a transição de lideranças.

2. METODOLOGIA

Este estudo configura-se como uma pesquisa qualitativa do tipo exploratório-descritiva, desenvolvida por meio de um estudo de caso na EMEFIMR, localizada no distrito de Santo Antônio, em Santa Maria/RS. A escolha da escola justifica-se por seu histórico de projetos inovadores e pela iminente transição de liderança, o que a torna um lócus privilegiado para a investigação do problema proposto. Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se um questionário com perguntas fechadas aplicado à equipe diretiva, cujos resultados foram analisados à luz dos referenciais da Educação do Campo, da Praxiologia Motriz e da gestão democrática.

Os participantes da pesquisa foram a diretora e a vice-diretora da escola, por serem as responsáveis diretas pela gestão e pela continuidade dos projetos pedagógicos. Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se um questionário composto por 16 perguntas fechadas, elaborado com base nos referenciais teóricos da Educação do Campo (Caldart, 2012; Arroyo, 2011) e da gestão democrática, e alinhado aos eixos de análise do estudo: pertencimento comunitário, valorização dos saberes tradicionais, continuidade de projetos e transição de liderança.

O questionário foi estruturado em três blocos temáticos:

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v.4 n.5 (2026) - ISSN 2965-2634

A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)





REVISTA OWL (*OWL Journal*)

www.revistaowl.com.br – ISSN: 2965-2634

- Bloco 1 – Perfil e contexto da gestão: perguntas 1 a 4, que investigam o tempo de atuação na gestão, a percepção sobre o Projeto Político-Pedagógico (PPP), a participação da comunidade e o impacto da mudança de direção.
- Bloco 2 – Valorização dos saberes tradicionais e continuidade de projetos: perguntas 5 a 12, que abordam, por meio de escalas de concordância e avaliação, a valorização dos saberes tradicionais, a documentação dos projetos, o preparo da equipe docente, o risco de perda de identidade, a continuidade da gestão anterior e o grau de pertencimento.
- Bloco 3 – Desafios e estratégias de transição: perguntas 13 a 16, que investigam a autonomia da gestão, os principais desafios da transição, as estratégias prioritárias para a continuidade e o nível de preparo da escola para enfrentar a mudança de liderança.

A aplicação do questionário ocorreu por meio da plataforma *Google Forms*, com envio do link por correio eletrônico para as participantes. Os dados coletados foram analisados por meio de estatística descritiva (frequências e percentuais), e os resultados foram interpretados à luz da Análise de Conteúdo (Bardin, 2016), organizados em categorias temáticas emergentes que dialogam com os referenciais teóricos adotados.

A pesquisa seguiu os princípios éticos, garantindo o anonimato dos participantes e a confidencialidade das informações conforme submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da Universidade Federal de Santa Maria, sob o número 79399524.0.0000.5346 do projeto “JOGO TRADICIONAL NO MUNDO E AS RELAÇÕES ETNOMOTRIZ”. As participantes foram informadas sobre os objetivos da pesquisa e consentiram em participar por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

3. RESULTADOS

A pesquisa foi realizada com a equipe diretiva da EMEFIMR, composta pela diretora e pela vice-diretora, totalizando 2 respondentes. Os dados foram coletados por meio de questionário com 16 perguntas fechadas, estruturado em três blocos temáticos: perfil e

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v.4 n.5 (2026) - ISSN 2965-2634

A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)





contexto da gestão, valorização dos saberes tradicionais e continuidade de projetos, e desafios e estratégias de transição.

Bloco 1 – Perfil e contexto da gestão

Tabela 1: Perfil e contexto da gestão

Pergunta	Respostas	Frequência (n=2)	Percentual (%)
1. Tempo de atuação na gestão	Mais de 6 anos	2	100
2. PPP contempla especificidades da Educação do Campo	Sim, parcialmente	2	100
3. Nível de participação da comunidade	Alto / Baixo	1 / 1	50 / 50
4. Percepção sobre impacto da mudança de direção	Ainda não é possível avaliar	2	100

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

Os resultados indicam que a equipe diretiva atua na gestão da escola há mais de 6 anos (100%), demonstrando uma liderança consolidada e amplo conhecimento da realidade escolar e comunitária. Em relação ao Projeto Político-Pedagógico (PPP), ambos os respondentes indicaram que o documento contempla parcialmente as especificidades da Educação do Campo.

Sobre a participação da comunidade na gestão escolar, as respostas se dividiram entre alto (50%) e baixo (50%), evidenciando uma percepção não consensual. Quanto ao impacto da mudança de direção, ambos os respondentes indicaram que ainda não é possível avaliar, demonstrando que a transição estava em curso no momento da pesquisa.

Bloco 2 – Valorização dos saberes tradicionais e continuidade de projetos





Tabela 2: Valorização dos saberes tradicionais e continuidade de projetos

Pergunta	Categoria	Frequência (n=2)	Percentual (%)
5. A escola valoriza os saberes tradicionais no currículo	Concordo totalmente	2	100
6. Os projetos estão documentados para continuidade	Discordo totalmente	2	100
7. Os saberes tradicionais estão registrados	Discordo totalmente	2	100
8. A equipe docente está preparada para manter os projetos	Concordo	2	100
9. Saída do diretor pode causar perda de identidade	Concordo totalmente	2	100
10. Existe um plano de transição de gestão	Concordo totalmente	2	100
11. Gestão atual dá continuidade ao trabalho anterior	Concordo totalmente	2	100
12. Grau de pertencimento dos alunos e famílias	Muito forte	2	100

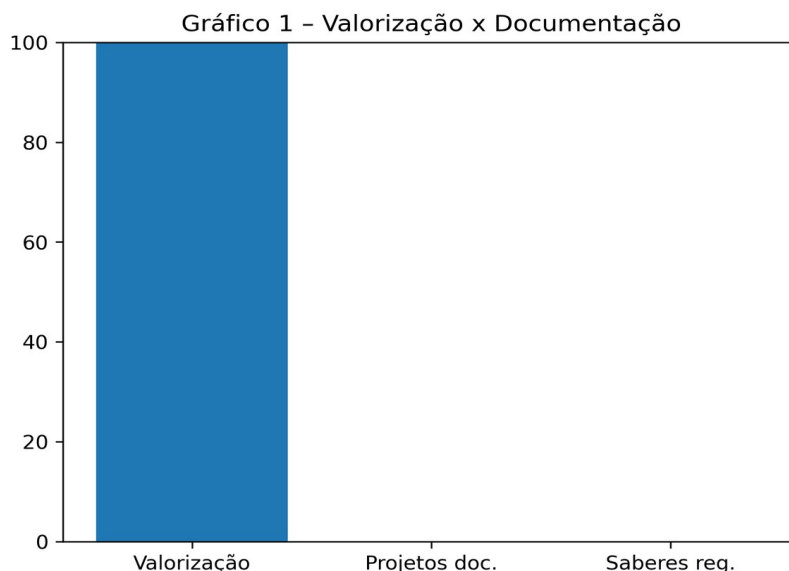
Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

Os resultados revelam que, embora todos os respondentes concordem totalmente que a escola valoriza os saberes tradicionais da comunidade no currículo (Pergunta 5), há um consenso absoluto sobre a ausência de documentação tanto dos projetos existentes (Pergunta 6) quanto dos saberes tradicionais em materiais pedagógicos (Pergunta 7), com 100% das respostas indicando discordo totalmente.





Gráfico 1: Concordância sobre valorização e documentação dos saberes tradicionais

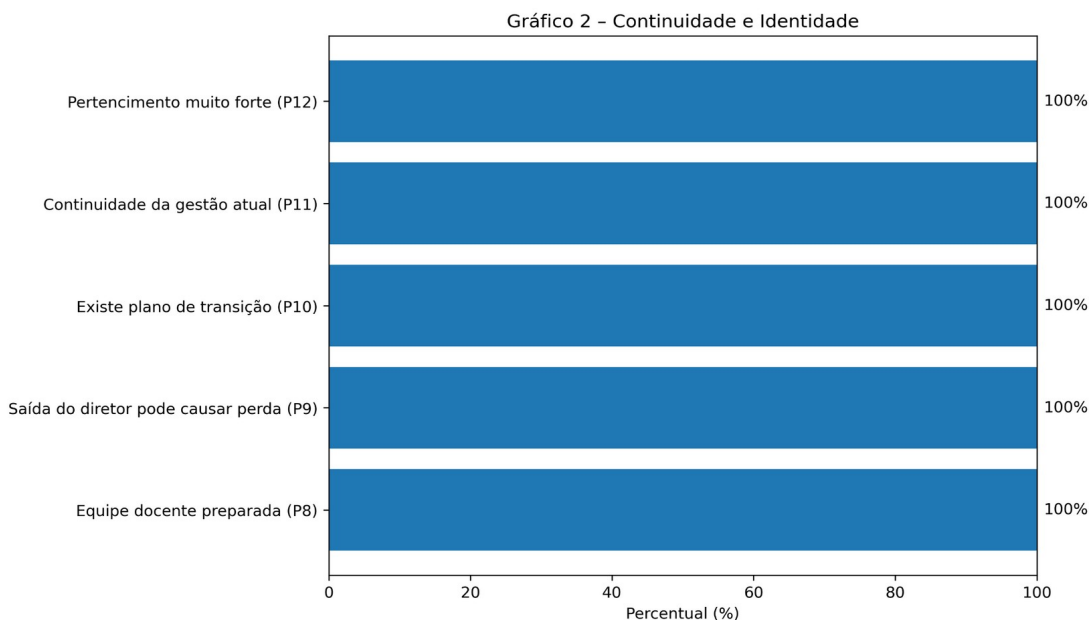


Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

Por outro lado, todos os respondentes concordam que a equipe docente está preparada para manter os projetos mesmo com a mudança na direção (Pergunta 8), e concordam totalmente que a saída de um diretor que atuou por muitos anos pode fazer com que a escola perca parte de sua identidade (Pergunta 9). Em relação à existência de um plano de transição de gestão (Pergunta 10), todos os respondentes concordam totalmente que ele existe, indicando uma percepção unânime dentro da equipe diretiva. Além disso, ambos os respondentes concordam totalmente que a gestão atual dá continuidade ao trabalho iniciado pela gestão anterior (Pergunta 11), e avaliam o grau de pertencimento dos alunos e famílias como muito forte (Pergunta 12).



Gráfico 2: Continuidade e Identidade



Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

Os dados demonstram que todos os respondentes concordam que a equipe docente está preparada para manter os projetos mesmo com a mudança na direção (Pergunta 8), e concordam totalmente que a saída de um diretor que atuou por muitos anos pode fazer com que a escola perca parte de sua identidade (Pergunta 9).

Em relação à existência de um plano de transição de gestão (Pergunta 10), todos os respondentes concordam totalmente que ele existe, indicando uma percepção unânime dentro da equipe diretiva. Além disso, ambos os respondentes concordam totalmente que a gestão atual dá continuidade ao trabalho iniciado pela gestão anterior (Pergunta 11), e avaliam o grau de pertencimento dos alunos e famílias como muito forte (Pergunta 12).

Bloco 3 – Desafios e estratégias de transição



Tabela 3: Desafios e estratégias de transição

Pergunta	Categoria	Frequência (n=2)	Percentual
13. Autonomia da equipe diretiva	Autonomia parcial (Segue orientações da mantenedora)	2	100
14. Principal desafio na transição	Preservar a valorização dos saberes tradicionais e da cultura local	2	100
15. Estratégia mais importante	Formação continuada da equipe docente	2	100
16. Nível de preparo da escola (escala 1 a 5)	5	2	100

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

Sobre a autonomia da equipe diretiva (Pergunta 13), ambos os respondentes indicaram autonomia parcial, seguindo orientações da mantenedora (100%). Esse dado aponta para uma dependência das decisões externas, embora haja certo espaço de atuação autônoma.

Quanto ao principal desafio para a gestão neste momento de transição (Pergunta 14), todos os respondentes apontaram preservar a valorização dos saberes tradicionais e da cultura local (100%). Esse dado revela que a principal preocupação da equipe diretiva é assegurar que a identidade cultural da escola não se perca com a mudança de liderança.

A estratégia considerada mais importante para assegurar a continuidade dos projetos (Pergunta 15) foi unânime: formação continuada da equipe docente para que assumam protagonismo (100%). Essa opção reflete a confiança na capacidade docente como elemento central para a continuidade, em detrimento de mecanismos documentais.

Por fim, sobre o nível de preparo da escola para enfrentar a transição (Pergunta 16), ambos os respondentes atribuíram nota 5 em uma escala de 1 a 5, indicando uma percepção de muito alto preparo. Esse dado revela que a equipe diretiva confia plenamente na capacidade institucional de enfrentar a mudança de liderança sem prejuízos significativos aos projetos pedagógicos e à relação com a comunidade.





4. DISCUSSÕES

Os resultados obtidos revelam um cenário de contradições e tensões que caracterizam o momento de transição de liderança na EMEFIMR, dialogando diretamente com os referenciais teóricos adotados. A análise dos dados permitiu a emergência de quatro categorias temáticas que serão discutidas a seguir: (1) a valorização dos saberes tradicionais e sua fragilidade documental; (2) a centralidade do gestor e a existência de um plano de transição; (3) o protagonismo docente como estratégia de continuidade; e (4) os desafios da transição e a preservação dos saberes tradicionais.

A valorização dos saberes tradicionais e sua fragilidade documental

A primeira contradição evidenciada pelos dados diz respeito à tensão entre a valorização e a documentação dos saberes tradicionais. Todos os respondentes concordaram totalmente que a escola valoriza os saberes tradicionais da comunidade no currículo (Pergunta 5). No entanto, houve consenso absoluto sobre a ausência de documentação, tanto dos projetos existentes (Pergunta 6) quanto dos saberes tradicionais em materiais pedagógicos (Pergunta 7), com 100% das respostas indicando discordo totalmente.

Esse achado corrobora o que Caldart (2012, p. 45) denomina de “crítica material” à realidade educacional do campo. A autora argumenta que a Educação do Campo nasce da prática e da luta, mas corre o risco de perder sua memória e identidade quando os saberes construídos coletivamente não são sistematizados. Na mesma direção, Arroyo (2011, p. 87) alerta que o currículo escolar é um “território em disputa”, e a ausência de registros formais pode significar a perda desses territórios para lógicas alheias à cultura local.

A fragilidade documental identificada na EMEFIMR remete à reflexão de Jara (2006, p. 23), para quem a sistematização de experiências é fundamental para “objetivar o vivido”, transformando a própria experiência em objeto de estudo e interpretação teórica. O autor destaca que “ao sistematizar, as pessoas recuperam de maneira ordenada o que já sabem sobre





sua experiência, descobrem o que ainda não sabem sobre ela, mas também revela-se o que “ainda não sabiam que já sabiam” (Jara, 2006, p. 25). Na EMEFIMR, a ausência de registros documentais compromete essa capacidade de objetivação e aprendizado coletivo.

Na EMEFIMR, embora haja uma prática consolidada de valorização dos saberes locais expressa nas Oficinas Temáticas e na ressignificação do judô, essa valorização ainda não se traduziu em registros formais que possam ser acessados por uma nova gestão. A fragilidade documental revela um paradoxo: a escola constrói uma identidade forte a partir da cultura local, mas não dispõe de mecanismos que garantam a transmissão dessa identidade para além dos sujeitos que a vivenciaram diretamente.

Esse cenário coloca em risco a continuidade das *relações etnomotrizas* (Parlebas, 1999; Lavega-Burgués, 2016; FRANCHI; SILVA; RIBAS, 2016) que fundamentam a prática do judô e dos jogos tradicionais na escola, pois a articulação entre a lógica interna das práticas seu sistema de regras, técnicas, espaços, tempos e interações e a lógica externa da cultura local marcada pelos saberes da agricultura familiar, pelo trabalho na roça e pelos modos de vida do campo depende da memória viva daqueles que construíram essas articulações. Como destacam Parlebas (1999), “as relações etnomotrizas expressam como uma prática corporal institucionalizada pode ser apropriada e reinterpretada pelos sujeitos, ganhando novos significados e expressando as identidades locais”. Neste cenário, torna-se necessário que estas práticas corporais tenham um espaço de registro e divulgação do conhecimento local. A elaboração de relatórios semestrais e/ou anuais, pesquisas e bases de dados configuram uma estratégia viável. Porém, como concretizá-la? A resposta articula três dimensões complementares, alinhadas aos documentos oficiais que orientam o currículo no município de Santa Maria.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) estabelece que as práticas corporais devem ser tematizadas nas aulas de Educação Física a partir de dimensões do conhecimento que vão além da mera experimentação, incluindo a análise (classificar os elementos da cultura local presentes na prática), a compreensão (inserir a prática no contexto sociocultural da comunidade rural) e o protagonismo comunitário (refletir sobre como a





comunidade acessa e ressignifica essas práticas). Nessa direção, o Referencial Curricular Gaúcho (RCG, 2018) reforça a necessidade de contextualização dos conteúdos com base na realidade local, valorizando os saberes e as tradições das comunidades do campo. Já o Documento Orientador Curricular de Santa Maria, instituído pela Resolução CMESM nº 39/2019, orienta a criação de materiais pedagógicos que atendam às especificidades do território municipal, o que inclui o registro das experiências locais como ferramenta didática.

Para concretizar o registro, três estratégias se articulam. Primeiro, é fundamental adotar a sistematização participativa proposta por Holliday (2006), na qual os próprios sujeitos (professores, gestores e comunidade) reconstroem criticamente a experiência, identificando sua lógica interna, seus fatores determinantes e seus ensinamentos, indo além da descrição para alcançar uma interpretação crítica do processo vivido.

Segundo, o registro deve ser incorporado à prática docente cotidiana, integrando o planejamento das aulas, os diários de classe, os portfólios dos educandos e as avaliações periódicas, de modo que o ato de registrar não seja uma tarefa burocrática externa, mas um hábito reflexivo inserido no fazer pedagógico. Terceiro, a criação de uma base de dados acessível utilizando ferramentas digitais simples como repositórios online, sites institucionais ou plataformas colaborativas que pode garantir que a memória construída coletivamente, incluindo relatórios, fotografias, vídeos, relatos orais e produções dos educandos, seja preservada e esteja disponível para novas gestões.

Ao aliar sistematização, formação continuada e tecnologia, a escola transforma o registro em um instrumento vivo de preservação da memória e de fortalecimento da identidade comunitária, assegurando a continuidade das relações etnomotrizas que articulam a lógica interna das práticas corporais com a lógica externa da cultura local. Ademais, as Diretrizes Curriculares e Operacionais para a Educação do Campo no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria (Resolução CMESM nº 51/2025) reforçam a necessidade de uma educação que valorize os saberes tradicionais e dialogue com a realidade dos sujeitos do campo, conferindo respaldo legal à iniciativa de registro e divulgação do conhecimento local.





A centralidade do gestor e a existência de um plano de transição

Todos os respondentes concordaram totalmente que a saída de um diretor que atuou por muitos anos pode fazer com que a escola perca parte de sua identidade (Pergunta 9). Esse dado confirma a centralidade do gestor como mediador cultural e articulador entre a escola e a comunidade. O gestor que detém a memória viva dos projetos atua como fiador simbólico desses territórios, assegurando que a lógica da comunidade prevaleça sobre lógicas externas (BROTHERHOOD, 2005).

A pesquisa de Monteiro (2024) sobre liderança no ambiente educativo reforça essa centralidade ao afirmar que “o papel do líder é mostrar mais confiança, fornecer visão, oferecer estímulo, eliminar bloqueios de desempenho, buscar a sinergia, motivar e treinar os seus colaboradores”. Na EMEFIMR, a longa trajetória do diretor de mais de seis anos permitiu que ele se tornasse depositário da memória viva dos projetos e das relações construídas com a comunidade.

Diferentemente do que se poderia supor diante da fragilidade documental, todos os respondentes concordaram totalmente que existe um plano de transição de gestão (Pergunta 10). Esse dado revela que, embora os projetos e os saberes tradicionais não estejam formalmente documentados, a escola dispõe de um plano que orienta a transição de liderança. A existência desse plano pode ser interpretada como um mecanismo institucional que busca assegurar a continuidade do trabalho pedagógico, mesmo diante da saída do gestor.

Além disso, todos os respondentes concordaram totalmente que a gestão atual dá continuidade ao trabalho iniciado pela gestão anterior (Pergunta 11), e avaliaram o grau de pertencimento dos educandos e da comunidade escolar como muito forte (Pergunta 12). Esses dados indicam que, embora haja preocupação com a perda de identidade, há também confiança na capacidade institucional de preservar o que foi construído. O pertencimento muito forte, apontado por ambos os respondentes, dialoga com os estudos de Araujo (2024), que destacam que “o vínculo entre a comunidade rural e a escola é construído ao longo do tempo por meio de práticas que reconhecem e valorizam os saberes locais”.





Santos (2017) alerta que a Educação do Campo se movimenta sobre um “fio de navalha”, e um de seus riscos é a perda da identidade construída quando a gestão se afasta do protagonismo comunitário. Na EMEFIMR, a saída do diretor representa um momento de vulnerabilidade, mas a existência de um plano de transição e a percepção de continuidade da gestão atual podem atenuar esse risco.

O protagonismo docente como estratégia de continuidade

Um contraponto importante emerge dos dados sobre o preparo da equipe docente. Todos os respondentes concordaram que a equipe docente está preparada para manter os projetos mesmo com a mudança na direção (Pergunta 8). Esse dado revela uma confiança na capacidade dos professores de sustentar as práticas pedagógicas, mesmo diante da transição de liderança.

Essa confiança foi reforçada pela escolha da formação continuada da equipe docente como estratégia prioritária para assegurar a continuidade dos projetos (Pergunta 15), em detrimento de mecanismos documentais. Essa opção reflete o que De Almeida (2025) denomina de “Pedagogia do Movimento” a ideia de que os sujeitos que constroem as práticas também podem ser protagonistas de sua continuidade. A autora argumenta que a Pedagogia do Movimento se constitui como uma matriz formadora que emerge da experiência coletiva e da organização social, sendo capaz de garantir a transmissão dos saberes para além da liderança formal.

Nesse contexto, a pesquisa de Holliday (2006) contribui ao demonstrar que a sistematização “permite, ao refletir, questionar, confrontar a própria prática, superar o ativismo, a repetição rotineira de certos procedimentos, a perda de perspectiva em relação ao sentido de nossa prática”. A escolha pela formação continuada como estratégia prioritária aponta para a compreensão de que o desenvolvimento profissional docente pode cumprir esse papel de reflexão crítica sobre a prática.





Na EMEFIMR, o protagonismo docente pode ser compreendido como um mecanismo de continuidade que opera na dimensão das relações etnomotrizas (Parlebas, 1999; FRANCHI; SILVA; RIBAS, 2016). Se a lógica interna das práticas (judô, oficinas temáticas) está incorporada pelos professores, eles podem continuar a articular essas práticas com a lógica externa da cultura local, mesmo com a mudança na direção. No entanto, essa continuidade depende de que os professores tenham acesso à memória construída coletivamente, o que remete novamente à fragilidade documental identificada. Por outra parte, se faz necessário incorporar o conhecimento atinente a lógica interna das práticas corporais, conforme propõe Pierre Parlebas (1999), que define como um “*sistema de características pertinentes de uma situação motriz e das consequências que isso acarreta na realização da ação motriz correspondente* (p.302, tradução nossa)”.

Os desafios da transição e a preservação dos saberes tradicionais

Os resultados sobre a autonomia da equipe diretiva revelam que ambos os respondentes indicaram autonomia parcial, seguindo orientações da mantenedora (Pergunta 13). Esse dado aponta para uma dependência das decisões externas, embora haja certo espaço de atuação autônoma. Lemos (1999) destaca, em sua análise sobre gestão democrática e tecnologias, que “fatores políticos, institucionais e técnicos combinam-se para a materialização das políticas de uso da tecnologia pelos governos”. Na EMEFIMR, a autonomia parcial sugere que as decisões mais estruturantes sobre a escola podem estar sujeitas a lógicas que nem sempre dialogam plenamente com a realidade rural da comunidade.

Quanto ao principal desafio para a gestão neste momento de transição (Pergunta 14), todos os respondentes apontaram preservar a valorização dos saberes tradicionais e da cultura local. Esse dado é particularmente significativo, pois revela que a principal preocupação da equipe diretiva não é meramente administrativa ou burocrática, mas sim a continuidade da identidade cultural da escola.





A estratégia considerada mais importante para assegurar a continuidade dos projetos (Pergunta 15) foi unânime: formação continuada da equipe docente para que assumam protagonismo.

Sobre o nível de preparo da escola para enfrentar a transição (Pergunta 16), ambos os respondentes atribuíram nota 5, indicando uma percepção de muito alto preparo. Esse dado, combinado com a escolha da formação docente como estratégia prioritária e a identificação da preservação dos saberes tradicionais como principal desafio, revela que a equipe diretiva confia na capacidade institucional de enfrentar a mudança de liderança sem prejuízos significativos. No entanto, a fragilidade documental identificada no Bloco 2 (Perguntas 6 e 7) sugere que essa confiança pode estar baseada mais na memória viva dos sujeitos do que em mecanismos institucionais formalizados.

Síntese da discussão

A análise dos dados revela que a EMEFIMR enfrenta um momento de transição de liderança que coloca em tensão elementos centrais para sua identidade como escola do campo. A valorização dos saberes tradicionais e dos projetos pedagógicos como o judô e as Oficinas Temáticas é reconhecida pela equipe diretiva, mas a fragilidade nos mecanismos de registro e sistematização coloca em risco a continuidade dessas práticas.

A confiança na equipe docente como protagonista da continuidade é um ponto positivo, e a existência de um plano de transição e a percepção de muito alto preparo indicam que a escola se sente preparada para enfrentar a mudança. No entanto, a dependência de decisões externas e a ausência de documentação dos saberes tradicionais indicam vulnerabilidades que precisam ser endereçadas.

As *relações etnomotrizas* que davam sentido à articulação entre a lógica interna das práticas (judô, jogos tradicionais, oficinas temáticas) e a lógica externa da cultura local correm o risco de se desfazerem se a nova gestão não tiver acesso à memória construída ao longo dos anos. A transição de liderança, portanto, não é apenas uma questão administrativa,



mas um momento crítico em que a identidade da escola como território de resistência e afirmação da cultura camponesa pode ser preservada ou diluída.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo evidenciou que a transição de liderança na EMEFIMR constitui um momento crítico, no qual a identidade da escola como território de resistência e afirmação da cultura camponesa pode ser preservada ou diluída. A pesquisa revelou que, embora a escola apresente uma identidade consolidada, com forte valorização dos saberes tradicionais e elevado pertencimento comunitário, a fragilidade nos mecanismos de registro e documentação compromete a transmissão da memória institucional para além dos sujeitos que a construíram.

A centralidade do gestor como fiador simbólico dos projetos pedagógicos emergiu como um achado relevante, mas a existência de um plano de transição e a percepção de muito alto preparo institucional indicam que a equipe diretiva está consciente dos riscos e busca mecanismos de continuidade. A aposta na formação continuada dos educadores como estratégia prioritária revela uma confiança no protagonismo docente, alinhada em conceber os sujeitos da prática como protagonistas de sua própria continuidade.

No entanto, a concretização do registro e da sistematização das experiências não depende apenas da vontade institucional, mas encontra respaldo nos documentos oficiais que orientam o currículo no município de Santa Maria. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) estabelece que as práticas corporais devem ser tematizadas nas aulas de Educação Física a partir de dimensões do conhecimento que vão além da experimentação, incluindo a análise, a compreensão e o protagonismo comunitário. O Referencial Curricular Gaúcho (RCG, 2018) reforça a necessidade de contextualização dos conteúdos com base na realidade local, valorizando os saberes e as tradições das comunidades do campo. Já o Documento Orientador Curricular de Santa Maria, instituído pela Resolução CMESM nº 39/2019, orienta a criação de materiais pedagógicos que atendam às especificidades do território municipal. Além disso, as Diretrizes Curriculares e Operacionais para a Educação





do Campo no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria (Resolução CMESM nº 51/2025) reforçam a necessidade de uma educação que valorize os saberes tradicionais e dialogue com a realidade dos sujeitos do campo. Esses documentos conferem legitimidade e urgência à proposta de registro e sistematização como ferramenta didática e de preservação da memória institucional.

A autonomia parcial da equipe diretiva, atrelada às orientações da mantenedora, aponta para um limite estrutural que pode dificultar a implementação dessas estratégias. Esse dado sugere que a continuidade dos projetos não depende apenas da vontade institucional, mas também de relações mais amplas com o sistema educacional municipal. Diante do cenário identificado, recomenda-se: (a) a sistematização participativa da memória institucional, que como alerta Holliday (2006, p. 25) é fundamental para "objetivar o vivido" e transformar a experiência em fonte de aprendizagem para novos gestores; (b) o fortalecimento da formação continuada dos educadores como espaço de reflexão crítica sobre a prática; (c) a ampliação da autonomia escolar para decisões alinhadas à realidade local; e (d) a criação de uma base de dados acessível que preserve as relações etnomotrizas entre a lógica interna do judô e a lógica externa da cultura local.

Por fim, este estudo aponta para a necessidade de novas investigações sobre: Os planos de transição em diferentes contextos rurais; o papel da formação continuada na sustentabilidade de projetos pedagógicos; as relações entre autonomia escolar; e políticas públicas na Educação do Campo. Acredita-se que tais estudos possam contribuir para que as escolas do campo continuem a ser, espaços de resistência, afirmação da cultura local e construção de uma educação verdadeiramente contextualizada e emancipatória.

REFERÊNCIAS

- ARAUJO, Maiele Vitoria Souza et al. **Relação entre saber local e conhecimento escolar: um estudo envolvendo professores de ciências e biologia da educação básica.** 2024.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. **Currículo, território em disputa.** Petrópolis: Vozes, 2011.





BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BROTHERHOOD, Karina. **Elaboração e Gestão de Projetos Educacionais**: Fundamentos e Práticas para a Formação de Educadores. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 2025.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 4. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

DAÓLIO, Jocimar. **Educação Física e o conceito de cultura**. Campinas: Autores Associados, 2004.

DE ALMEIDA, Izabelle Cristina. **Corpo em movimento**: Um olhar sobre a prática pedagógica na Educação Infantil. Curitiba: Editora CRV, 2025.

FRANCHI, Silvester; SILVA, Sabrine Damian; RIBAS, João Francisco Magno. **Análise dos Jogos Tradicionais e seu contexto nas Olimpíadas Rurais de Jaguari/RS**. LICERE - Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer, Belo Horizonte, v. 19, n. 4, p. 376–413, 2017. DOI: 10.35699/1981-3171.2016.1364. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/1364>. Acesso em: 1 abr. 2026.

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

HOLLIDAY, Oscar Jara. **Para sistematizar experiências**. 2. ed. Brasília: MMA, 2006.

LAVEGA-BURGUÉS, Pere. Jeux d'enfants et jeux d'adultes In: PARLEBAS, Pierre. **Jeux traditionnels, sports et patrimoine culturel**. Cultures et éducation, Paris, L'Harmattan, « Mouvement des savoirs ». 310 p., 2016.

LE MOS, Cristina. **Inovação na era do conhecimento**. In: Informação e globalização na era do conhecimento. Rio de Janeiro: Campus, 1999. v. 5, p. 122-144.

MONTEIRO, Sônia Cláudia Gonçalves. **A Liderança como Fator Motivador dos Professores**. 2024.

PARLEBAS, Pierre. Jeux, **Sports et Sociétés**: lexique de Praxéologie Motrice. Paris: INSEP, 1999.





REVISTA OWL (OWL Journal)

www.revistaowl.com.br – ISSN: 2965-2634

PARLEBAS, Pierre. **Jeux traditionnels, sports et patrimoine culturel**. Cultures et éducation, Paris, L'Harmattan, « Mouvement des savoirs ». 310 p., 2016.

RIBAS, João Francisco Magno et al. **JOGOS TRADICIONAIS NO MUNDO E AS RELAÇÕES ETNOMOTRIZES: SISTEMATIZAÇÃO, ANÁLISE E CRIAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO**. Projeto de pesquisa. Santa Maria, 2026.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular Gaúcho: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Porto Alegre: SE/RS, 2018.

SANTA MARIA. Conselho Municipal de Educação. **Resolução CMESM nº 39, de 05 de dezembro de 2019**. Orienta a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), do Referencial Curricular Gaúcho (RCG) e institui o Documento Orientador Curricular como obrigatórios ao longo das etapas e respectivas modalidades da Educação Básica do território municipal de Santa Maria. Santa Maria: SMED, 2019.

SANTA MARIA. Conselho Municipal de Educação. **Resolução CMESM nº 51, de 05 de dezembro de 2025**. Define Diretrizes Curriculares e Operacionais para a Educação do Campo no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria-RS. Santa Maria: SMED, 2025.

SANTOS, Ramofly Bicalho. **História da educação do campo no Brasil: o protagonismo dos movimentos sociais**. Revista Teias, Rio de Janeiro, v. 18, n. 51, p. 210-224, 2017.

SILVA, Sabrine Damian; RIBAS, João Francisco Magno. **A Lógica Interna e o contexto dos Jogos Tradicionais Indígenas organizados no estado do Rio Grande do Sul**. Revista Licere, Belo Horizonte, v. 19, p. 225-259, 2016.

Recebido em: 15/04/2026

Aprovado em: 02/05/2026

Publicado em: 24/05/2026

Revista **OWL Journal**, Campina Grande - PB, v.4 n.5 (2026) - ISSN 2965-2634

A Revista OWL Journal está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)

