



Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai - IDEAU



REI

REVISTA DE EDUCAÇÃO DO IDEAU

Vol. 6 – Nº 14 - Julho - Dezembro 2011
Semestral

ISSN: 1809-6220

Artigo:

GESTÃO E RELAÇÕES DE PODERES NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR A PARTIR DE DISCURSOS DE PROFESSORES DA ÁREA E COORDENADORES PEDAGÓGICOS

Autores:

Ana Paula da Rosa Cristino¹
Hugo Norberto Krug²

¹ Mestre em Educação; Especialista e, Gestão Educacional; Professora de Educação Física da Rede de Ensino Estadual do Rio Grande do Sul; Professora de Educação Física da Rede de Ensino Municipal de Santa Maria-RS; Pesquisadora Associada do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física (UFSM); anacristino@hotmail.com ; Rua Coronel Niederauer nº 537/702 – Bairro Centro – Santa Maria – RS – CEP 97.015-127; Telefone: (55)32233008

² Doutor em Educação; Doutor em Ciência do Movimento Humano; Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação (UFSM); Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física (UFSM); hkrug@bol.com.br; Rua Coronel Niederauer nº 537/702 – Bairro Centro – Santa Maria – RS – CEP 97.015-127; Telefone: (55)33117558 – (55)91613919

GESTÃO E RELAÇÕES DE PODERES NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR A PARTIR DE DISCURSOS DE PROFESSORES DA ÁREA E COORDENADORES PEDAGÓGICOS

Resumo: Este estudo objetivou compreender o apoio e acompanhamento da Coordenação Pedagógica nas práticas educativas de professores de Educação Física dos Anos Finais do Ensino Fundamental em escolas da rede municipal de ensino de Santa Maria (RS). A investigação de caráter qualitativo teve como opção metodológica a análise do discurso segundo Foucault (1979). Os colaboradores foram professores de Educação Física e coordenadores pedagógicos. De acordo com os discursos, observou-se que esses profissionais influenciam-se de diferentes formas, pelas relações de poder, implicando nas suas subjetivações, assim como nos efeitos de verdade atribuídos para a gestão escolar e o desenvolvimento profissional. O estudo centrou seu valor na compreensão do funcionamento das organizações escolares e do entendimento sobre as atuações dos coordenadores pedagógicos e professores de Educação Física. Compreender os discursos destes colaboradores foi uma oportunidade para buscar alternativas que qualifiquem relações, promovam a valorização profissional e a melhoria da organização e gestão escolar.

Palavras-chave: Educação Física Escolar; Gestão Escolar; Relações de Poder; Desenvolvimento Profissional.

MANAGING AND POWER RELATIONS IN SCHOOL PHYSICAL EDUCATION FROM DISCOURSES OF AREA TEACHERS' AND PEDAGOGICAL COORDINATORS'

Abstract: This study aimed at understanding the support and accompaniment of Pedagogical Coordination in P.E. teachers' educational practices at final years of Elementary Schools in city run schools of Santa Maria (RS). The qualitative type investigation had as its methodological option the discourse analysis according to Foucault (1979). The collaborators were P.E. teachers and pedagogical coordinators. According to the discourses, these professionals get influence in different ways, through power relations, implicating in their subjectivations, as well as in the truth effects accredited to school managing and professional development. The study centered its value in the comprehension of how school organizations function and in the understanding of how pedagogical coordinators and P.E. teachers act. To comprehend the discourse of these collaborators was an opportunity to search alternatives which qualify relations, promote professional appreciation and the improvement of school organization and managing of these collaborators was an opportunity to search alternatives which qualify relations, promote professional appreciation and the improvement of school organization and managing. of these collaborators was an opportunity to search alternatives which qualify relations, promote professional appreciation and the improvement of school organization and managing of these collaborators was an opportunity to search alternatives which qualify relations, promote professional appreciation and the improvement of school organization and managing.

Key Words: School Physical Education, School Managing, Power Relations, Professional Development.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE A EDUCAÇÃO FÍSICA E A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA ESCOLA PÚBLICA

A discussão do trabalho na escola precisa partir do pressuposto de que é fundamental a participação de todos os seus segmentos na responsabilidade pela atividade pedagógica, passando essa de uma dimensão unicamente docente para uma dimensão institucional.

O funcionamento da organização escolar é fruto de um compromisso entre a estrutura formal e as interações que se produzem entre si. Nesse sentido, Nóvoa (1995) comenta que compreender a escola envolve conhecer a estrutura física, a social e as relações, assim como a

estrutura administrativa onde estão a direção, o pessoal docente, comunidade e a relação com as autoridades centrais e locais.

Considerando a estrutura usual das escolas públicas, que continua baseada em setores, torna-se fundamental a articulação entre as ações de sala de aula e os demais que fazem parte do espaço escolar. Este estudo realiza um recorte, abordando as relações entre duas significativas atividades: o professor de Educação Física e o Coordenador Pedagógico.

De acordo com Ferreira (2001), a coordenação pedagógica pode ser compreendida como uma prática profissional articulada com as políticas, planejamento, gestão, avaliação da educação e do ensino.

Já a Educação Física Escolar, possui uma diversidade de enfoques no trabalho docente, que vai desde o técnico que diz respeito ao rendimento físico e esportivo, até o voltado para a questão cultural, que busca entender as raízes antropológicas do movimento humano (CARREIRO DA COSTA, 1996).

Sabe-se que muitos dos saberes que formam os professores são resultado das experiências que eles adquirem na trajetória profissional, no desenvolvimento de atividades pedagógicas nas instituições onde atuam e atuaram (BORGES, 2003).

Nesse sentido, é importante pensar como se dão as relações nas instituições escolares. Segundo Vasconcellos (2002), a democratização e a qualificação estão em pauta como meta para a mudança da prática em sala de aula e na escola.

Embora a democratização da escola seja questão freqüente no debate educacional, se sabe que em certos momentos, na mesma intensidade, as instâncias disciplinares direcionam as ações educativas, através de um poder que se manifesta por uma rede que impede ou legitima as relações na escola.

O poder e a disciplina tratados nesse artigo serão entendidos a partir das obras de Foucault¹ (1979; 2005). Segundo ele, a escola ao tentar ser mais eficiente para todos, buscando a condição produtiva, abre espaço para intensificação de dispositivos² disciplinares.

As políticas educacionais e algumas ações institucionais favorecem mecanismos que controlam a organização escolar, no sentido de encaminhar muitas iniciativas de acordo com o caráter ideológico dominante.

Por conseqüência, estas ações acabam por influenciar de forma pouco adequada, as relações entre os vários segmentos que compõem a escola. Por isso, conforme Freitas (*apud* LÜCK, 2008), aponta-se para a necessidade de rompimento com as estruturas de poder vigentes, buscando uma nova orientação que encaminhe a escola para uma estrutura mais

flexível e integrada, pois o exercício do poder se expressa continuamente na construção da cultura escolar como um poderoso mecanismo que visa a conformar condutas e homogeneizar maneiras de pensar.

Para Pérez Gómez (2001), a escola precisa oferecer o contraste permanente de pareceres, sentimentos e de atuação, com a insistência de o aprimoramento de uma relativa autonomia profissional tanto quanto do oferecimento de variadas construções pessoais para os alunos, avançando nos horizontes de exploração.

Todas estas considerações ressaltam a importância da compreensão sobre as ações acerca do coordenador pedagógico, do professor de Educação Física, como são estabelecidas as relações entre esses profissionais e as repercussões no desenvolvimento profissional e na subjetivação³ docente.

Baseando-se nesses pressupostos, esta pesquisa objetivou compreender a gestão escolar, as relações de poder e o desenvolvimento profissional, a partir dos discursos de professores de Educação Física e coordenadores pedagógicos dos Anos Finais do Ensino Fundamental em escolas da rede municipal de ensino de Santa Maria (RS).

Este estudo centrou seu valor na compreensão do funcionamento das organizações escolares e do entendimento sobre as atuações dos coordenadores pedagógicos e professores de Educação Física. Pensar essas relações, a especificidade das duas áreas, poderia encaminhar importantes modificações na escola, no ensino e no aprendizado.

2 OS DISCURSOS NO PERCURSO METODOLÓGICO DO ESTUDO

O estudo caracterizou-se pelo caráter qualitativo que, segundo Triviños (1987), permite o confronto de perspectivas diferentes para entender o real, tornando-se uma importante alternativa na investigação em educação.

Participaram 8 colaboradores, sendo 4 professores de Educação Física de Anos Finais do Ensino Fundamental e 4 coordenadores pedagógicos de 4 escolas municipais de Santa Maria (RS).

A técnica utilizada foi entrevista semi-estruturada. Para a interpretação das informações, utilizou-se Análise do Discurso (AD). Neste tipo de análise, é preciso considerar que os indivíduos não têm uma existência particular no mundo, embora não negue sua presença real na sociedade. A Análise do Discurso possui mais de uma vertente que fundamenta seu aporte. Para este estudo, será utilizada a vertente teórica de Foucault (1979).

Foucault faz considerações sobre as características da produção do discurso na sociedade, simultaneamente controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por papel exorcizar os poderes e os perigos, refrear o acontecimento aleatório, disfarçar sua pesada e temível materialidade (FOUCAULT, 1979).

Dentre os elementos a serem utilizados por esta abordagem metodológica estão a formação discursiva, os efeitos de verdade⁴ e a subjetivação do sujeito discursivo.

A abordagem metodológica ao mesmo tempo que possibilitou uma alternativa para compreender os fenômenos educacionais relacionados com a gestão escolar, proporcionou a reflexão sobre o contexto bastante defasado pela ordem social da atualidade e suas formas mascaradas de poder, contribuindo para trazer à tona o debate sobre as formas de gestão presentes nas organizações escolares.

3 INTERPRETAÇÃO DAS INFORMAÇÕES: AS PLURALIDADES DOS DISCURSOS E SUBJETIVIDADES ACERCA DA GESTÃO ESCOLAR, DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E DAS RELAÇÕES DE PODERES NA ESCOLA

As análises são fruto de entrevistas realizadas com oito professores colaboradores em quatro escolas da rede municipal de ensino de Santa Maria (RS), sendo quatro professores de Educação Física e os outros quatro Coordenadores Pedagógicos.

A rede municipal de ensino de Santa Maria (RS) é composta de 82 escolas. Destas, 14 tem o Ensino Fundamental no turno noturno – EJA (Educação de Jovens e Adultos), 7 escolas rurais, 9 escolas com Ensino Fundamental Incompleto e 2 escolas de modalidades especiais. Têm aproximadamente 17000 estudantes abrangendo zona urbana e rural. Para essa demanda, apresenta em seu quadro funcional, cerca de 1.600 professores.

Deste quadro, aproximadamente 80 professores são de Educação Física e cada escola possui um professor na coordenação pedagógica. Comumente, a vaga de coordenador pedagógico é ocupada por indicação interna da escola. Não é exigida formação específica, porém a maioria dos coordenadores possui graduação.

Para melhor entendimento dos discursos, os colaboradores serão referidos como PEF para professores de Educação Física e CP para coordenadores pedagógicos, respeitando a identidade dos mesmos, mantendo-os no anonimato. Além da abreviatura, receberão um número de acordo com a Escola da qual participam.

A *Escola 1* atende cerca de 900 alunos. Desta foram entrevistados a PEF1, há cerca de 7 anos na rede municipal, com turmas de 8º e 9º Anos do Ensino Fundamental. A CP1 é professora de Ciências há 10 anos e atua na coordenação pedagógica desde o início do ano letivo de 2008.

Da *Escola 2*, a PEF2 é professora há 11 anos e atende turmas de 6ºs Anos do Ensino Fundamental, já a CP2 com graduação em Pedagogia, atua nesta função há 8 anos. Esta escola tem cerca de 200 alunos.

A *Escola 3*, tem 600 alunos. A CP3 é professora de História há 21 anos e atua na coordenação pedagógica há 4 anos. A PEF3, com turmas do 6º ao 9º Anos do Ensino Fundamental, trabalha na rede municipal há 16 anos.

Já a *Escola 4*, tem cerca de 800 alunos. A CP4 tem formação em Pedagogia, sendo professora do município há 14 anos e há 10 atuando na coordenação pedagógica. A PEF4 atua há 8 anos e neste ano letivo (2008) está atuando com 6ºs Anos do Ensino Fundamental.

Aqui serão compreendidas as formações discursivas dos colaboradores. O sentido não existe em si, mas é determinado pelas posições dos saberes que o constituem. As palavras mudam de sentido segundo as posições daqueles que a empregam. “A formação discursiva determina o que pode e o que deve ser dito. As palavras não têm sentido nelas mesmas, elas derivam seus sentidos dos discursos em que se inscrevem” (ORLANDI, 2007, p.43).

De acordo com Foucault (*apud* FERNANDES, 2007), uma formação discursiva não é um espaço fechado, pois outros discursos além dos dispositivos, a “invadem”, estruturando evidências discursivas fundamentais. Foucault concebe as formações discursivas não em termos de ideologia, mas em termos de saberes/poderes.

3.1 O PODER DISCIPLINAR E O CONTROLE NOS DISCURSOS DE PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E COORDENADORAS PEDAGÓGICAS: REFLEXÕES SOBRE A GESTÃO ESCOLAR

Pensar a educação brasileira é bastante desafiador, especialmente ao pensar-se que o mesmo país que apresenta moldes econômicos desenvolvidos, enfrenta dificuldades em garantir a permanência da grande massa de brasileiros na educação básica, que sofrem com a exclusão social.

Partindo desse espaço educacional, no qual transitam diversidades e diferenças, as relações de poderes serão discutidas a partir dos conceitos de sociedade disciplinar apresentadas por Foucault (2005) e sociedade de controle colocado por Deleuze⁵ (1992).

Segundo Foucault (2005), a sociedade disciplinar originou-se no final do século XIX, exercendo o poder através da verticalização da vigilância, cujo objetivo era enfraquecer as relações laterais (de resistência), e fortalecer as relações de docilidade do poder.

Mesmo com os avanços democráticos, a sociedade pós-moderna ainda mantém mecanismos que a caracterizam como disciplinar. De acordo com Prata (2008), quando aplicada à escola, percebe-se que há um secretário de educação que controla delegados de ensino, cada um dos quais controla supervisores, os quais controlam diretores, que controlam professores, a quem cabe o controle dos alunos, através dos quais, a vigilância se derrama para as famílias.

Já para Deleuze (1992), as sociedades de controle passam a substituir a sociedade disciplinar. Para ele, as instituições disciplinares se encontram em uma crise generalizada e por isso modelos de controle contínuo tornam-se mais eficientes na manutenção do poder.

De acordo com os discursos, o “poder” para a PEF4 pode ser entendido como possibilidades, de realização. Não é somente aquele que disciplina, mas o caminho pelo qual se produz sujeitos.

A CP3, além de concordar com o sentido de possibilidades, relaciona com solução o efeito de verdade do seu discurso. O sentido de autonomia discutida compreende ações coletivas, conscientes e solidárias, com vínculos da escola com a sociedade, na constituição de ações que se referem à participação que se torna direito e necessidade de cada sujeito.

Para a PEF1, o poder está bastante relacionado com hierarquia, efeito de verdade retomado pela PEF2. Ao falar sobre hierarquia, alguns discursos indiretamente confirmaram a presença de dispositivos disciplinares na escola. De acordo com Tragtenberg (1985), o professor é submetido a uma hierarquia administrativa e pedagógica que o controla. Ele mesmo, quando demonstra qualidades excepcionais, é absorvido pela burocracia educacional para realizar a política do Estado, portanto, da classe dominante em matéria de educação.

A hierarquia, para a CP4 e CP1, depende das relações estabelecidas entre os sujeitos. Reportando Tragtenberg (1985), Um poder - o do Estado ou da classe dominante - só admite limites e evita abusos na medida em que se defronta com outro poder: o do povo organizado. Esta é a condição para que a democracia⁶ baseie a liberdade individual e os direitos humanos na justiça social e na equidade econômica. No sistema educacional ou na escola, este avanço traria a capacidade dos sujeitos intervirem nas ações sociais e institucionais.

A PEF3 fala do conceito relacionando-o a uma “rede”. Na unidade escolar básica é o professor que julga o aluno mediante a nota e por sua vez, subordina-se às autoridades

superiores. Segundo Siqueira; Mesquita; Carneiro *et al.* (2007), os jogos de poder se tramam em sua própria trama, perfazendo uma lógica aberta e indefinidamente desdobrável. Nada nem ninguém está fora dos mecanismos de poder. Todos estão desempenhando um papel diferenciado no campo das relações nele existentes.

O efeito de verdade apresentado acima é seguido pela CP2, que aprofunda o discurso, ao comentar que “*o poder é, ele está sendo muito questionado porque não existe um poder*”. Essa seqüência discursiva lembra Deleuze (1992), ao comentar que o poder não deixa de existir, porém torna-se mais flexível e menos personificado na organização escolar.

As análises dos discursos aqui apresentados revelam outro ponto importante para a discussão: as professoras observam o poder com um enfoque disciplinar (FOUCAULT, 1979) enquanto as coordenadoras o vêem enquanto controle (DELEUZE, 1992).

Conforme Neves (1997), se nas sociedades disciplinares o empenho se dirigia para moldar os corpos a determinados modelos e verdades, nas sociedades de controle os moldes não chegam nunca a se constituir totalmente. Transformam-se contínua e rapidamente em outros moldes, impedindo a identificação dos modelos de moldagem.

Relacionando estas situações com a organização escolar, noções que aparecem com muita regularidade nos discursos indicam uma norma a ser seguida e influenciam a forma de agir dos sujeitos, aqui representados pelos professores de Educação Física e Coordenadores Pedagógicos.

3.2 O “EU” E O “OUTRO” NA CONSTITUIÇÃO DOS PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Com a AD é possível verificar como o sujeito pode ser apreendido e analisado a partir dos discursos. Compreender o sujeito discursivo requer compreender quais são as vozes sociais, que se fazem presentes em sua voz (FERNANDES, 2007).

Partindo do sujeito como uma posição discursiva, o professor de Educação Física será compreendido através do seu olhar e o olhar dos outros, aqui representados pelas Coordenadoras Pedagógicas. Em um segundo momento, a Coordenação Pedagógica também é analisada através do mesmo processo de subjetivação, tendo como o outro, o professor de Educação Física.

Segundo Prata (2008), articular a produção da subjetividade do sujeito discursivo com as relações de poder que circundam a escola possibilita discutir o lugar social que a escola está buscando na atualidade.

Abordando tais questões, como os professores de Educação Física percebem a concepção da sua área do conhecimento?

Iniciando pela PEF1, seu discurso demonstra que são muitos os desafios enfrentados para a valorização do componente curricular.

A PEF4 se refere ao enfoque do rendimento esportivo, reconhecendo que é ainda muito usual nas práticas docentes. Porém, em um movimento de resistência à prática tecnicista, ela salienta que a Educação Física precisa estar voltada para “*todos*” os alunos, preocupada com um processo de aprendizagem voltado para a diversidade e o respeito às diferenças.

Aproximando-se da PEF4, a PEF2 enfatiza o “*rendimento*”, e a questão de que não seja esse o caminho apropriado para a Educação Física na escola. Também retoma o fato de que esse é o entendimento para muitos professores e alunos.

Quando a PEF3 salienta que a Educação Física “*deveria ser importante*”, retoma os desafios do componente curricular na escola.

As ações organizacionais precisam viabilizar o compartilhar, garantindo espaços para a qualificação e desenvolvimento profissional, valorizando o fortalecimento da identidade docente. Essa situação parece um pouco afastada da realidade das professoras deste estudo, que evidenciam um contraponto entre a concepção vigente e suas perspectivas educacionais. Segundo Veiga-Neto (2005), o sujeito se constitui pelos modos de investigação, pelas práticas divisórias e pelos modos de transformação.

Pelos discursos analisados, o processo de subjetivação das professoras de Educação Física tem sido prejudicado pelo entendimento ainda pouco amplo deste componente curricular na escola. As relações de subjetividade têm sido mais opressivas do que expressivas, devido ao afastamento que há entre os referenciais colocados por elas e as reais possibilidades de ação.

A forma como o sujeito se relaciona em certo espaço, além de defini-lo para si, encaminha a sua percepção para outros. Imerso em uma prática social, esse relacionamento traz intrínsecos valores que são fundamentais para a elaboração de regras e disciplina. O “outro” pelo qual a Educação Física vai ser compreendida neste estudo, são os Coordenadores Pedagógicos.

A CP1 começa indicando, de acordo com a sua opinião particular, que a área faz um trabalho adequado. Porém, quando parte para uma visão, que engloba mais professores, utiliza a expressão “*não é aquela coisa levada a sério*”. Esse comentário é bastante forte, porque delimita para si uma condição inferior frente aos demais componentes curriculares.

Segundo Forquin (1992), é falsa a idéia de que tudo o que se ensina na escola tem o mesmo peso. No interior de um mesmo currículo, certas matérias “contam” verdadeiramente mais. Pode-se notar, então, que o currículo é delimitado pelas percepções de mundo de um determinado grupo social administrando o micro e o macro. Por esse caminho, as práticas escolares refletem o ideal documentado com vistas a orientar o trabalho escolar, caracterizando o currículo formal, tanto quanto as regras não explícitas que também encaminham as relações que ocorrem na sala de aula, definindo o currículo oculto.

O discurso da CP2, indiretamente aborda uma questão importante, que diz respeito às possibilidades de ampliação do espaço de atuação do sujeito. Ela entende as contribuições docentes da Educação Física, especialmente quando o trabalho é desenvolvido com autonomia e criatividade.

A CP3 apresenta dois efeitos de verdade sobre a Educação Física; o primeiro, “*exercício físico*”, remete à percepção apresentada por Foucault (2005), na qual o corpo é submetido a métodos, exigência de desempenho e busca constante de resultados desenvolvendo significados nos quais ele precisa estar sempre são, estética e produtivamente preparado para as exigências de uma sociedade em constante transformação. No segundo, ao falar sobre “*sair pra fora da sala de aula*”, dá a entender que o espaço onde ocorre a aula de Educação Física (quadra), nem sempre é pedagógico.

Esta situação lembra Cristino (2007), ao comentar que em função de certas especificidades, questões como o enfoque metodológico da Educação Física ainda estão em aberto. Trabalhar estes aspectos envolveria tanto novas posturas por um grupo considerável de professores da área, quanto esperar um conhecimento maior de outros profissionais sobre a importância e os fundamentos deste componente curricular.

No último discurso desta etapa da análise, a CP4 segue comentando sobre um certo “isolamento” que caracteriza vários professores de Educação Física. Alguns optam por essa atitude devido a um hábito pessoal, outros por um fato estratégico. A grande carga horária de trabalho dividida em várias escolas, também é um aspecto que contribui para o isolamento.

Para Pérez Gómez (2001), o individualismo tem representado a cultura predominante nas escolas. Entre outros fatores a dimensão física, isto é, a arquitetura escolar e suas divisões

segmentadas, bem como à organização social e pedagógica do trabalho escolar, também otimiza os esforços dos professores tendo em vista as prioridades de um ambiente de trabalho submetido a fortes pressões e limitações. O estabelecimento de relações de confiança e valorização do professor e a disponibilidade de condições pedagógicas, administrativas e materiais podem oferecer mudanças na prática de ensino e no modo como compreendem a gestão escolar e o desenvolvimento profissional.

Passando a análise da subjetivação para os Coordenadores, segundo a PEF1, a coordenação pedagógica estaria voltada para ações “burocráticas”. Uma vez que a escola ainda apresenta com bastante frequência uma estrutura rígida fundamentada em uma hierarquia vertical, suas práticas e concepções também se fundamentam por essas concepções, que reforçam o entendimento das características da sociedade disciplinar que a escola pública ainda possui.

Já a CP1 utiliza a expressão discursiva “*tu fica noventa e nove por cento em contato com os professores*”, demonstrando a importância de um trabalho voltado para a docência e o estabelecimento de relações de qualidade entre demais segmentos: direção, alunos, pais.

Segundo a PEF2, o “*papel fundamental*” pode ser compreendido pela mediação que precisa existir entre os professores de sala de aula e os demais espaços da escola. Por esse caminho, a CP2 vê sua função ampliada e mais colaborativa.

Os discursos da PEF2 e CP2 se aproximam dos relatos de Prata (2008), ao comentar que embora a escola ainda utilize mecanismos disciplinares, o discurso, ao mesmo tempo, reforça e enfraquece o poder disciplinar. Essa sobreposição estabelece normas que acompanhando uma trajetória histórica dinamizam as instituições e na atualidade vem questionando a crise deste modelo.

A PEF3 destaca outra perspectiva para a Coordenação em seu discurso: “*(...) quando a gente busca contato com o coordenador sempre ela diz que é contigo, é tu quem sabe, é tu que decide, sabe?*”. Considerando a efervescência e a complexidade da escola contemporânea, especialmente a pública, o professor consegue melhores resultados através do trabalho colaborativo. A própria professora apresenta no seu discurso que não quer “*modelos*” e sim “*diálogo*”.

Quando questionada sobre sua função, a CP3 demonstra preocupação, pois gostaria de voltar seu trabalho para o desenvolvimento profissional, mas esbarra na rotina administrativa. Esta situação aproxima-se dos relatos de Moreira (2002), o qual diz que mesmo com todas as ações ou novidades que envolvam a formação, a própria estrutura social, caracterizada pelo

credo neoliberal, determina um perfil profissional de educador da escola pública com grandes dificuldades de investimento pessoal, reduzido contato com a produção científica, a tecnologia e os livros.

Provavelmente o trabalho do coordenador pedagógico não avance em termos de cultura colaborativa, devido aos entraves burocráticos os sistemas de ensino. No entanto, segundo Medina (2002), tanto professores de sala de aula quanto coordenadores são articuladores dos processos de ensino, e necessitam de valorização e espaço para dinamizar coletivamente a estrutura das instituições educativas.

A PEF4 retoma o enfoque hierárquico disciplinar da Coordenação, referindo-se a uma “*supervisão que exerce o seu trabalho*”, parte de um efeito de verdade, no caso deste estudo, que pode ser compreendido “como aquela (e) que exerce poder e controle sobre o trabalho docente”. A CP4 começa seu discurso utilizando a expressão “*apoio*”, que já foi foco de discussão em outros momentos quando tratada a mediação. Outra situação à qual a CP se refere diz respeito aos seus espaços de atuação. Segundo ela, o domínio das turmas estaria na responsabilidade do professor. É comum nas escolas uma figura, geralmente da direção, vice-direção, coordenação ou orientação, ou seja, de fora da sala de aula, que “imponha” um certo respeito aos alunos e, em casos, cada vez mais frequentes, cuide da ordem das turmas. O discurso subentende que ao ampliar a questão da disciplina e domínio da turma para fora da sala de aula, o professor possa estar abrindo mão de questões que lhe são fundamentais, assim como favorecendo a diminuição de seu status perante os alunos.

A análise de todos os discursos permite observar que o enfoque de subjetividade presente foi de uma organização escolar disciplinar. Também se percebeu que a Educação Física tem um vasto caminho a trilhar na busca da sua consolidação, necessitando engajamento dos seus profissionais tanto quanto da organização escolar.

Por outro lado, o entrelaçamento dos discursos dos colaboradores sobre a Coordenação Pedagógica são de características diversas. Por vezes, esta função é entendida como controladora e burocrática, em outras, vista como meio para a promoção de avanços educacionais, diminuindo as relações hierárquicas e disciplinares.

Alguns discursos, vistos por uma perspectiva organizacional, demonstram que Professoras e Coordenadoras de uma mesma escola, percebem a Coordenação Pedagógica por caminhos completamente diferentes.

Nesse sentido, Lück (2008), escreve que a participação coletiva na análise de problemas e decisões precisa ser uma estratégia fundamental na determinação de estratégias e

propósitos educacionais mais democráticos. Quando o poder é orientado por valores de caráter mais amplo e social, estabelece-se um clima de trabalho no qual os profissionais atuam na busca de um resultado comum e com a ampliação das necessidades educacionais.

Outra situação importante é que tanto os Professores de Educação Física quanto os Coordenadores sentem um afastamento no que diz respeito aos seus ideais e as ações que conseguem concretizar no exercício da função.

As perspectivas residem no fato da subjetivação ser um processo e nesse sentido, não possuir caráter definitivo. Portanto, proporcionando a constante possibilidade pessoal e social, com vistas a novos modos de ver e agir, voltados para a coletividade e a emancipação.

3.3 APROXIMAÇÕES DISCURSIVAS ENTRE EDUCAÇÃO FÍSICA E COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Tratando da dinamicidade e da nova configuração esperada para todos os envolvidos na organização escolar, as aproximações discursivas pretendem apresentar as possibilidades de enriquecimento de relações entre esses parceiros, com vistas ao desenvolvimento profissional e a valorização de uma gestão escolar voltada para o coletivo.

A cultura interna da escola varia conforme os acordos e as negociações que ocorrem em seu interior, envolvendo as regras que regulamentam seu funcionamento burocrático e as concepções, crenças, valores e interesses de seus membros (PÉREZ GÓMEZ, 2001).

Nesse sentido, a continuidade das discussões se voltará para as aproximações discursivas dos colaboradores, na perspectiva dos encaminhamentos da análise sobre as relações apresentadas nos contextos escolares deste estudo. Quais são as contribuições da Coordenação na prática pedagógica da Educação Física? Como orientar as relações de poder para um processo educacional criativo e emancipador?

Segundo a PEF1, a Educação Física precisa ser discutida na escola. Tanto para engajar o aluno no interesse pelo estudo do componente curricular quanto para o avanço da compreensão dos colegas professores sobre as contribuições da área. O discurso da CPI demonstra o interesse em conhecer as peculiaridades dos componentes curriculares. O destaque da expressão “*não se meter no trabalho*”, fortalece a orientação relacionada com o auxílio voltado ao desenvolvimento coletivo e o respeito à ação pedagógica específica da área. Entretanto, ela segue afirmando que “*outras atribuições*” a impedem de fazer esse acompanhamento.

Essa situação, recorda Tragtenberg (1985), quando relata que o professor é submetido a uma hierarquia administrativa e pedagógica que o controla. Ele mesmo, quando demonstra qualidades excepcionais, é absorvido pela burocracia educacional para realizar a política do Estado, portanto, da classe dominante em matéria de educação.

De acordo com Krug (2004), freqüentemente as circunstâncias da sala de aula e da organização escolar desencadeiam nos professores fuga no aprofundamento pedagógico e uma aproximação do utilitarismo cotidiano.

A seqüência discursiva da PEF2 “(...)A gente faz seguido reflexões sobre textos, ela traz...”, demonstra certa fragilidade no trabalho coletivo, pois essa professora parece receber algo pronto. No entanto, as expressões discursivas da CP2 “A gente procura ajudar” dá a noção de um trabalho realizado dentro das possibilidades que se tem. Outra expressão, “*forma integrada*” demonstra a intencionalidade de um clima organizacional mais participativo.

Percebe-se contrariedades na aproximação dos discursos das colaboradoras que são da mesma escola. Possivelmente esse fato dá-se como resultado das subjetivações desencadeadas nos processos de desenvolvimento profissional e gestão escolar. Segundo Lück (2007), a gestão é um conceito associado à democratização das instituições e o reconhecimento de que todos são responsáveis pelo conjunto de ações realizadas e seus resultados, por isso todos os colaboradores precisam ter a percepção de que são membros importantes da equipe de gestão.

A PEF3 utiliza a expressão “*interferência*” para pronunciar suas expectativas quanto ao trabalho em parceria na escola. Ela gostaria dessa interferência, no sentido de um diálogo, constantemente destacado nos discursos dos colaboradores. Já o discurso da CP3 diz respeito a dificuldade no acompanhamento das atividades pedagógicas da Educação Física, seja pela “*distância*”, uma vez que o espaço pedagógico da EF está mais na quadra do que nas salas de aula, seja pelos “*esquemas diferentes*” de horário e a organização que por vezes o componente curricular possui.

A distância é retomada no discurso da PEF4. Quando comenta que “*O trabalho é lá embaixo*”, revela a distância que existe entre o seu trabalho e a escola (prédio). Teoricamente, a aprendizagem não se encerra em um prédio ou sala de aula. Mas os professores parecem entender que no prédio, entendido como escola, se concentram as questões educacionais.

A CP4 também comenta o “*trabalho diferente*”, similar aos “*esquemas diferentes*” pronunciados por outra coordenadora. A Educação Física é um componente curricular, mas por diversos aspectos - físicos, organizacionais, conceituais, parece não pertencer à escola.

Todos os discursos levam a crer que está se intensificando o momento (que iniciou de longa data) para que o professor de Educação Física ocupe seu lugar na organização escolar, como um gestor inserido efetivamente nos processos de desenvolvimento profissional e institucional.

Além das condições necessárias referentes à subjetivação do professor de Educação Física escolar, torna-se, da mesma forma indispensável, a existência de um acompanhamento que colabore com as práticas pedagógicas, proporcionando espaço para o diálogo e aprimoramento das atividades coletivas, pois a análise dos discursos destes colaboradores é uma oportunidade para definir alternativas e ações que promovam a valorização profissional e a melhoria da organização e gestão escolar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS: COMO APROXIMAR DISTÂNCIAS E QUALIFICAR RELAÇÕES NA ESCOLA?

As contradições sociais e as tensões surgidas no plano concreto das instituições em sua relação com o contexto social produzem formas de conceber a gestão escolar e o desenvolvimento profissional, nem sempre condizentes com a melhoria efetiva da profissão. Os espaços sociais e a turbulência crescente das práticas vêm elevando as expectativas com relação ao desempenho docente.

No entanto, a tensão que surge nas escolas públicas, mais do que promover a ação emancipadora, tem projetado uma organização voltada para a inércia e por conseguinte, freqüentemente reprodutora de uma sociedade passiva e disciplinada, ditando regras e não estabelecendo a esperada relação dialógica com os seus sujeitos. Ao mesmo tempo em que eleva as expectativas com relação ao desempenho docente e os próprios resultados desta escola para com sua comunidade, acabam por enfatizar uma rotina burocrática, com significativa transmissão de ordens, justificadas como determinações que estão acima da sua função.

As questões de poder e controle, ora são sutis, ora intensas. É preciso considerar a complexidade de que se trata compreender a dinâmica da organização escolar. Porém, oportunizar os moldes do autoritarismo, legitima hábitos antigos e acomodados, caracterizando seus sujeitos não como protagonistas, mas como fragilizados e desprovidos de liberdade de expressão.

Todos os colaboradores deste estudo, ao falar da escola, descreveram um cenário de poucos recursos e muitos desafios. A demanda social que está presente no ambiente

educacional além de diversificada, vem com necessidades que a singularidade da instituição não consegue dar conta. Segundo eles, a escola, com muita frequência, está abarcando para si, funções relativas a outras instituições sociais, a ressaltar a família.

Nesse contexto, nota-se que o professor de Educação Física, na constituição da sua identidade escolar, parece ter um árduo caminho a conquistar, no sentido da definição de um perfil profissional da área voltado para esta instituição. Seus processos de subjetivação demonstram vários professores comprometidos com uma prática educativa consciente, mas há um outro grupo, bastante significativo que ainda mantém uma certa distância do envolvimento efetivo na organização escolar.

Também observou-se que a rotinização burocrática das atividades escolares, tem sido um sério efetivo ao avanço do trabalho deste profissional. Existe a intencionalidade do diálogo e do apoio, no entanto, esse desejo esbarra no excesso de atribuições administrativas que deixam pouco espaço para um debate coletivo e voltado para o desenvolvimento profissional.

Por outro lado, há uma questão a se pensar, que diz respeito à compreensão que os coordenadores pedagógicos possuem sobre a Educação Física escolar. O componente curricular ainda é bastante compreendido por esses colaboradores, com a “prática pela prática”, mais do que pela cultura corporal de movimento. O acompanhamento e o apoio pedagógico poderiam surgir, voltados para (re)significar o sentido dado para esta área do conhecimento.

A abertura depende de cada escola, sistema educacional e também da disponibilidade de todos os participantes do processo educativo. Na escola não somente a equipe diretiva, e sim todos sendo gestores, precisam se colocar a serviço do coletivo. A opção pela gestão democrática do poder fará a diferença entre gerar conflitos e viver com eles, ou ter prazer no trabalho e gerar admiração, em função do desenvolvimento do potencial pessoal na ajuda à organização dos grupos e talentos.

Por esse caminho, a relação da equipe diretiva com os professores também precisa ser revista e questionada. Deve-se procurar desenvolver a assunção de responsabilidades, o diálogo, a cooperação e o compromisso para todos e por todos, abrindo mão das relações hierárquicas e das ações formais ou convencionais, também chamadas de burocracia. As funções dos profissionais de apoio necessitam ser direcionadas especialmente para o pedagógico, complementando a garantia de condições necessárias para a produção de relações e práticas estejam integradas a esse novo mundo do trabalho.

Embora esta pesquisa aborde questões relativas a duas funções da instituição escolar (professores de Educação Física e coordenadores pedagógicos), os encaminhamentos apostam em um trabalho organizacional que valorize a capacidade gestora de cada elemento e supere as funções fragmentadas, ainda comuns nos processos de gestão e organização das escolas.

A escola pública possui falhas, porém, é indiscutível que ela é o mais garantido instrumento de mobilidade social, capaz de diminuir as desigualdades. Por isso, precisa mudar no sentido de compreender a possibilidade de democracia, poder e de seus componentes curriculares, contribuindo para a formação de cidadãos, sejam eles professores ou alunos, e demais segmentos, capazes de uma nova produção histórica e cultural, possibilitando a compreensão do sistema neoliberal e da sua repercussão nos espaços pequenos e grandes espaços educacionais.

A humanidade vem variando suas perspectivas, de acordo com o avanço da civilização, porém o grande desejo é que todos participem deste ideal, deste projeto de humanização. Que todos, indiferente de sua classe, tenham direito de passar pelo aprendizado, descobrindo a sua plenitude tanto individual quanto coletiva através da Educação.

5 NOTAS

1 Michel Foucault (1926–1984). Filósofo francês, precursor de idéias na área do biopoder e da sociedade disciplinar.

2 Conjunto heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações, medidas administrativas, o dito e o não dito sobre são elementos do dispositivo (FOUCAULT, 1979).

3 É um constante processo social de geração que vem sempre precedido de modos, formas e discursos (FOUCAULT, 2005).

4 Conhecimentos acerca do sujeito e da sua inserção social, que criam códigos e produzem subjetividade (FOUCAULT, 1979).

5 Gilles Deleuze (1925–1995). Filósofo francês que contemporiza os estudos acerca dos mecanismos disciplinares de Foucault, analisando a sociedade a partir do controle.

6 Conjunto de regras primárias ou fundamentais que estabelecem aqueles que estão autorizados a tomar decisões coletivas de acordo com determinados procedimentos (BOBBIO, 1986).

6 REFERÊNCIAS

BOBBIO, N. **O futuro da democracia: uma defesa das regras do jogo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

BORGES, C.M.F. Na trilha da instituição: a prática pedagógica e a construção dos saberes do professor. In: BORGES, C.M.F. **O professor de Educação Física e a construção do saber**. 4. ed. Campinas: Papirus, 2003. p.109–156.

CARREIRO DA COSTA, F. Formação de professores: objetivos, conteúdos e estratégias. In: CARREIRO DA COSTA, F. *et al.* **Formação de professores em Educação Física: concepções, investigação, prática**. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana, 1996. p.09–36.

CRISTINO, A.P. da R. **Um olhar crítico-reflexivo sobre a formação continuada de professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Santa Maria (RS)**, 2007,

161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2007.

DELEUZE, G. **Conversações**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

FERNANDES, C.A. **Análise do discurso: reflexões introdutórias**. 2. ed. São Paulo: Claraluz, 2007.

FERREIRA, N.M.C. Supervisão educacional: novas exigências, novos conceitos, novos significados. In: RANGEL, M. (Org.). **Supervisão pedagógica: princípios e práticas**. Campinas: Papirus, 2001. p.81–102.

FORQUIN, J.C.L. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n.5, p.28-49, 1992.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. 30. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

KRUG, H.N. **Rede de auto-formação participada como forma de desenvolvimento do profissional de Educação Física**, 2004. 220 f. Tese (Doutorado em Ciência do Movimento Humano) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2004.

LÜCK, H. O jogo de poder na construção da cultura escolar. In: LÜCK, H. **Gestão participativa na escola**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p.99–122.

LÜCK, H. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

MEDINA, A. da S. **Supervisão escolar: da ação exercida à ação repensada**. 2. ed. Porto Alegre: GE/RS, 2002.

MOREIRA, C.E. **Formação continuada de professores – entre o improvisado e a profissionalização**. Florianópolis: Insular, 2002.

NEVES, C.A.B. Sociedade de controle, o neoliberalismo e os efeitos da subjetivação. In: SILVA, A. da. *et al.* (Orgs.). **Subjetividade: questões contemporâneas**. São Paulo: Hucitec, 1997. p.84-91.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Org.) **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995. p.15–34.

ORLANDI, E.P. **Análise de discurso: princípios e práticas**. 7. ed. Campinas: Pontes, 2007.

PÉREZ, GÓMEZ, A.I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

PRATA, M.R. dos S. **A produção da subjetividade e as relações de poder na escola**.

Disponível em: < <http://www.lpp-uerj.net/olped/documentos/0516.pdf>>. Acessado em 01 de dezembro de 2008.

SIQUEIRA, T.C.B.; MESQUITA, M.C. das G.D.; CARNEIRO, M.E.F.; BRITO, W.A. de. Corpo, poder e educação. In: SIMPÓSIO TRABALHO E EDUCAÇÃO, 4, 2007, Belo Horizonte. **Anais ...** Belo Horizonte: UFMG, 2007. 1 CD ROOM.

TRAGTENBERG, M. Relações de poder na escola. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas: CEDES/ UNICAMP, n.20, p.40–45, 1985.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais – a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELLOS, C. dos S. Sobre o trabalho da equipe diretiva no processo de mudança da prática pedagógica: por uma gestão democrática. In: VASCONCELLOS, C. dos S. **Coordenação do trabalho pedagógico** – do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo: Libertad, 2002. p.51-68.

VEIGA-NETO, A. O segundo domínio: o ser-poder. In : VEIGA NETO, A. **Foucault e a educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p.65–94.