

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

CRISTIANE CARDOSO DE SOUZA

ROBERTA ROANA GOMES PLYTIUK

A ATUAÇÃO DO(A) PEDAGOGO(A) NA ORIENTAÇÃO DO TRABALHO
PEDAGÓGICO ESCOLAR: UM ESTUDO DE CASO COM O ENSINO DE
EDUCAÇÃO FÍSICA

CURITIBA

2014

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

CRISTIANE CARDOSO DE SOUZA

ROBERTA ROANA GOMES PLYTIUK

A ATUAÇÃO DO(A) PEDAGOGO(A) NA ORIENTAÇÃO DO TRABALHO
PEDAGÓGICO ESCOLAR: UM ESTUDO DE CASO COM O ENSINO DE
EDUCAÇÃO FÍSICA

Projeto apresentado à disciplina Seminário de TCC, no curso de Pedagogia, Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná, sob orientação do prof. Sidmar Meurer

CURITIBA

2014

Aos familiares, amigos e professores que acreditaram em nossos projetos e que, de uma forma ou de outra, contribuíram para que chegássemos até aqui.

SUMÁRIO

1) INTRODUÇÃO	4
1.1. METODOLOGIA	6
1.1.1. ENTREVISTADOS	8
2) EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA	12
2.1. A FUNÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	16
2.2. REPRESENTAÇÕES SOBRE OS PROFESSORES E SUAS AULAS.....	24
2.3. CULTURA ORGANIZACIONAL E O ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA	27
2.4. PLANEJAMENTO.....	30
3) O(A) PEDAGOGO(A) NO COTIDIANO ESCOLAR	32
3.1. PEDAGOGIA E PRÁTICA PEDAGÓGICA	33
3.2. CULTURA DA ESCOLA E A ATUAÇÃO DO(A) PEDAGOGO(A)	42
3.3. QUESTÕES CURRICULARES	45
3.4. MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA: PRÁTICA INDISPENSÁVEL.....	48
4) CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
5) REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	52

1) INTRODUÇÃO

Em nosso estudo, buscamos abordar a atuação do pedagogo na escola, principalmente como agente mediador do processo de ensino e aprendizagem como um todo, tomando para tanto, sua atuação, especificamente, junto aos professores de Educação Física e levando em consideração as demandas dos professores da área, que atuam no Ensino Médio. Buscamos ainda, problematizar e examinar as práticas vividas e sentidas, do ponto de vista dos professores de Educação física e da própria equipe pedagógica, sobre o trabalho realizado pelo pedagogo na escola.

Levando em conta a demanda de trabalho burocrático, e de assistência a pais e alunos, do pedagogo escolar e, conseqüentemente, o difícil encontro entre pedagogos e professores em sua vivência diária na escola, observados ao longo da realização do nosso estágio supervisionado numa escola estadual, em Curitiba, percebemos a necessidade de se discutir o lugar do pedagogo na organização do trabalho pedagógico.

Tendo como ponto de referência a disciplina de Educação Física, cuja função e lugar na escola são essenciais para se refletir, e geram um grande campo de contradições dentro da escola, também consideramos de suma importância pensar acerca das questões pertinentes à área, não das que se referem ao conhecimento específico dos profissionais da Educação Física, mas sim daquelas questões que ligam esta disciplina ao projeto pedagógico, às potencialidades desprezadas de uma disciplina que ainda convive com o fantasma do despertencimento ao campo educacional escolar.

Para isso levantamos a seguinte questão: Quais os impasses encontrados e as possíveis contribuições na formação de uma parceria entre o pedagogo e o professor de Educação Física, no desenvolvimento do trabalho pedagógico?

A relevância do tema se dá, em primeiro lugar, pela real necessidade observada de se superar a sobrecarga de trabalho do pedagogo escolar como supervisor burocrático, como aquele que controla como se fosse um fiscal, ou que assina liberações para a saída de alunos, para que de fato possa atuar

como mediador de todo o processo de ensino e aprendizagem. Entendemos aqui que a parte burocrática é necessária para que se mantenha organizado o trabalho pedagógico em uma instituição social como a escola, porém, é importante que sejam priorizadas as questões de cunho pedagógico.

Em segundo lugar, pela mínima quantidade de trabalhos existentes que discutem, do ponto de vista da organização e orientação pedagógica, a disciplina de Educação Física. Considerando o fato de não podermos “abraçar o mundo”, tendo em vista as diferentes áreas do conhecimento, recortamos a Educação Física para refletir sobre o papel do coordenador pedagógico na busca pela efetivação do processo de ensino e aprendizagem.

Notamos que a relação entre o trabalho do pedagogo e os professores, nas escolas que trabalham com o Ensino Médio é bem complexa e confusa, isso quando não é rara, ou quando não se dá apenas para preenchimento de atas, pré-conselho ou acompanhamento sistemático do preenchimento do livro do professor, conforme pudemos observar ao longo do estágio obrigatório realizado na mesma escola onde coletamos os dados para a realização do presente trabalho. E, em relação ao professor de Educação Física, existe um agravante, pois essa "relação" é ainda mais complexa, e, por vezes, extinta. Talvez pela falta de clareza com relação ao conteúdo do qual a Educação Física trata, ou ainda, por carregar uma visão que se aproxima muito do senso comum, concebendo a mesma como aquela que ensina a "jogar bola", ou aquela que parece uma "aula livre", a equipe pedagógica, e os demais sujeitos que constituem a escola, parecem não investir muito tempo e espaço para os respectivos professores.

Podemos considerar como ponto positivo na abordagem proposta a busca de elementos do cotidiano escolar, que perpassam pela sala dos pedagogos, local onde notamos a predominância de suas atuações no caso da escola observada, e chegam até os professores, possibilitando assim uma reflexão acerca dos discursos e vivências e a discussão de hipóteses para um possível encontro dos mesmos. Partindo dos sujeitos, buscamos entender as suas realidades, compreender os seus significados, explorando as problematizações ascendentes para, a partir disso, dialogar com a teoria já construída, com a finalidade de acrescentar, não de concluir o assunto.

1.1. METODOLOGIA

A metodologia usada para a realização do trabalho foi a pesquisa qualitativa, na modalidade de estudo de caso. Consideramos apropriado, então, trazer uma definição do que entendemos por estudo de caso. Para tanto optamos pela concepção adotada por Yin (2001, *apud* VENTURA, 2007, p.384):

[...] o estudo de caso representa uma investigação empírica e compreende um método abrangente, com a lógica do planejamento, da coleta e da análise de dados. Pode incluir tanto estudos de caso único quanto de múltiplos, assim como abordagens quantitativas e qualitativas de pesquisa.

A pesquisa está dividida em três etapas, sendo a primeira delas o levantamento bibliográfico para investigar as experiências já registradas e as contribuições autorais já feitas acerca do tema que se pretende abordar. A segunda etapa tem como foco o levantamento de dados empíricos, recolhidos por meio de entrevistas que foram realizadas com dois pedagogos e dois professores de Educação Física do Ensino Médio, de uma escola estadual da cidade de Curitiba. Na terceira etapa, por meio das entrevistas e do referencial teórico, destacamos reflexões, constatações e possíveis contribuições.

Optamos pelo uso de entrevistas semi-estruturadas porque existem eixos temáticos sobre os quais consideramos importante que os professores e pedagogos(as) discorram, para entendermos os significados que estes atribuem a cada um deles. As entrevistas foram concebidas a partir de oito eixos temáticos: Eixo I) Identificação; Eixo II) Função da escola e da Educação Física na escola; Eixo III) Relação com os alunos; Eixo IV) Currículo: conhecimento, seleção e organização de conteúdos; Eixo V) Procedimentos didático-metodológicos; Eixo VI) Função da equipe pedagógica; Eixo VII) Formação continuada; Eixo VIII) Limites e possibilidades.

A seleção de dois professores e dois pedagogos se deve ao fato de primarmos por uma abordagem qualitativa, onde se quer entender as visões de

mundo e de escola, as perspectivas e sentidos, os significados atribuídos pelos sujeitos a cada item da pesquisa.

Diante do quadro de profissionais da Educação Física da escola, formado por quatro professores, buscamos, em primeiro lugar, a representação de ambos os sexos, ou seja, escolhemos um professor e uma professora para, assim, termos a possibilidade de pontuar especificidades de acordo com cada concepção, caso existam elementos marcantes relacionados às questões de gênero. Outros fatores primordiais foram decisivos na escolha dos entrevistados, como o fato da professora atuar também como pedagoga, na mesma escola, porém no período da tarde, visto que esta atua como professora de Educação Física no período da manhã. Além deste, o fato do professor ter cursado sua licenciatura e bacharelado em Educação Física na Universidade Federal do Paraná (UFPR), foi considerado por nós um diferencial importante para as possíveis discussões do presente trabalho, levando em conta uma formação que, segundo o currículo do curso, denota maior ênfase ao caráter cultural da Educação Física.

Quanto à escolha dos pedagogos, esta se deu pelo fato de serem os responsáveis, segundo a organização existente na escola, pelas turmas dos professores entrevistados. Ou seja, os pedagogos escolhidos são responsáveis pelas turmas do Ensino Médio da escola, cujos professores foram selecionados para contribuir com a pesquisa. Assim, tanto as falas dos professores quanto as dos pedagogos seriam coerentes de acordo com as mesmas vivências e demandas em relação ao nível em que atuam, visto que seus trabalhos estão diretamente ligados.

Com relação à realização das entrevistas, foi feita a gravação dos audios, por meio de um aparelho celular. Posteriormente, estas entrevistas foram transcritas integralmente, resultando nos dados com os quais trabalhamos. Os professores de Educação Física optaram pelo espaço físico externo da escola (a quadra de esportes em ambos os casos) para a concretização da entrevistas, pois as mesmas foram realizadas em seus respectivos horários de aula. Assim, enquanto alguns alunos jogavam futebol, voleibol e outros nas quadras externas (que são duas), os professores respondiam às questões por nós elaboradas. O que nos chama a atenção, já

de imediato, é que o professor de Educação Física é aquele que pode, enquanto dá aula, conceder uma entrevista. Isso já diz muito sobre as aulas, sobre o perfil das aulas e da Educação Física. Difícil é imaginar o professor de Matemática ou Português concedendo uma entrevista enquanto dá sua aula. Supomos então que a mediação desses professores já não é tão constante a ponto de se concretizar uma aula.

Tendo em vista que os professores não estão na escola no mesmo dia, as entrevistas foram realizadas primeiro com o professor, pois seu dia de aula antecede o da professora. Durante as duas entrevistas houveram algumas pequenas intervenções de alunos, às quais tanto o professor quanto a professora responderam atentamente.

Os pedagogos optaram por realizar as entrevistas numa sala ao lado da sala da equipe pedagógica, que no período da manhã fica disponível para reuniões particulares com pais e alunos, em casos mais extremos que exijam privacidade. Também com estes, as entrevistas se deram em dias diferentes, de acordo com a disponibilidade de tempo de cada um. O primeiro entrevistado foi o pedagogo, mas devido ao fato de termos dado início à entrevista depois do intervalo, visto que antes não seria possível, houve a necessidade de continuação no dia seguinte para finalização das últimas questões. A pedagoga, entrevistada na mesma sala reservada citada anteriormente, nos cedeu o mesmo espaço de tempo que o pedagogo, ou seja, logo após o intervalo até o final do período da manhã. Porém, com esta não houve a necessidade de um segundo dia, pois foram contempladas todas as questões pertinentes à entrevista.

1.1.1. ENTREVISTADOS

A primeira professora de Educação Física entrevistada, chamada por nós de Professora A, tem 36 anos de idade, é natural de Santos, São Paulo. Estudou em escola municipal e estadual, e cursou o Magisterio como opção de técnico no Ensino Médio. Sua formação contempla duas graduações, conforme sua própria fala:

Eu sou professora de Educação Física, me formei em 2003, e me formei em Santos, eu fiz UNISANTA. Sou pedagoga, tenho o curso de Pedagogia, me formei no Guarujá, Dom Domenico e tenho psicopedagogia que eu fiz aqui no Bagozzi, onde eu terminei em 2008. (Professora A)

A Professora A não possui outros vínculos de atuação profissional diferentes da escola. Atua como docente há dezenove anos, e há três anos trabalha na escola pesquisada. Sobre a escolha pelo exercício do magistério, e se foi sua primeira opção, a Professora A respondeu da seguinte maneira:

Não, na verdade eu sempre quis fazer técnico, e na época em que eu fui fazer o ensino médio tinha magistério e tinha, era, não era bem recursos humanos, era, contabilidade. E, e como eu nunca gostei de matemática se eu fosse fazer contabilidade eu ia me estrear, então eu parti pro magistério, por causa do técnico, não, eu nem sabia o que era o magistério até então, eu vim descobrir durante o curso e aí eu, eu fui gostando e me apaixonei, é igual a bicho quando pica, e aí você pega a doença e vai. (Professora A)

O segundo professor de Educação Física entrevistado, chamado por nós de Professor B, também tem 36 anos de idade, é natural de Curitiba e sempre estudou em escola pública segundo ele mesmo. Sua formação a nível de graduação se restringe à Educação Física, bacharelado e licenciatura, conforme sua fala:

É, eu estudei na federal, na UFPR e me formei em 2005. Fiz complemento do ensino médio né, que é o pós médio em contabilidade. (Professor B)

O professor B atua como docente há nove anos, e na escola em questão há três anos. Possui outros vínculos de atuação diferentes da escola, como podemos destacar em sua resposta à esta questão:

Função que eu atuo até hoje, nas academias também. Depois, por diversos motivos, eu acabei fazendo concurso público e também dou aula em uma instituição particular de ensino. Hoje eu tenho 14 alunos de personal trainer e eu trabalho com populações especiais, caracteriza-se como cardíacos, obesos e idosos. (Professor B)

Sobre a escolha pelo exercício do magistério, o Professor B afirma que, de início era sua primeira opção pelo desejo de ser professor, porém admite que ao entrar na faculdade esse interesse se voltou mais para a atuação em academia e para a relação com os esportes, principalmente o futebol. Sua fala nos dá indícios de que seu atual trabalho como professor se concretizou em virtude apenas de ter passado em concurso público, mas possivelmente, a partir da vivência escolar, o Professor B pode ter se sentido realizado nesta área de atuação, tendo em vista que hoje atua também em escola privada.

Com relação aos pedagogos entrevistados, a primeira chamada por nós de Pedagoga X, tem 52 anos de idade e é natural de São Paulo, capital. Não relata sobre sua escolaridade formal, porém afirma ter feito aulas de música e viajado muito. Sobre sua formação a Pedagoga X faz um breve relato:

Profissionalizante eu acho que foi a minha primeira formação, foi magistério, depois teologia, eu terminei já há 24 ou 25 anos, pedagogia há uns 16 ou 17 anos e enfermagem que foi há formação mais recente a sete anos. (Pedagoga X)

A Pedagoga X atua há dois anos e meio apenas, sendo a escola investigada a de sua primeira atuação como pedagoga. Não possui outros vínculos diferentes da escola, mesmo tendo formação na área da saúde. O vínculo que possui atualmente com a saúde diz respeito à uma disciplina do curso de enfermagem, que é ofertado na própria escola no período da noite, em que ela atua como professora. Sobre a opção pela Pedagogia, vale ressaltar a longa trama traçada pela Pedagoga X para responder a essa questão:

Olha, eu acho que a escolha pela pedagogia ela se dá muito em função de uma escolha vocacional em relação à área de teologia, isso relacionado aos meus referenciais de fé de vínculo com a igreja. Eu comecei assim muito cedo a trabalhar com criança, ensinar, depois fui para o magistério, então a pedagogia foi bem ocasional, era uma coisa que acrescentava conhecimento, experiência na minha formação na verdade. Quando eu fiz pedagogia eu já atuava na coordenação de projetos dentro de uma instituição religiosa, então a pedagogia foi para fortalecer essa formação, a minha área de escolha inicial e de maior aptidão é na área de saúde, desde quando eu terminei o ensino médio eu fui para a área mesmo da saúde, prestei vestibular para medicina e a pedagogia aconteceu. Eu gosto mas, ela não seria a minha escolha profissional mesmo, eu ficaria na área de saúde, hoje eu tenho vínculo como pedagoga no estado, então é esse vínculo que me mantém atuando como pedagoga mas se eu pudesse ter um vínculo na área da saúde eu escolheria a saúde. (Pedagoga X)

O segundo pedagogo entrevistado, chamado por nós de Pedagogo Y, tem 27 anos de idade, é natural de Curitiba e sempre estudou em escola pública. Formado em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), no ano de 2009, o Pedagogo Y possui mestrado em tecnologia pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) e atualmente faz uma pós graduação cuja área não nos foi relatada, além de possuir outros cursos segundo ele. Atua como pedagogo há sete anos, e na escola investigada há três anos. Seus vínculos para além da escola se deram apenas no passado, atuando com organização de eventos, ONG's e empresas privadas. Questionado sobre a escolha pela Pedagogia, destacamos também a fala do Pedagogo Y:

Quando eu escolhi pedagogia, na verdade eu fui muito mais pelo idealismo do que pela profissão, a ideia de você tá lidando com a criança, o adolescente, trabalhando na base, na formação do pensamento, ah, a formação do pensamento crítico ou o pensamento não tão crítico. Então a ideia de você poder formar as pessoas pra poder alterar um eixo, uma estrutura social é que me encantava na área, e foi essa a opção. (Pedagogo Y)

Entendemos que, das questões pertinentes ao eixo de identificação, estas são as informações mais relevantes sobre os entrevistados de uma maneira geral. Dados estes que nos permitem traçar um pequeno perfil de cada profissional em busca de atribuir sentidos e significados às suas práticas.

2) EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA

Neste capítulo abordaremos os sentidos e significados da Educação Física escolar. Como não conseguimos dar tratamento, neste trabalho monográfico, a todo o conjunto de disciplinas da escola e o papel do pedagogo na mediação desses diversos saberes, optamos por fazer um recorte, como já anunciado, uma opção de tentarmos entender o seu papel na mediação de uma disciplina em particular, sendo esta a Educação Física. Essa opção se deu por entendermos que sobre esta disciplina, mais do que qualquer outra, pesa uma série de representações, de dificuldades historicamente construídas, a fim de refletir sobre o trabalho pedagógico para o seu ensino.

Por meio de observações em campo de estágio, pudemos perceber que o trabalho pedagógico em relação à Educação Física ainda é um trabalho não direcionado, que carece de elementos formativos, de elementos organizacionais mínimos para que esta disciplina seja considerada uma prática educacional formativa, para que tenha os contornos, as características de uma prática pedagógica, com conteúdos previamente selecionados, procedimentos didáticos e metodológicos organizados, entre outros. A pretensão desse capítulo é, portanto, recuperar alguns elementos que consideramos essenciais para compreender a Educação Física como um componente curricular, ou seja, um elemento que compõe o projeto pedagógico da escola.

Sendo a Educação Física um dos componentes curriculares de menor reconhecimento no âmbito escolar, conforme assinalam autores como Bracht (2010), Machado *et al* (2010), Fensterseifer e Gonzáles (2009), entre outros, cabe pensar sobre o seu papel no currículo escolar. Para Bracht (2010), sua função se diferencia de qualquer outro componente curricular, denotando a sua

especificidade, o que legitima sua presença na escola. Presença esta voltada para o tratamento da cultura corporal em primeiro plano, e ainda, concordando com Silveira e Pinto (2001, p.139), com o papel de "educar para compreender e transformar a realidade que nos cerca, a partir de sua especificidade que é a cultura de movimento humano". Evidenciamos assim, a inadiável necessidade de que esta seja vista, reconhecida e repensada no que diz respeito ao olhar pedagógico sobre a área.

Muito mais se levarmos em conta as discussões atuais, sobre a necessidade de a Educação Física passar de uma "prática" ou "atividade" (BRACHT, 2010) identificada com a ideia de exercitar-se, para uma disciplina que é mediadora de um conhecimento primordial, como destacam Fensterseifer e Silva (2011, p.120):

Entendemos que a área de Educação Física (EF) escolar vive uma espécie de transição no tocante a sua prática pedagógica. Tal transição poderia ser caracterizada como um movimento de aproximação dessa área com os propósitos da escola, ou seja, a Educação Física escolar estaria buscando elementos para construir uma prática pedagógica não mais centrada no exercitar-se, mas na aquisição de novos **conhecimentos relacionados às manifestações da Cultura Corporal de Movimento**. (grifo nosso)

Entendemos por cultura corporal tudo o que o gênero humano foi capaz de produzir em relação ao movimento. Logo, ao compreender que a função da escola seja "possibilitar às novas gerações o acesso aos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade" (VERSARI, 2007, p.02), reafirmamos a legitimidade da Educação Física como parte fundamental da escola, e ainda, a necessidade de que o pedagogo tome parte da sua função como agente mediador do acesso a esses conhecimentos. Diríamos mais: que a responsabilidade pelo acesso, a possibilidade de significar e ressignificar esses conhecimentos, não está apenas nas mãos do professor, mas sim no conjunto de agentes pedagógicos da escola, cada um com seu papel social a cumprir.

Vago (2009, p. 30) afirma que: "é incontornável refletir sobre os limites e as possibilidades que a escola (e nela a Educação Física) tem de potencializar

esse 'recurso essencial para o viver humano' que é a cultura". A cultura é o elo permanente para que os professores lembrem porque estão na escola, e especialmente na Educação Física, que é um local de educação, transformação, organização e tratamento da cultura. Porém, de acordo com Machado *et al* (2010), parece existir na escola, em relação à Educação Física, um processo de "desinvestimento pedagógico", explicado no seguinte trecho:

No caso específico da EF, o desinvestimento, por nós adjetivado de pedagógico, corresponderia àqueles casos em que os professores de EF escolar permanecem em seus postos de trabalho mas abandonam o compromisso com a qualidade do trabalho docente. Em alguns contextos, esses professores são conhecidos como *professores bola* e, em outros, como *professores rola-bola*. São expressões pejorativas utilizadas para caracterizar (e caricaturizar) a prática de professores de EF que, por conta de uma série de fatores, muitas vezes, fica reduzida ao ato de distribuir os materiais didáticos aos alunos e sentar-se à sombra para, por exemplo, ler o jornal. (MACHADO *et al*, 2010, p.132)

É imerso nessa realidade, de uma cultura escolar que produz o "desinvestimento pedagógico", que o pedagogo, orientador e mediador, indo ao encontro com a Educação Física, precisa trabalhar em favor da efetivação do processo de ensino e aprendizagem. Quando se fala em "pedagogo indo ao encontro dos professores", é gerada, já de imediato, uma série de discussões, muitas delas com um amplo aporte teórico existente. Se tratando da Educação Física então, deveria gerar ainda mais discussões, pois se os professores das demais disciplinas em geral, pelo que se observa nos estudos sobre o trabalho pedagógico, não recebem uma significativa orientação pedagógica, que dirá então os professores desta área.

Os fatores determinantes dessa muito provável ausência de orientação pedagógica perpassam pelo senso comum, com relação aos conteúdos da Educação Física, ou a suposta falta deles, e chegam ao total desconhecimento da função desse componente curricular. Vale ressaltar aqui que esse desconhecimento é compartilhado pelos sujeitos da escola. É o que podemos observar claramente nessa passagem extraída do próprio Machado *et al* (2010, p.136):

[...] a escola almeja uma mudança por parte do professor [de Educação Física], mas não tem clareza sobre qual é a função pedagógica desse componente curricular. A própria pedagoga [da escola investigada] afirma que não tem acompanhado a disciplina "de perto", apesar de ter recebido do professor seu plano de curso [...]

Os discursos que predominam em relação aos conteúdos da Educação Física escolar se dão, principalmente nas concepções acerca da relação entre teoria e prática, como destaca Betti (2005 *apud* FENSTERSEIFER e SILVA, 2011, p.126), ao dizer que "a perda de vínculos da pesquisa científica e da teoria com a vida viva da EF faz com que as relações teoria-prática permaneçam como o problema principal na EF". Percorrendo por esses discursos, facilmente se encontram equívocos, principalmente no que diz respeito à teoria. Existe uma tendência muito grande em confundi-la com regras e fundamentos de jogos, por exemplo. Partindo desse pressuposto, optamos por considerar a Educação Física como um componente curricular possuidor de um saber de duplo caráter, onde teoria e prática dão lugar ao "saber fazer" e o "saber sobre" conforme Bracht (2010, p. 03):

Para tanto, já não basta a mera exercitação física ou a aprendizagem das destrezas esportivas: há que se ampliar o conteúdo da Educação Física de tal maneira que encampe os conhecimentos construídos pelas diferentes ciências **sobre** essas práticas. O conteúdo da Educação Física assume assim um duplo caráter: trata-se de um **saber fazer** e de um **saber sobre esse fazer**.

Portanto, surge a necessidade em relação à Educação Física, de produzir reflexões sobre os processos de seleção de conteúdos e de garantir que o tempo e o espaço da aula seja, de fato, um local de produção de conhecimento, e de garantia de que os processos de ensino e aprendizagem desses conhecimentos sejam efetivados. A partir disso, é demanda da área pensar também nos processos para a garantia de acesso e de construção de tais conhecimentos. Assim, concebemos a Educação Física

[...] na forma de um componente curricular, responsável por um conhecimento específico (inclusive conceitual), subordinado a funções sociais de uma escola republicana, comprometida com a necessidade que as novas gerações têm de conhecimentos capazes de potencializá-los para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo. (FENSTERSEIFER e GONZÁLEZ, 2009, p.12)

Ou seja, esse componente curricular possui um conhecimento primordial e particular, que não está desvinculado da lógica escolar, e que tem papel fundamental na escola, apesar de não estar se caracterizando como tal dentro da realidade escolar observada.

2.1. A FUNÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Consideramos indispensável, principalmente quando se trata de profissionais da educação, que se tenha clareza da função, não só da Educação Física que é objeto deste trabalho, mas de todos os demais componentes curriculares, pois entendemos que é a partir desse conhecimento que compreendemos e reafirmamos a função da própria escola, como instituição social existente. Do ponto de vista do currículo, a Educação Física assume os contornos de uma "disciplina" escolar e, portanto, se presume que não deveria estar na escola por acaso, para servir puramente de lazer ou descontração, para "quebrar" a rotina de ficar "sentado", "fazendo cópia" ou "ouvindo o professor falar" e praticar "um pouco de exercício". Mas está para um fim, um objetivo a ser cumprido, não para esgotar, mas para expandir o acesso ao conhecimento, à cultura, expandir a possibilidade de formação e transformação, de reflexão acerca dos saberes que lhe são pertinentes. Segundo Vago (2009, p. 34),

Como prática da escola, a Educação Física assume o caráter específico desse lugar, encarnando-o. De outro modo, ela é um produto da escola: a ela pertence, por ela define-se, nela constitui-se e realiza-se. Ora, se o que justifica a existência da

escola é a “responsabilidade de perpetuar a experiência humana considerada cultura”, então **da Educação Física se espera que faça circular, reinventar, estimular, transmitir, produzir e praticar... cultura.** (grifo nosso)

Vale destacar novamente que, levando em conta a especificidade desta disciplina escolar, sua relação com a cultura se dá a partir do tratamento ou sob o domínio do que podemos caracterizar como cultura corporal de movimento, o que lhe concede uma particular importância no âmbito educacional. Afinal, que outra disciplina trata de um conhecimento tão específico e essencial para a formação humana? Não nos restam dúvidas de que esse argumento já bastaria para justificar a presença da disciplina na escola. Porém, seguiremos em frente a fim de tornar mais claro o que entendemos por função da Educação Física.

Remetendo às entrevistas com os próprios professores, algumas considerações acerca do que entendem por função da Educação Física escolar são essenciais. Suas respostas foram muito semelhantes, a primeira vista, porém alguns elementos se diferenciam notadamente ao longo de suas falas. Tomamos inicialmente a fala do Professor B, quando diz que:

É, a maioria dos professores de escola, que eu vejo, levam a educação física pelo lado dos bols, basquetebol, futebol, voleibol. Eu, prefiro mostrar a ascensão que tá tendo, por exemplo da obesidade, tá tendo uma ascensão muito grande de obesidade, de sobrepeso, de diversas doenças por falta de atividade física. Então eu procuro mostrar pros meus alunos a importância das atividades físicas, seja ela qual for, e fugir um pouco desses bols [...] Eu trabalho com ensino médio, eu às vezes faço um caça-tesouro dentro da escola, para que eles saiam correndo, que usem também um pouco do lúdico [...] a gente mostra pra eles a importância do trato com o corpo, o lado estético também [...] que é a expectativa de vida dele que vai tá aumentando com a prática da atividade física. (Professor B)

Destaca-se na fala do Professor B o quanto ele recorre aos termos "atividade física", "prática de atividade física", "sair correndo", o que aponta para uma concepção de Educação Física diretamente ligada à ideia de exercitar-se fisicamente, ou ainda, à ideia de "exercitar-se para", distanciando-

se da noção de que a Educação Física é um componente curricular com a pretensão de ser lugar de transmissão e produção de saber, de cultura, de uma cultura elaborada. A preocupação com o trato com a cultura não aparece na fala do professor, assim, não conseguimos sondar como ele percebe a relação com os saberes, com os conhecimentos. Já a Professora A, embora não recorra tantas vezes, ainda está presente uma ideia muito parecida:

A educação física ela tem por entender a questão da qualidade de vida, né, então é, é o praticar um esporte, é fazer uma atividade física, fazer o que gosta, tentar manter o, o peso, é, a questão da alimentação [...] Então, praticar um esporte, fazer uma coisa que você goste pra que você não tenha colesterol alto, pra que não tenha uma diabete, que não adquira doenças ao longo da sua vida. A educação física ela é o eixo, eu acho que ela é o foco da escola, e em relação a tudo. A educação física consegue trabalhar muito com a questão da interdisciplinaridade, ela consegue trabalhar bastante com as outras disciplinas, ela abrange tudo [...] eu consigo as vezes fazer com que, é, estude uma medida ou qualquer coisa paralelamente a matemática por exemplo, mas ele faz ali uma, uma medição ou alguma coisa que eu possa ver o que que ele tá aprendendo. Se o professor souber trabalhar, ele, nossa, ele tem um leque de coisas pra poder fazer. (Professora A)

Chama a atenção em sua fala a utilização de verbos como "fazer" e "praticar", e ainda do verbo "praticar" vinculado ao esporte. Por meio destes denunciativos do modo como ela opera seu discurso, podemos apreender o modo como ela concebe a Educação Física, como um lugar de praticar, e não apenas isso, mas lugar de praticar esporte, não as demais manifestações da cultura corporal.

Os professores não concebem o seu trabalho como ligado à ideia de transmissão, tratamento e crítica da cultura, os termos destacados anteriormente são denunciativos disso. A ideia parece a de igualar a Educação Física à uma atividade física, uma preocupação com a saúde e a qualidade de vida, e é preciso ressaltar o quanto obscura é essa expressão na fala desses professores. O que vem a ser qualidade de vida para eles, a ponto de a relacionarem diretamente ao exercitar-se? Vale destacar ainda como tudo isso foge de toda a bibliografia por nós levantada. Por mais que esses professores

procurem se colocar num lugar diferente do que os professores "rola bola", no sentido de ter uma prática, não deixar a aula livre, por mais que esses professores tentem se colocar num lugar que não é aquele da crítica, daqueles professores que são criticados porque não têm uma prática efetiva, eles não conseguem, por exemplo, perceber ou articular a sua disciplina, pela qual são responsáveis, como parte do currículo escolar, como algo diretamente ligado à transmissão da cultura, a ter um corpo de conhecimento a dar conta.

O Professor B dá alguns indícios de que suas aulas apresentam elementos essenciais para a reflexão e vivência cultural dos alunos, ao citar questões como a estética e a ludicidade, ao negar a prática excessiva dos "bols" (fazendo referência aos esportes cuja nomenclatura termina com a sílaba "bol", como futebol, basquetebol, etc.), porém, como estas são ditas de maneira muito superficial, não nos possibilita chegar à conclusões mais detalhadas. Já na fala da Professora A, além das questões de saúde, qualidade de vida e prática de esportes, nos chamou a atenção as palavras "eixo" e "foco", usadas por ela para definir a função da Educação Física na escola. Sua fala traz, inclusive a questão da interdisciplinaridade, pouco considerada com relação à esta disciplina que se caracteriza, na escola, muitas vezes, como uma disciplina "sem conteúdo".

Queremos apontar para a existência de uma leitura muito rasa da noção de interdisciplinaridade, contida na fala da Professora A, que cita como exemplo uma situação onde um conteúdo de matemática é trabalhado na aula de Educação Física, como se existisse uma ausência de conteúdo próprio. Vale ressaltar que muito se recorre a esse termo atualmente, porém muito se limita seu significado que de fato é bastante amplo e significativo. De acordo com Gattás e Furegato (2007, p.88),

[...] nesta metodologia interdisciplinar, o trabalho nasce de uma equipe de especialistas de áreas diferentes, buscando aproximações de concepções de ciência e de seus conceitos, com disponibilidade de espírito para construir coletivamente novas formas de visualizar os fenômenos, o que comporta: a)

constituição de um grupo de trabalho, institucional para garantir estabilidade; b) estabelecimento de conceitos-, isto é, domínio lingüístico mínimo; c) formulação do problema a ser enfrentado; d) organização com divisão de tarefas; e) distribuição das coordenações gerais, setoriais e de tarefas; f) apresentação de resultados disciplinares e discussão dos resultados.

Percebemos assim que interdisciplinaridade se trata de um conceito tão abrangente, a ponto de ser considerado uma metodologia, e que não se trata apenas de trabalhar com um conteúdo de outra disciplina, mas sim fazer comunicar saberes que perpassam os diferentes componentes curriculares. Não se trata apenas de "dar uma força" para a outra disciplina, mas sim de um projeto de reflexão conjunta que tem por objetivo ir de encontro com a noção de ensino fragmentada, descontextualizada.

O ponto em comum a ser observado e questionado é que a cultura corporal de movimento não se evidencia em nenhuma das falas, tanto dos professores quanto dos pedagogos, como protagonista, como conhecimento primordial e exclusivo da Educação Física. Na fala dos pedagogos, em resposta à questão sobre a função da Educação Física, é novamente trazida a questão da interdisciplinaridade:

[...] eu acho que os alunos tinham que entender a importância dessa aula e a relação da aula de educação física não só como oportunidade de lazer e recreação, mas como um instrumento de aprendizagem, inclusive para outras disciplinas. E como atingir essa melhoria do trabalho e a qualidade nas aulas de Educação Física? Teria que haver tempo e condições e consciência e coordenação para um trabalho interdisciplinar efetivo. (Pedagoga X)

[...] a educação física é uma das disciplinas, é uma das áreas que é muito rica na interdisciplinaridade, o problema é que ela não consegue assistir devido às demandas surgidas anteriormente. (Pedagogo Y)

Ao refletirmos sobre estas falas, nos deparamos novamente com a

representação da Educação Física como uma disciplina secundária ou "menos importante". É notável a tentativa de dar importância ao componente curricular, porém se faz referência à Educação Física como se esta fosse uma mediadora de conhecimentos pertencentes à outros componentes, um "instrumento de aprendizagem" como a própria Pedagoga X diz, remetendo à interdisciplinaridade. Existe sim uma rica possibilidade nesse sentido, porém não se configura na escola a noção de uma disciplina cujo conhecimento é particular, específico. Mas faz-se necessário destacarmos, na fala da Pedagoga X, que esta demonstra possuir uma noção menos preconceituosa do papel da Educação Física na escola, pois já não relaciona esta somente e diretamente ao lazer e à recreação, ou à simples ideia de exercitação física. Destacamos na sequência mais algumas falas que refletem a visão que os pedagogos entrevistados têm sobre a Educação Física:

Os professores de Educação Física em específico, a gente pede para que eles conversem e reforcem alguma coisa que nós tenhamos dito aos alunos, porque o professor de Educação Física ele, tem uma tendência de muitas vezes ser mais próximos do aluno, porque se reparar bem a Educação Física é a única aula, embora ela tem uma parte teórica dela em sala, é a única matéria que foge da estrutura convencional. (Pedagogo Y)

Na fala do Pedagogo Y a Educação Física aparece como uma disciplina que "tem uma parte teórica", como se existisse uma separação demarcada entre uma parte que é considerada "teórica", quando a aula se dá em sala de aula, e outra "prática", quando a aula acontece na quadra esportiva ou na área externa da escola. A concepção de teoria e prática presente na fala do Pedagogo Y em relação à Educação Física nos remete à ideia de que o que diferencia esta disciplina das outras é apenas o fato desta possuir uma "parte prática", não o fato de esta possuir um conhecimento particular, específico. Quanto ao que o Pedagogo Y entende por "parte teórica", não se pode afirmar com clareza, pois suas respostas às questões pertinentes à Educação Física foram todas muito breves. Na fala da Pedagoga X, com relação à disciplina, percebemos a tentativa de expressar de forma mais detalhada suas

concepções e conhecimentos sobre a área, ainda que existam alguns equívocos:

As aulas de Educação Física elas vão oportunizar a socialização, respeito e disciplina. Respeito não somente ao professor, mas aos colegas, respeitar o tempo, respeitar limites, impor desafios. Eu acho que o esporte, como tudo na educação física tem uma proposta de trabalhar mais as atividades esportivas, conciliar inteiramente didática e o ensino. Agora fora isso, a aula de Educação Física pode, se houver um projeto de interdisciplinaridade, ele pode trabalhar com os alunos os conceitos, por exemplo: eu vi em certa ocasião um projeto sobre educação e saúde a partir das aulas de Educação Física trabalhando a qualidade de vida, alimentação e os alunos tinham que produzir textos, a professora de português entrava nessa orientação, eles retomavam o conteúdo de química, de geografia. Um projeto muito legal a partir das aulas de educação física, mas isso depende muito da visão dos professores e da escola e da forma com que o trabalho didático pedagógico se organiza para a realização disso. (Pedagoga X)

No trecho destacado acima, a Pedagoga X traz alguns elementos de experiências vividas anteriormente por ela, provavelmente em outra escola que tenha trabalhado, que contribuíram para formar a concepção que esta tem hoje sobre a Educação Física. Primeiro parece existir um partilhamento dessa ideia de uma ausência de saber, de conhecimento, de cultura na Educação Física, associando-a a atividade física, exercitação e a qualidade de vida, reduzindo-a puramente a execução de práticas que correspondem a essa ideia. Segundo, diferentemente dos professores, percebemos que para a pedagoga a noção de Educação Física está muito associada à ideia de disciplinarização. Assim, vale destacar as expressões contidas em sua fala, como "respeito", "respeitar limites", "disciplina" e "impor desafios", que são indicativos para as conclusões as quais chegamos. Mas, vale também dizer que, ainda que volte à questão da interdisciplinaridade, que sua fala esteja muito distante da noção de um projeto de emancipação cultural, e que assim como na fala dos professores exista uma ausência de saberes, de conhecimentos e de preocupação com a formação cultural, notamos uma inquietação desta profissional no que diz respeito à efetivação do processo de ensino e aprendizagem, ou a tentativa de dar um

significado, dotar a disciplina de alguma relevância social, no sentido de legitimar aquele tempo e espaço dedicado ao ensino da Educação Física na escola.

De acordo com Lino Catellani Filho (1998 *apud* SILVEIRA e PINTO, 2001, p. 139), "compete à Educação Física 'dar tratamento pedagógico aos temas da cultura corporal, reconhecendo-os como dotados de significado e sentido, porquanto construídos historicamente'." Ou seja, indiscutivelmente o contrário do que afirmaria o senso comum escolar, sobre ser esta uma disciplina do "fazer por fazer" (SOUZA Jr. *apud* DE OLIVEIRA *et al*, 2007). Tratando-se mais especificamente das estratégias metodológicas usadas para efetivação dessa função, para que se possa ter uma visão um pouco mais clara do que falamos, vamos ao encontro da ideia, compartilhada por Betti (1992) *apud in* Betti e Zuliane (2002, p. 74), de que

[...] a Educação Física deve levar o aluno a descobrir motivos e sentidos nas práticas corporais, favorecer o desenvolvimento de atitudes positivas para com elas, levar à aprendizagem de comportamentos adequados à sua prática, levar ao conhecimento, compreensão e análise de seu intelecto os dados científicos e filosóficos relacionados à cultura corporal de movimento, dirigir sua vontade e sua emoção para a prática e a apreciação do corpo em movimento.

A Educação Física, enquanto componente curricular tem demandas a serem atendidas, ou seja, dela, assim como de qualquer outra disciplina, se espera (ou deveria se esperar), não um resultado, visto que o processo de aprendizagem é contínuo, mas uma resposta pedagógica aos objetivos da escola enquanto projeto de formação humana. Para que haja a garantia de que essas demandas estarão sendo atendidas, é preciso conhecer essas demandas de fato. Do contrário se corre o risco de cair no "achismo", onde, em cada realidade, vai imperar a representação que se tem acerca da Educação Física, e não a convicção do que esta realmente tem a contribuir.

Muito mais que "jogar bola" ou "praticar exercício físico", as aulas de Educação Física precisam cumprir o papel de aulas cujas consequências sejam formativas, com "uma intencionalidade, uma finalidade e uma ação

minimamente organizada" (DE OLIVEIRA *et al*, 2007). Portanto, além de compreender que "a função da Educação Física é educar para compreender e transformar a realidade que nos cerca, a partir de sua especificidade que é a cultura de movimento humano" (SILVEIRA e PINTO, 2001, p. 139), é fundamental reconhecer sua especificidade e sua legitimidade no ambiente escolar, para assim identificar boas práticas educativas, ou ainda identificar carências em relação à elas. Não dizemos "boas práticas" com a intenção de dizer que existe "certo" ou "errado", ou que deva existir um ideal pré-estabelecido de prática educativa, porém, consideramos que

O sentido formativo que caracterizaria as boas práticas educativas, portanto, se baliza pelo que se pode chamar de formação cultural, reportando-se ao conjunto de ações intencionalmente organizadas que permitem o acesso ao que Georges Snyders denominou 'cultura elaborada', que se caracterizaria por ser uma cultura refletida, sistematizada, acumulada, a ser transmitida (SNYDERS, 1998). Assim, tomando-se por base as contribuições deste autor, entende-se que as boas práticas educativas se caracterizariam pela possibilidade de 'elaboração' da cultura, em um processo de ampliação, aprofundamento, ressignificação ou recriação daquilo que foi definido por um amplo e lento processo de seleção cultural, o qual está sujeita, ainda, à intervenção crítica. (CHAVES JUNIOR *et al*, *no prelo*, p. 07)

Somente a partir dessa visão mais crítica do que vem a ser função da Educação Física, ultrapassando as barreiras do "achismo", do senso comum, é que podemos reafirmar o seu lugar no espaço escolar. Feito isso, fazer conhecer que esta possui seu corpo de conhecimento específico se torna indispensável para que se garanta a concretização de uma formação que, ao contrário do que se pensa, é sim cultural.

2.2. REPRESENTAÇÕES SOBRE OS PROFESSORES E SUAS AULAS

Não diferente dos(as) pedagogos(as), sobre os professores de Educação Física também existem representações marcantes, bem como sobre suas aulas. Tratando-se do Ensino Médio, nível no qual realizamos as

entrevistas e observações posteriores, essas representações vão desde questões curriculares e metodológicas, até comportamentos, maneiras de vestir-se e relacionamento interpessoal. Existem estigmas que podem ser interpretados de acordo com diferentes pontos de vista, porém, predomina a tendência do sentido pejorativo. Sobre essa temática também falaram os dois professores entrevistados:

A gente é visto como o cara que vem trabalhar de bermuda, o professor que vai ali, que você participa de uma atividade com os alunos que você só vem se divertir, que, que é o lazer. O professor de Educação Física é visto como uma pessoa muito criativa, mas uma hora essa criatividade acaba e não tem essa possibilidade de ficar sempre sem material, sem estrutura [...] E o preconceito está visto aí, ah, há pouco tempo o governo nos tirou, nos roubou uma das aulas pra passar para outras disciplinas e mesmo assim nem um índice me mostra que houve uma melhora significativa, ou seja, é, os alunos ficaram mais sedentários e não resolveu Matemática ou Português [...] alguns colegas acham a disciplina deles mais importante. (Professor B)

Destaca-se nesta fala do Professor B o modo como ele reclama da estrutura, da falta de material e de um preconceito em relação à Educação Física. Porém, vale dizer aqui que este preconceito parte do ponto de vista do próprio professor, ou seja, é um olhar a partir dele mesmo, ele acredita que os outros professores têm preconceitos relacionados à sua disciplina. Quanto aos argumentos sobre a estrutura ruim e a falta de material, ainda podemos problematizar se isso não pode se tornar uma estratégia de vitimização por parte do Professor B, em caso de cobranças em relação à efetivação de suas aulas.

A fala do Professor B ilustra exatamente o que afirmamos neste capítulo, uma série de representações um tanto quanto preconceituosas com relação à disciplina de Educação Física, bem como aos professores da área, mas que denota um modo de operar oferece pistas para o modo como a disciplina é vivida e realizada dentro da escola. Porém, como já dito anteriormente, no caso específico da escola investigada, essa é a percepção do próprio professor. Sua fala denota um sentimento de que a Educação Física possui um lugar menor no espaço escolar. Mas fato é que percebe-se claramente o baixo status

atribuído à disciplina no ambiente escolar, principalmente em relação às demais, pois existe uma cultura, não só entre os profissionais da escola, mas que permeia toda a política educacional, de valorização de disciplinas como Português e Matemática, e desvalorização de outras como Artes e Educação Física, que apresentam características bem particulares e diferentes. Outro aspecto que ainda merece atenção na fala do professor é como ele associa novamente a Educação Física à ideia de saúde e qualidade de vida a partir da fuga do sedentarismo. A segunda fala, da Professora A, reafirma a representação dos professores de Educação Física como aqueles que "jogam uma bola" e "não se preocupam com nada":

Pela direção e pela equipe pedagógica eu acredito que eles vejam a educação física como algo bom, é, uma disciplina importante, não é relevante tipo, ah porque é educação física, é só jogar uma bola né, eles não enxergam dessa forma. Mas infelizmente, a educação física ela tá exposta, o professor que dá aula de educação física ele fica exposto, todo mundo vê a tua aula, todo mundo mete o bedelho na tua aula, entendeu? Se você tá dando uma bola ou não, se você tá dando aula ou não, se você põe um aluno para correr ou não, e isso incomoda os outros professores [...] a gente é muito exposto, então os outros vêem e acabam achando que tá ganhando no mole, não faz nada, joga uma bola, não tem dor de cabeça, não tem preocupação, não tem nada. (Professora A)

Sua fala indica que, partilhando do mesmo ponto de vista, de que a Educação Física e seus professores enfrentam uma série de preconceitos, ou de fato existe da parte dos outros professores uma visão preconceituosa sobre a disciplina, ou os professores de Educação Física criaram um argumento de defesa em comum, como aqueles que sofrem com as representações. Parece complementar a fala do Professor B, que apresentou elementos de desvalorização do componente curricular, com elementos da prática diária, demonstrando claramente a sensação de ter as suas aulas "expostas". A diferença notável entre as duas falas se dá em relação à equipe pedagógica e à direção, citadas somente pela Professora A, e com uma conotação positiva em relação à Educação Física, o que pode ser o reflexo da sua relação enquanto pedagoga em outro período.

2.3. CULTURA ORGANIZACIONAL DA ESCOLA E O ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Segundo Mintzberg *et al* (2000 *apud* PIRES e MACÊDO, 2006, p. 88), a cultura organizacional, termo predominantemente usado na área administrativa, "é a base da organização. São as crenças comuns que se refletem nas tradições e nos hábitos, bem como em manifestações mais tangíveis — histórias, símbolos, ou mesmo edifícios e produtos". Na área educacional, o mesmo termo é utilizado para fazer referência aos aspectos que dizem respeito à cultura e organização escolar. Cultura essa que pode ser representada por meio de aspectos subjetivos, como as relações entre os sujeitos, ou aspectos objetivos, como estrutura, tempos, espaços, etc. Ao longo das entrevistas, os professores apresentam aspectos marcantes de uma cultura organizacional escolar que nem sempre favorece o cumprimento dos objetivos da escola, e mais especificamente da Educação Física. O primeiro e talvez o mais marcante e preocupante desses aspectos diz respeito à falta de professores:

[...] a educação física, inclusive aqui na minha escola, ela é vista como um quebra galho. Falta professor, joga na educação física. (Professor B)

[..] você tá lá fora com duas, três turmas né, então assim, não tem esse outro lado, não tem essa visão. Mas quando você tá com a tua turma só, nossa, você consegue fazer aulas fantásticas. (Professora A)

Fica evidente nestas falas uma das principais barreiras, se não a principal, para a efetivação do ensino significativo da Educação Física. Quando falta algum professor, os professores de Educação Física assumem duas, às vezes três turmas, provavelmente por atuarem também num espaço físico que comporta toda essa quantidade de alunos. Além disso, esse fator nos permite pensar novamente na valorização da Educação Física como possuidora de um saber essencial, pois, como nas falas a seguir, os professores mal conseguem efetivar suas práticas docentes de forma significativa:

Olha, eu já ficaria muito feliz se todos os meus colegas, das outras áreas e da Educação Física também, não faltassem. Porque aí eu conseguiria pelo menos dar as minhas aulas. (Professor B)

[...] a educação física não é melhor hoje, porque a gente tem que atender a demanda da escola. Porque aí o professor falta, não tem onde por o aluno, e aí o aluno fica onde? Vai para educação física, aí a educação física atende, porém, não, não faz o que seria dela de papel, que seria dar aula, a sua aula. (Professora A)

Cabe destacar o conjunto de representações implícitas que essa operação move. A Educação Física passa a ser apenas um depósito de alunos, um tempo de passar tempo, enquanto espera-se que a aula de verdade comece. Não existe assim a preocupação em garantir condições para que o processo de ensino e aprendizagem aconteça. A cultura organizacional da escola, neste caso acaba sendo um importuno para os professores de Educação Física, que demonstram ter consciência de que, da maneira como a escola se organiza com relação às faltas dos professores, não se torna possível reafirmar o papel da disciplina como parte fundamental da escola. Além de lidar com a sobrecarga de turma, outra barreira que se destaca nas entrevistas com os professores é a infraestrutura:

E a questão do espaço físico né, nós somos 4 professores pela manhã e só temos duas quadras, então aí, isso também acaba atrapalhando um pouco. (Professor B)

Eu acho que falta um pouco o governo olhar um pouco mais pras escolas né, porque igual, o material, a gente não tem material, a gente tá trabalhando ó, tá no final do ano e a gente tá trabalhando com uma bola de vôlei e uma de futebol. Como se trabalha assim? (Professora A)

Em outras falas como estas, os professores destacam o fato de terem que improvisar materiais para a realização de vivências que vão além do futebol, basquetebol, handebol e vôlei. Então, como se pode fazer uma reflexão acerca das aulas desses professores, que demonstram por meio de suas falas um esforço em busca de dar significados às suas práticas, em efetivamente

"dar aulas", sem que existam condições mínimas para que elas de fato ocorram? Podemos dizer que, assim, foram evidenciados problemas que precisam ser vencidos, antes mesmo de se chegar às questões metodológicas. Também caracterizamos como parte da cultura organizacional escolar os diálogos entre os sujeitos escolares, neste caso os professores, visto que foi uma questão de destaque na fala da professora sobre os limites encontrados no fazer pedagógico diário:

Ah, a gente tenta fazer com que os colegas interajam, mas nem todo mundo gosta, tem professor que é fechado, tem professor que não gosta de trocar figurinha, tem professor que não, que é só meu, só eu sei, o projeto é meu, ah, eu que faço, eu não dou, não vendo, não empresto, então aí fica difícil.
(Professora A)

Parece existir, na realidade estudada, uma cultura que desfavorece o ato de compartilhar, um individualismo que tende quase à rivalidade entre os professores das diferentes disciplinas. Até aqui, já podemos pontuar algumas barreiras muito significativas com relação à organização escolar. Desde questões estruturais, de organização espaço-temporal até questões de relacionamento profissional. Outra questão pertinente à cultura organizacional da escola diz respeito à própria relação entre os professores de Educação Física e a equipe pedagógica, que, conforme as falas seguintes parece não ser privilegiada segundo a lógica espaço-temporal da escola:

A atividade da forma que ela se estabeleceu e a forma que a escola se organiza, a gente não consegue, devido às demandas, sentar com o professor e conversar com ele, perguntar quais são as suas dificuldades. A maior parte dos atendimentos são feitos de forma informal. (Pedagogo Y)

A impressão que predomina até aqui é, para nós, a de que a escola observada, além dos problemas estruturais e de falta de material, possui uma cultura organizacional que reforça a improvisação como método principal. Ou seja, as aulas de Educação Física precisam ser improvisadas, seja pela falta

de material ou pelo excesso de turmas, a utilização do espaço precisa ser improvisado, pois é pequeno e não comporta todos os alunos, mas além disso, os diálogos são improvisados, visto que, conforme a fala do Pedagogo Y, acontecem de maneira informal.

2.4. PLANEJAMENTO

Para tratar desta temática, entendemos ser necessário conceituar o que aqui chamamos de planejamento bem como suas finalidades. Para isso, consideramos, em primeiro lugar, que "o planejamento de ensino [...] é uma construção orientadora da ação docente, que como processo, organiza e dá direção à prática coerente com os objetivos a que se propõe." (BOSSLE, 2002, p. 31). Partindo dessa noção, vale ressaltar que é no âmbito do planejamento que o(a) pedagogo(a) pode mais visivelmente realizar a sua função de mediador(a), de articulador(a) do trabalho pedagógico. É nesse momento, na hora de construir, no discutir, no produzir o planejamento que o(a) pedagogo(a) pode sentar com o professor e falar sobre o trabalho pedagógico, é onde o(a) pedagogo(a) mais pode cumprir sua função de mediador(a), visto que não pode estar em sala, onde ocorre de fato a aula. Destacamos algumas falas dos professores de Educação Física, com relação ao planejamento, que nos ajudam a pensar sobre o papel que este desempenha na realidade escolar:

É, a gente faz o planejamento anual, tem liberdade pra fazer a mudança que acha necessária, mas pelo que eu vejo muitos não entregaram e também não vejo que é cobrado. É, e também não existe mudança, não vejo que você vai lá, por favor me veja o meu plano anual para fazer modificações e tal, não vejo isso. (Professor B)

[...] há liberdade pra organizar, eu organizo do jeito que eu quero, posso modificar da mesma forma, é flexível, não é nada rígido, e, e a equipe pedagógica não exige nada assim, não tem nenhum, é só, só essa parte né. Ele fica lá, em arquivo, a não ser que ah, eu precisei, eu preciso mudar alguma coisa, ou acrescentar alguma coisa, eu vou tirar alguma coisa, eu pego o meu plano e mexo, mas elo, não [risos], não tem. Cumpre uma finalidade mais burocrática né, eu acredito que seja mais pra inglês ver mesmo, sabe, ah, tem que ter o planejamento, então

vamos fazer porque tem que ter. (Professora A)

Chama a atenção o papel atribuído ao planejamento, pois a partir das falas dos professores, permanece a impressão de que não passa de uma mera formalidade. No lugar de ser um elo entre professores e pedagogos, a fim de contribuir para o cumprimento de objetivos comuns, o planejamento atua apenas como mais uma demanda burocrática escolar. Tendo em vista o modo como operam o planejamento, podemos dizer mais, que os professores têm uma concepção um tanto distorcida do que vem a ser a função do planejamento. Notamos uma relação de distanciamento, de atribuição de menor importância ao planejamento, que assim não cumpre sua função no processo de ensino e aprendizagem, o que inviabiliza qualquer possibilidade do(a) pedagogo(a) atuar junto aos professores.

Neste sentido, concordamos com Daolio (2002 *apud* DARIDO, 20___, p. 168), ao defender

[...] a necessidade de planejamentos quando estes são **tomados como referência**, e não como verdade absoluta; **atualizados constantemente, construídos e debatidos com os próprios alunos, relacionados com o projeto escolar**, enfim, **dinâmicos e mutantes, considerando os contextos onde serão aplicados.** (grifo nosso)

Ou seja, não existe sentido num planejamento "engavetado", "inutilizado", "superficializado", entre outros termos que poderíamos usar. Se não existe finalidade educativa significativa, orientadora e transformadora, se não atua como campo de diálogo e reflexão, passa apenas a tomar um precioso tempo dos profissionais que poderiam então, estar elaborando planos de ações concretas e aplicáveis, sem que houvesse a necessidade disso ser registrado em papel. Não estamos afirmando que o planejamento não seja necessário ou importante, apenas negando que este deva cumprir um papel burocrático e insignificante. Podemos, novamente, perceber por meio da seguinte fala da professora, a falta de clareza em relação à função do planejamento:

Tem muito professor que nem usa, tipo, eu faço, mas eu não sigo, sou bem sincera em dizer, eu não sigo, porque eu sei o que eu, eu sei o que tá ali, então assim, eu não preciso ficar sabe, ah vou olhar o que eu fiz, não, eu fiz, eu já sei o que eu quero, então não preciso ficar. Tem professor que, sei lá, escreve uma coisa e faz outra, aí quando você vai ver e não tá dando nada certo. (Professora A)

Certamente não se organiza um planejamento para que o professor tenha um roteiro, uma "cola" em mão, como se este pudesse esquecer a sequência ou a intervenção pensada para determinada aula. Destaca-se na fala da Professora A uma visão de que o planejamento não é necessário, que pode estar associada a uma ausência de conteúdos. Porém, entendemos que qualquer atividade didática, por mais que se domine o conteúdo desde muito tempo, exige um planejamento das operações, para que se garanta que os objetivos didático-metodológicos sejam atingidos. O planejamento possui um caráter muito mais amplo. Acreditamos que ele deva ser pensado como um processo (BOSSLE, 2002), em constante relação com o contexto no qual está inserido, passível de participação, oportunizador do ato de pensar e partilhar saberes.

3) O(A) PEDAGOGO(A) NO COTIDIANO ESCOLAR

Neste capítulo pretendemos apresentar e discutir algumas considerações acerca das demandas de trabalho e atuais funções exercidas pelo(a) pedagogo(a) escolar, bem como as representações referentes a este profissional no âmbito escolar, além de questões pertinentes à mediação pedagógica que acabam, de uma forma ou de outra, perpassando temas e questões curriculares. Nossa intenção não é entrar no mérito dos estudos curriculares, embora estes sejam essenciais para se discutir educação escolar. Nosso foco, ao longo do trabalho, é a intervenção pedagógica e sua relevância para o trabalho dos professores de Educação Física, e para o processo de ensino e aprendizagem.

3.1. PEDAGOGIA E PRÁTICA PEDAGÓGICA

Vivemos hoje na chamada sociedade do conhecimento, em que já não basta saber ler, escrever e contar mecanicamente como numa sociedade industrial; onde não se aceita mais o argumento de que a escola deve preparar exclusivamente para o mercado de trabalho. Essa sociedade demanda a redefinição da função social da escola, que passa a ser espaço de transformação da realidade. Libâneo (2001, p. 04) exemplifica o atual e emergente modelo social, na seguinte afirmação:

[...] a sociedade atual é eminentemente pedagógica, ao ponto de ser chamada de sociedade do conhecimento. Vejamos alguns exemplos. Está se acentuando o poder pedagógico dos meios de comunicação: TV, imprensa, escrita, rádio, revistas, quadrinhos [...] Há práticas pedagógicas nos jornais, nas rádios, na produção de material informativo, tais como livros didáticos e paradidáticos, enciclopédias, guias de turismo, mapas, vídeos, revistas; na criação e elaboração de jogos, brinquedos; nas empresas, há atividades de supervisão do trabalho, orientação de estagiários, formação profissional em serviço. Há uma prática pedagógica nas academias de educação física, nos consultórios clínicos [...] Os programas sociais de medicina preventiva, informação sanitária, orientação sexual, recreação, cultivo do corpo, assim como práticas pedagógicas em presídios, hospitais, projetos culturais são ampliados. Ano a ano aumenta o número de congressos, simpósios, seminários. São desenvolvidas, em todo o lugar, iniciativas de formação continuada nas escolas, nas indústrias. As empresas reconhecem a necessidade de formação geral com requisito para enfrentamento da intelectualização do processo produtivo.(grifo nosso)

De uma sociedade que limita o indivíduo à reprodução e memorização, estamos agora engatinhando rumo a uma sociedade possibilitadora, reflexiva, que valoriza não só o reproduzir, mas o produzir, o criar e o recriar, o pensar e o agir, o conviver e o ser. Entendemos que a escola assume para si a função de ser um local de redefinição, de transformação da realidade, porém, não estamos negando, e não se pode negar, que a escola também assume para si, e é isso que a mantém viva com a demanda de manter a sociedade, a função de ser lugar de transmissão do que a sociedade já é, do que ela já construiu

culturalmente, seu patrimônio cultural, suas heranças culturais. Ou seja, a escola tem uma função de perpetuação da herança cultural, mas ao mesmo tempo, ela assume para si uma função de, a partir do que já existe, ir além, superar, transformar. Então, entendemos que a escola tem uma função dialética, ela assume para si o papel de ser um lugar de transformação social, mas também assume o papel de local de preservação das tradições culturais. A escola é continuidade e ruptura ao mesmo tempo, por mais paradoxal que pareça.

Frente a esse novo paradigma educacional, que emana do atual modelo de sociedade, o(a) pedagogo(a) tem o dever de ampliar o seu olhar e seus horizontes para além das questões rotineiras da escola, enxergar que apesar dos muros ela está permanentemente vinculada à realidade, às pessoas, às culturas, ao mundo. Com esse olhar ele(a) será capaz de colaborar para a transformação das práticas escolares. Sobre as novas necessidades educacionais, Moraes (1996, p. 65) aponta aspectos fundamentais para a formação do que ela chama de uma nova pauta em educação:

A nova agenda dá origem a uma matriz educacional que vai *além da escola*, à procura de uma **escola expandida, que amplia os espaços de convivência e aprendizagem, que quebra as paredes da escola em direção à comunidade**, ao mesmo tempo que sinaliza a importância da superação das barreiras existentes entre escola e comunidade, aluno e professor, escola e escola, país e país. **Reconhece a ampliação dos espaços onde trafegam o conhecimento e as mudanças no saber, ocasionados pelos avanços das tecnologias da informação e suas diversas possibilidades de associações**, o que vem exigindo novas formas de simbolização e de representação do conhecimento, geradoras de novos modos de conhecer, que desenvolvem muito mais a imaginação e a intuição. (grifo nosso)

Paralelo ao novo modelo social e conseqüentemente educacional, o significado da Pedagogia vem sendo discutido, questionado e reformulado ao longo dos anos. Assim, faz-se necessário recuperar o significado da mesma, para que se possa prosseguir com um trabalho de reflexão acerca de sua prática na realidade escolar. Para Pimenta *et al* (2013, p.145)

[...] a pedagogia, ciência da educação, diferentemente das demais ciências da educação, **toma a prática social da educação como ponto de partida e de chegada de suas investigações.** Nesse sentido, é ciência *da prática*. A pedagogia como ciência da prática da educação é, ao mesmo tempo, constituída pelo fenômeno que a estuda e a constitui. (grifo nosso)

Muito mais que solucionar problemas pontuais, o trabalho pedagógico viabilizaria, nesse sentido, a reflexão em busca da resignificação da ação de educar. Vale destacar ainda o significado atribuído por Pinto (2006, p.37):

[...] a Pedagogia como ciência da educação tem como objeto de estudo a práxis educativa. Para isso, ela deve organizar-se em torno da reflexão engajada, devendo se constituir como **ciência crítica e reflexiva, mergulhada no universo da prática educativa.** (grifo nosso)

Existem significativos estudos sobre a Pedagogia, e queremos destacar que com as definições trazidas aqui não estamos desconsiderando a função de professor, para a qual o profissional também é habilitado no curso de graduação¹. Buscamos apenas destacar a função do trabalho do pedagogo(a) que atua no Ensino Médio, como mediador do trabalho docente e do processo de ensino e aprendizagem escolar, tendo em vista ser esse o objetivo principal deste trabalho. Partimos assim da noção mais ampla de sociedade atual, e de Pedagogia para chegarmos à reflexão mais específica sobre a orientação pedagógica. Entendemos que, conforme nos diz Libâneo (2001, p.06):

A Pedagogia se ocupa, de fato, com a formação escolar de crianças, com processos educativos, métodos, maneiras de ensinar, mas, antes disso, ela tem um **significado bem mais amplo, bem mais globalizante. Ela é um campo de conhecimentos sobre a problemática educativa na sua**

¹ Nos referimos aqui ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Paraná-UFPR, que, com o currículo de cinco anos, tem a pretensão de formar tanto para a docência na Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental, quanto para a atuação na organização do trabalho pedagógico.

totalidade e historicidade e, ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora da ação educativa. (grifo nosso)

Mas nossa intenção é aproximar a dimensão globalizante da Pedagogia, trazida por Libâneo (2001), da dimensão prática da realidade escolar, trazida por Pinto (2006, p.133) quando diz: "(...) sintetizo e justifico a presença do pedagogo nas escolas: dando apoio ao trabalho docente, centralizando sua ação no campo pedagógico, colaborando na integração do trabalho escolar e atuando junto aos alunos". Não raro, há um esvaziamento dessa perspectiva mais ampla, mais global do trabalho do pedagogo, em privilégio de uma perspectiva muito mais restrita. O que estamos enfatizando é a ideia de que se cada extremo caminhar para um lado, ou seja, se a visão reflexiva, teórica e global não andar de mãos dadas com a prática escolar, se não se encontram no caminho, ambas se esgotam nelas mesmas.

Assim, buscamos explorar as questões pertinentes ao trabalho pedagógico escolar, dando ênfase à mediação do trabalho dos professores e a relação entre a equipe pedagógica e os mesmos. Começando pelo que acreditamos ser uma das principais barreiras ao exercício pleno da função do(a) pedagogo(a) escolar, destacamos a seguinte alegação feita por Pinto (2006, p.129):

[...] em relação à atuação do pedagogo, duas possibilidades podem ocorrer. Uma delas é ele ter um desvio de função. Em vez de atuar no âmbito das atividades pedagógicas, ele passa a desempenhar outras funções para atender às necessidades impostas pelas condições inadequadas de trabalho do professor, de vida dos alunos e pelas condições materiais insatisfatórias da escola de modo geral [...]

Salientamos assim alguns possíveis e grandes equívocos relacionados diretamente à prática pedagógica: os trabalhos sistemáticos, burocráticos e de cunho, muitas vezes, não-pedagógicos, que acabam sendo priorizados no dia a dia escolar. Fica evidente na fala do professor de Educação Física, do Ensino

Médio, ao ser indagado sobre a função do(a) pedagogo(a), alguns trabalhos realizados pela equipe pedagógica no dia a dia escolar, que extrapolam o papel fundamental desses profissionais dentro da instituição escolar:

A função que ele tem ou que ele deveria ter? A função que ele tem é de ficar arrumando horários porque professor falta, e também o fato de trabalhar com fatos principalmente de indisciplina dos alunos, basicamente isso. É, eu acho que isso não é o trabalho do pedagogo, como também a Educação Física acaba sendo prejudicada. O que era pra acontecer não tá acontecendo. (Professor B)

O Professor B deixa transparecer claramente sua insatisfação em relação ao trabalho realizado pelos(as) pedagogos(as), iniciando sua fala com um questionamento em um tom notadamente irônico. Apesar de não deixar claro, segundo sua concepção, qual de fato seria a função dos(as) pedagogos(as), é evidente que esse professor possui demandas que não estão sendo atendidas pela equipe pedagógica da escola, pois chega a afirmar que sua disciplina acaba "prejudicada".

Sabemos que essas demandas diversas da escola também precisam ser atendidas pelos(as) pedagogos(as), mas destacamos que estas não podem se tornar prioridade a ponto de se colocar em segundo plano as questões mais pertinentes à garantia de um ensino de qualidade. Parece existir na escola uma realidade que absorve estes profissionais para diferentes funções, pedagógicas ou não, como claramente fica anunciado na fala a seguir, da Pedagoga X:

[...] nós temos uma pilha de trabalhos burocráticos de coisas a serem realizadas. Nós temos que preencher uma ficha do Fica, verificar qual o aluno faltou, então tentar trazer, resgatar este aluno [...] Você tem que preencher a documentação, você tem que fazer a ligação para os pais, tem que pelo menos tentar montar um relatório disso para dizer que você fez, se não o ministério público pode cobrar da escola. Nós temos que visitar o livro do professor, o diário e esse é um outro problema, o professor gasta um tempão preenchendo isso. O pedagogo gasta tempo falando de uniforme, de um aluno que passou mal, não dá pra fazer o que tem que ser realizado, nós temos que visar a prova do professor, se houvesse um trabalho efetivo,

agente acompanhar o trabalho desse professor mediante o planejamento com o registro adequado, nós não teríamos que vistar a prova do professor isso poderia ser automaticamente mas a gente gasta um tempão vistando, observa erros absurdos, enfim, fazemos, fazemos, fazemos e nunca terminamos, as gavetas sempre cheias de papel. Preencher Ata é algo que demanda tempo, porque primeiro você conversa, orienta, aborda, depois você registra. Enfim, eu não vejo que esse trabalho traga nem uma melhoria para a qualidade do ensino [...] (Pedagoga X)

Assim, o resultado que se pode esperar é a conseqüente distorção do papel do pedagogo como especialista em educação e seu afastamento do corpo docente. Isso porque este profissional acaba deixando de atuar como orientador pedagógico e mediador dos processos de ensino e aprendizagem, para dar conta de outras demandas diversas da escola. Começando pelas regras estruturais, que fazem com que o(a) pedagogo(a) precise ficar questionando o professor que não preencheu a pauta corretamente, que o(a) faz ficar muitas horas mergulhado(a) numa grande quantidade de documentos a serem analisados e preenchidos.

Sabemos que, de acordo com Placco (2012, p. 761)

As atribuições desses profissionais, definidas pelas legislações estaduais e/ou municipais, são muitas, envolvendo desde a liderança do projeto político pedagógico até funções administrativas de assessoramento da direção, mas, sobretudo, atividades relativas ao funcionamento pedagógico da escola e de apoio aos professores, tais como: avaliação dos resultados dos alunos, diagnóstico da situação de ensino e aprendizagem, supervisão e organização das ações pedagógicas cotidianas (frequência de alunos e professores), andamento do planejamento de aulas (conteúdos ensinados), planejamento das avaliações, organização de conselhos de classe, organização das avaliações externas, material necessário para as aulas e reuniões pedagógicas, atendimento de pais, etc., além da formação continuada dos professores. (grifo nosso)

Precisamos pensar em como essa diversidade de funções vai refletir na efetivação do trabalho pedagógico. Pois quanto mais tempo dos(as)

pedagogos(as) é desviado à questões de ordens diversas, menos tempo lhe sobra (dizemos "sobra" visto que nos parece que o apoio aos professores não é prioridade) para mediar as relações notadamente pedagógicas, pertinentes à mediação do processo de ensino e aprendizagem.

O que Pinto (2006) chama de desvio de função, nós chamamos também de sobrecarga de trabalho. Temos que admitir ainda, que organização é fundamental em qualquer área em que se vá atuar. A escola está em constante movimento, e as relações sociais, políticas, econômicas, culturais ocorrendo a todo vapor. Como é que se pode atender ao mesmo tempo as demandas relativas ao aprendizado do aluno, à indisciplina, ao planejamento das aulas, às avaliações, aos documentos que precisam ser revisados e preenchidos, ao atendimento aos pais, à alunos com algum tipo de dor, etc. Em tudo o que fazemos, podemos chegar facilmente à conclusão de que se há sobrecarga de tarefas e falta de organização, dificilmente os resultados serão satisfatórios. Estamos cientes de que não é tarefa fácil transformar uma realidade que despeja sobre o(a) pedagogo(a) uma vasta gama de funções, contudo somos otimistas e insistimos em dizer que é essencial uma nova postura desse profissional, que tem muito mais a contribuir do que apenas ser um "faz tudo" dentro da escola.

É uma infinidade de funções as quais os(as) pedagogo(as) acabam incorporando para si no dia a dia, e que não deixam tempo para pensar nas relações implícitas de cada acontecimento, para dialogar com teorias e muito menos para mediar currículo. Ou seja,

O coordenador pedagógico tem de atender as demandas do cotidiano, do diretor, de professores, de pais e alunos, e sua possibilidade de sobreviver na função é dada pela apropriação do discurso dominante, visto que, tanto pela escola quanto pelo sistema, não é aceito que ele se vincule apenas às questões históricas ou as trajetórias de experiência profissional, mas também às questões teóricas atuais sobre o que a escola dever ser e fazer. Contraditoriamente, exige-se dele que atue segundo o modelo antigo, com primazia no atendimento a alunos e pais e na garantia da aprendizagem e bom comportamento dos alunos. (PLACCO, 2012, p. 766)

A garantia de aprendizagem, segundo esse modelo antigo citado por Placco (2012), a nosso ver diz respeito à alunos com boas notas, pois o método mais tradicional e mais utilizado pelas escolas é medir aprendizado por meio de números. Atualmente existem diversas discussões sobre esse método avaliativo e os respectivos significados atribuídos a ele. Sabemos que muito mais que um número, e muito mais que memorizar conteúdos é necessário para que se possa concluir que o aprendizado foi satisfatório. Assim, o(a) pedagogo(a) tem papel fundamental na mediação de todo o processo de ensino e aprendizagem, pois uma das principais funções da escola atual é também formar o aluno capaz de significar e resignificar a realidade, a cultura, a sociedade, etc. Um aluno com olhar crítico, transformador é capaz de enxergar além do que já vem imposto a ele num livro didático, por exemplo. Para formar esse sujeito (pois além de aluno ele faz parte da sociedade), o(a) pedagogo(a) foi preparado em sua formação, ou pelo menos deveria ter sido preparado.

Mas como chegar a esse sujeito crítico, reflexivo e transformador, sem que a orientação pedagógica consiga alcançar aqueles que exercem um papel fundamental nesse processo formativo? É indispensável que a formação dos professores, bem como suas crenças e seus ideais sejam problematizados. Em apenas uma escola existem formações diferentes, sejam na época ou na linha de pensamento, culturas diferentes, convicções e maneiras de ver o mundo diferentes, enfim, muitas questões que precisam ser levadas em consideração pela equipe pedagógica.

Diante dessa proposta de organização e postura pedagógica, consideramos importante ressaltar que o processo educacional implica o encontro dos sujeitos atuantes da escola, para que sejam estabelecidos objetivos comuns, para que as visões de mundo sejam compartilhadas e problematizadas. É este o processo fundamental do qual o pedagogo precisa ser o mediador, é numa iniciativa como essa que seu papel começa a ser resgatado. De acordo com Rodrigues (2013, p. 2526)

Nesse sentido de **resgate do pedagogo como um profissional que articula e organiza o trabalho pedagógico da escola** a fim de problematizar a compartimentalização e hierarquização de saberes, práticas, tempos e espaços escolares, **temos de promover encontros coletivos entre os sujeitos escolares na tentativa de problematizar as situações didáticas e as finalidades educativas**, que não se resumem ao atendimento exclusivo do capital, mas se propõem à formação integral e crítica do cidadão. (grifo nosso)

Um dos trabalhos fundamentais a serem exercidos pelo(a) pedagogo(a) que demanda um resgate de significado, por exemplo, seria a formação dos professores, não ao que diz respeito aos conhecimentos específicos da Educação Física, mas à própria Pedagogia que tem muito a acrescentar na formação continuada daqueles que trabalham na escola. Porém, não existe na escola investigada uma cultura de formação permanente, assim, cada professor é responsável por investir em sua própria formação continuada, segundo as condições e recursos de que dispõe, conforme a fala dos professores:

Eu procuro sempre me manter atualizado através de artigos principalmente, saber o que tá acontecendo, cursos de capacitação profissional. Ah, mas a maioria dos cursos que eu faço são com recursos próprios, tanto voltados à escola e também à minha outra atividade fora da escola. (Professor B)

Geralmente a gente faz cursos pelo governo, eles mesmos oferecem, a semana pedagógica, é, formação em ação, essas coisas [...] mas não são específicos pra a disciplina, é muito abrangente. (Professora A)

E isso, para um trabalho que exige unidade, para um trabalho em que partilhar é preciso, se torna um empecilho muito grande. Ousamos dizer até que em algumas vezes o(a) pedagogo(a) desempenha determinadas funções no lugar de outras até mesmo por não se sentir, de certa forma, autorizado. Outra barreira também, encontrada principalmente no Ensino Médio é um certo complexo de inferioridade com relação aos professores especialistas. Ou seja,

a ideia de que o(a) pedagogo(a) "não sabe mais" que os professores sobre determinada área, desconsiderando o conhecimento específico proporcionado pela sua formação.

3.2. CULTURA DA ESCOLA E A ATUAÇÃO DO(A) PEDAGOGO(A)

Existem diversas representações acerca do(a) pedagogo(a) dentro da escola, e de diferentes pontos de vista este profissional é avaliado, é interpretado e representado segundo o que seu trabalho e sua presença significa para cada sujeito na escola. Localizamos este desiderato como parte do que podemos chamar de cultura da escola, que compreende, de acordo com Libâneo (2004 *apud in* PINTO, 2006, p. 138),

[...] àqueles significados, modos de pensar e agir, valores, comportamentos, modos de funcionamento que, de certa forma, mostram a identidade, os traços característicos, da escola e das pessoas que nela trabalham. A cultura da escola (ou cultura organizacional) é o que sintetiza os sentidos que as pessoas dão às coisas, gerando um padrão coletivo de pensar e perceber as coisas e de agir.

Se apoiando na definição do autor, e complementando com nossas palavras, todas as vivências, toda materialidade, os discursos e hábitos que vão sendo incorporados e conformam a rotina escolar fazem parte dessa cultura da escola. E esta vai desde a cultura material da escola, como os objetos e materiais que pressupõem o uso (cadeiras, mesas, quadro negro, etc.) e cobra modos de proceder que vão sendo internalizados pelos sujeitos e dificilmente serão mudados; até a cultura imaterial da escola, como as permanentes ações, anunciadas ou não, que perduram durante anos e anos, e acabam sendo incorporadas como naturais (sair para o pátio, fazer fila, etc.). No tocante às representações advindas de uma cultura da escola, vale dizer que esta varia de acordo com cada escola, visto que os sujeitos que atuam em cada uma são diferentes. Sendo assim, muitas impressões, opiniões e sentidos, e principalmente a maneira de agir, podem mudar de acordo com a

cultura de cada escola, que está relacionada, porém, não deve ser confundida com cultura escolar que diz respeito à um conceito histórico e bem mais amplo do que se entende por escola.

Basta estar numa escola para observar facilmente algumas representações com relação ao trabalho do(a) pedagogo(a). A principal delas, e uma das mais encontradas, é a convicção de que se há uma briga entre alunos, ou se há problema de indisciplina deve-se encaminhar direto à sala da equipe pedagógica, porque o(a) pedagogo(a) está na escola pra isso. E não precisa ir muito além, logo outras representações são encontradas no discurso dos professores. Provavelmente já saturados da rotina burocrática, e da postura de cobrança e imposição por parte de alguns pedagogos, os professores passam a dar apelidos pejorativos como "pedabobo", "pedachato", "pedagojento" ou ainda "pegajoso".

Muitos autores como Freire (2008), Belloni (2008), Rodrigues (2013), entre outros, já fizeram comparações no mínimo curiosas de pedagogos(as) com profissionais de diferentes áreas, como enfermeiro (quando realiza atendimento à alunos que se queixam de alguma dor) e bombeiro (que de uma forma metafórica apaga incêndios dentro da escola) por exemplo. Essa última analogia curiosamente aparece de forma explícita na fala da Professora A de Educação Física, também do Ensino Médio, em resposta à mesma questão sobre a função do(a) pedagogo(a):

Hoje a função dele é essa, é só apagar incêndio [risos], mas, tem muita função, é muito importante. É, bom, eu sou pedagoga da tarde [além de professora], então eu posso dizer né, assim, a questão da função do pedagogo mesmo a gente não consegue fazer. O trabalho que seria nosso, cabível a nós, seria trabalhar com o aluno diretamente, sabe, ver a questão do processo de aprendizagem, conversar com a família, falar com professor, ver o que tá acontecendo, tentar elaborar um plano de ação para aquela turma, pra um aprendizado melhor naquela disciplina x em que os alunos talvez não estejam conseguindo acompanhar, isso a gente não consegue fazer. Não conseguimos fazer, porque a escola, ela tem tanta necessidade da questão disciplinar, que você acaba não conseguindo fazer o resto. Aí você tem muita coisa burocrática, como ficha do FICA, aluno que não vem, aluno que gazeou, aluno que tá sem uniforme, aluno que tá namorando, aluno que

tá, então você fica envolvido com todas essas coisas, o teu dia inteiro e você não consegue fazer outra coisa [...] Aí você só apaga incêndio, só apaga incêndio, só apaga incêndio, e aí você se frustra com o teu trabalho. Você fala: Nossa, mas o que eu fiz hoje? Eu passei das sete e meia às onze e quarenta e cinco só correndo de um lado pro outro e não fiz nada. (Professora A)

O que mais se destaca em relação à fala da Professora A, é o fato de estar contemplada a visão de professora e pedagoga ao mesmo tempo, visto que a mesma atua como professora de Educação Física no período da manhã, e como pedagoga no período da tarde. Talvez isso explique o fato de sua fala conter mais elementos do que viria a ser a real função da equipe pedagógica. A Professora A destaca diversos trabalhos realizados por ela enquanto pedagoga, mas "admite" que "o trabalho que deveria ser feito", a equipe pedagógica não consegue "fazer". Interessante analisar que sua postura em relação à questão passa a ser predominantemente de pedagoga, apesar de também ser professora. Assim, sua fala transparece um possível sentimento de impotência, de uma função que é almejada, porém não concretizada, por diferentes fatores. Provavelmente, enquanto professora de Educação Física e pedagoga ao mesmo tempo, suas concepções acerca da função dos(as) pedagogos(as) sejam menos "acusadoras", e mais "equilibradas". Vale destacar ainda um pequeno trecho da fala da Pedagoga X entrevistada, que reafirma a imagem refletida na fala da Professora A:

[...] a questão pedagógica, da organização do trabalho pedagógico é péssimo porque a gente gasta boa parte do tempo fazendo atendimentos que não são pedagógicos Eu acho que hoje na escola pública o pedagogo é o apaga incêndios da escola. (Pedagoga X)

Percebemos, assim, que a rotina do trabalho pedagógico se torna tão fiscalizadora devido às cobranças que já vêm impostas para os(as) próprios pedagogos(as), que os professores constroem uma imagem de hierarquia distorcida, e difícil de ser mudada. Ou seja, as representações são tão fortes

que não deixam transparecer o que se espera do trabalho pedagógico. Isso se constitui num abismo entre o professor e o trabalho do(a) pedagogo(a) como mediador do processo de ensino e aprendizagem, pois este implica uma parceria, um trabalho conjunto que não se torna viável ao existir qualquer tipo de desentendimento entre ambos. É fundamental que de um lado se abra mão de certa ignorância em achar que se sabe mais, e de outro que se tenha uma postura de companheirismo, de parceria.

3.3. QUESTÕES CURRICULARES

Entendemos a escola como um "lugar com uma identidade, uma responsabilidade, uma expectativa social", como um projeto de formação cultural (VAGO, 2009, p. 26). A rotina escolar, geralmente imersa em questões de ordens muito diversas, acaba por não fazer transparecer o cerne do seu projeto de formação que é nada mais nada menos que o currículo escolar. Currículo esse que, conforme Young (2000, p.47)

[...] é apresentado como um conjunto de portas de entrada para o mundo adulto, ainda que as relações entre as definições escolares e não-escolares do saber e da capacidade sejam na melhor das hipóteses tênues. É **predominantemente um mundo ordenado por matérias** - mesmo quando assume a forma de estudos integrados. Para o aprendiz, pouco há a distinguir entre ciência integrada ou humanidades e física e química ou história. **A integração produz invariavelmente uma ordenação do mundo pela qual o aprendiz tem de achar seu caminho em vez de exigir que os próprios aprendizes se envolvam no processo de integração.** Quando os alunos rejeitam a descontinuidade entre seu conhecimento do mundo e a maneira como a escola ordena o mundo em matérias ou temas, eles invariavelmente são descritos como menos capazes ou não-acadêmicos.(grifo nosso)

É, então, no currículo que estão implícitas as questões que não aparecem em primeiro plano, porém possuem uma significância simbólica muito grande. Questões essas como relações de poder, legitimação de áreas e

os conhecimentos pertinentes à elas, restrições de acesso à culturas e conhecimentos, conscientização das possibilidades de mudança, melhor compreensão das práticas escolares, etc. Portanto, conforme nos diz Muribeca (2002, p.162)

É preciso não esquecer que as diretrizes curriculares de um curso atendem a interesses. O currículo transmite uma determinada visão de homem, de sociedade de conhecimento, de cultura e de poder. Carrega, pois, em seu bojo valores e pressupostos.

Nesse sentido, entendemos que o(a) pedagogo(a) escolar possui um papel indispensável como mediador entre o currículo e os professores. E para a efetivação desse papel ele(a) precisa ultrapassar os paradigmas estabelecidos em relação à sua própria função, que não está restrita à entrega de roteiros e métodos, à fiscalização dos professores e alunos, etc. Partindo desse ponto de vista, existe aí uma possibilidade riquíssima de se pensar a função da escola, de refletir sobre sua historicidade, de significar e ressignificar as práticas e de pensar o currículo como uma construção social, considerando que existem coisas inerentes à cada área, mas que também compete à cada professor questionar e repensar seus próprios conceitos e conhecimentos referentes à sua área.

Ainda de acordo com Muribeca (2002, p.165), levando em conta essa visão mais ampliada da função do(a) pedagogo(a), e considerando o potencial intelectual também dos professores, queremos destacar que

Ao formular seus *objetivos* a escola não pode obscurecer as novas realidades sociais, econômicas e políticas, impostas pela sociedade contemporânea, ao tempo em que tentará responder às questões: **Qual o nosso objetivo na escola? O que pretendemos alcançar? Por que, para que e para quem trabalhamos em educação? Quem serão os beneficiados com nossas ações?** Questões estas que irão direcionar todo o trabalho pedagógico da escola. Apesar de estas não serem questões novas, nunca perdem sua atualidade e importância. (grifo nosso)

A escola precisa ser concebida como espaço de formação e transformação constante, e a primeira ideia a ser descartada é a de que alguém sabe mais que o outro. Em primeiro lugar, se levarmos em conta a noção de que aquilo que é ensinado não é recebido por todos da mesma maneira, e de que somos eternos alunos aprendendo constantemente ao longo da vida, não poderíamos pressupor que o conhecimento adquirido por cada sujeito, seja ele professor ou pedagogo, poderia ser o mesmo. Em segundo lugar, se cada um atribui determinado significado, de acordo com suas vivências àquilo que aprende, como se poderia medir qual desses conhecimentos teria maior ou menor valor? Certamente não são apenas os alunos que aprendem na escola, mas a aprendizagem se faz presente a cada passo em que existe uma troca de experiências e uma reflexão acerca da realidade. Assim, fica clara a necessidade de que não haja essa barreira conceitual entre a equipe pedagógica e os professores, pois tanto uns quanto os outros são capazes de contribuir para a qualidade do ensino, para a democratização da escola, para o processo de emancipação humana.

Muito mais que pegar o currículo de determinada área e fragmentá-lo em pequenos pedaços, que caibam em pequenos espaços de tempo chamados de aulas, colocá-los em um plano sistematizado diário, semanal ou anual, é essencial que seja discutido em que determinados conteúdos estão contribuindo para o objetivo traçado. Entender seus significados, suas implicações, suas origens, na busca pela sua resignificação e contextualização dentro da realidade em que estão sendo inseridos. Gandin (1994 apud in MURIBECA, 2002, p.166) afirma que planejamento

[...] é construir a realidade desejada. Não é só organizar a realidade existente e mantê-la em funcionamento (isto seria apenas o planejamento operacional, a administração), mas é **transformar esta realidade, construindo uma nova.** (grifo nosso)

Para tanto, os protagonistas da educação (professores, pedagogos,

pais, alunos, funcionários, entre outros) precisam caminhar na mesma direção, traçar uma meta comum, um ideal de sociedade e de ser humano a ser formado. Não afirmamos que seja totalmente possível igualar formas de pensar e idealizar o mundo, porém um mínimo de consenso precisa existir. Esse é o planejamento que faz sentido, pois visa um objetivo comum que foi pensado e problematizado a partir das reflexões realizadas pelos principais intelectuais críticos da escola, ou seja, professores e pedagogos(as).

3.4. MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA: PRÁTICA INDISPENSÁVEL

A escola enquanto projeto de emancipação cultural, e mais ainda, de emancipação humana, é movida por uma série de intencionalidades expressas principalmente em seu Projeto Político Pedagógico. É neste contexto de um projeto educacional voltado para a formação humana, que buscamos problematizar, e talvez apontar para um resgate da principal função do(a) pedagogo(a).

Retomando a concepção de que o pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente vinculadas à organização e aos processos de aquisição de saberes, com base em objetivos de formação humana, definidos coletivamente no Projeto Político-Pedagógico, ele passa a ser compreendido como mediador e o articulador deste projeto na escola, que se consolida, principalmente através do Plano de Trabalho Docente e do trabalho efetivo do professor em sala de aula. (CARVALHO *et al*, 2009, p.11)

O destaque que queremos dar aqui está no termo "mediador", pois entendemos que este profissional possui uma função primordial, que muitas vezes fica implícita no dia a dia escolar, que é a de dar suporte aos professores no que diz respeito às questões pertinentes à efetivação do processo de ensino e aprendizagem. Segundo Libâneo (2001, p.11), "o objetivo do pedagógico se configura na relação entre os elementos da prática educativa: o sujeito que se

educa, o educador, o saber e os contextos em que ocorrem", e é esta relação múltipla e complexa que exige uma ação mediadora, no caso do(a) pedagogo(a).

A mediação, de acordo com Gasparin (2007, p.115), envolve "releitura, reinterpretação e ressignificação do conhecimento". Apesar do autor se referir à mediação do conhecimento realizada pelos professores, acreditamos que seja esta a ação mais necessária de ser efetivada ainda pela equipe pedagógica escolar, não diretamente relacionada ao conhecimento, mas à todo o processo que precisa ocorrer antes de se chegar ao professor e sua relação com o conhecimento à ser trabalhado. Além disso, consideramos relevante o que o autor entende por mediação. Porém, a organização da escola acaba não permitindo que o(a) pedagogo(a) cumpra de fato seu papel de mediador(a), como dito anteriormente, e como a própria Pedagoga X deixa transparecer em sua fala:

[...] o pedagogo teria que organizar o trabalho pedagógico, se preocupar com as questões do processo de ensino e aprendizagem. Entretanto o professor é que continua abraçando todas as questões do processo de ensino aprendizagem [...] (Pedagoga X)

Na fala não está explícito o termo "mediação", porém, ao dizer que deveria existir uma maior preocupação com o processo de ensino e aprendizagem, subentende-se que a Pedagoga X se refere ao trabalho de mediação da equipe pedagógica junto ao corpo docente da escola, tendo em vista que, em outras falas, a mesma deixa claro que os(as) pedagogos(as) da escola exercem várias funções, relacionadas à diferentes demandas, menos a função principal do trato com os professores e suas respectivas disciplinas. Outra fala da Pedagoga X exemplifica de forma mais prática essa ausência de mediação:

[...] a equipe pedagógica recolhe o plano de aula que um professor elaborou mas não participa da discussão e da elaboração deste plano. A equipe pedagógica recolhe o livro

onde o professor registrou o que ele fez mas não acompanha o que o professor está fazendo. (Pedagoga X)

São indícios que nos levam a crer que a função do(a) pedagogo(a), neste caso, não está se caracterizando enquanto profissional articulador, problematizador, motivador e, principalmente, mediador. A fala do Pedagogo Y também indica a mesma hipótese de ausência da sua função mediadora:

Então, assim, eu entendo que a comunicação da equipe pedagógica com os professores de educação física acontece, mas agora o que diz a parte de currículo assim, algo mais aprofundado, ela é a mesma coisa que as outras matérias, não é tão efetiva como deveria ser. (Pedagogo Y)

Ou seja, existe uma relação informal com os professores, que aparentemente, segundo a fala do pedagogo, é boa. Porém, não há de fato o diálogo, o trabalho em conjunto quando se trata de questões curriculares. A relação profissional entre professores e pedagogos nos parece não se efetivar neste espaço escolar, pelo menos não no que diz respeito às questões de cunho didático-metodológicas. A impressão que permanece é de que somente ocorrem conversas de corredores, ou no máximo sobre o comportamento dos alunos. Do ponto de vista do processo de ensino e aprendizagem, isso é bastante preocupante, pois reflete diretamente na vida escolar dos alunos que podem sofrer com as consequências de aulas não problematizadas, não planejadas de maneira adequada, limitadas, enfim, sofrer com um ensino que não é organizado, resignificado e rico culturalmente falando.

4) CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na medida em que nos propomos a problematizar o lugar do(a) pedagogo(a) no espaço escolar, bem como a sua relação com os professores de Educação Física enquanto agente mediador do processo de ensino e

aprendizagem, além de evidenciar o lugar da própria Educação Física na escola, fomos nos dando conta da diversidade de questões a serem tratadas no sentido de contribuir de alguma forma para uma aproximação, de um tão distante, porém tão sonhado ideal de projeto de formação cultural.

Partindo da noção de Pedagogia, passando pelas representações que perpassam uma cultura escolar e chegando ao foco principal do nosso estudo, que é o trabalho do(a) pedagogo(a) como mediador, não apenas do currículo, mas de todo o processo de ensino e aprendizagem, tornou-se possível evidenciar alguns possíveis equívocos e outros possíveis caminhos na busca da efetivação da função desse profissional. Além disso, o recorte da Educação Física em particular, permitiu também problematizarmos, junto ao trabalho pedagógico, a função de um componente curricular que historicamente não é considerado um projeto cultural e que se caracteriza por uma permanente busca pela sua legitimidade no espaço escolar.

As entrevistas realizadas com os professores e pedagogos foram de extrema importância para exemplificar na prática a realidade do ensino de Educação Física numa escola estadual de Curitiba e a realidade do trabalho dos pedagogos frente à essa disciplina. Ao contrário do que se almeja, infelizmente, ambas as atuações, tanto de professores quanto de pedagogos, se mostraram bastante rasas e talvez distante do que de fato se caracteriza como suas funções. Podemos concluir que, em relação à Educação Física, não se mostrou uma preocupação com um corpo de conhecimento específico a ser tratado, com um saber, com uma cultura. Evidenciou-se uma visão muito relacionada à saúde, aos esportes, à disciplina, ou ainda, ao exercitar-se. E, em relação ao trabalho de mediação pedagógica parece ter se criado um consenso de que pedagogo(a) não cobra de professores, e vice versa.

De fato o trabalho não deu conta de questões não menos importantes como as curriculares, como os conteúdos específicos, o Projeto Político Pedagógico da escola, entre outros. Porém, tendo em vista não termos esgotado todas as possibilidades de reflexões acerca dos dados levantados e dos temas tratados, evidenciamos a necessidade de uma continuidade do tratamento de tais problematizações, a fim de contribuir cada vez mais com esse projeto de emancipação humana que é a escola.

5) REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BETTI, M.; ZULIANE, L. R. **Educação Física escolar**: uma proposta de diretrizes pedagógicas. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte - 2002, 1 (1): 73 – 81.

BOSSLE, F. **Planejamento de ensino na educação física** – uma contribuição ao coletivo docente. Movimento, Porto Alegre, V. 8, n. 1, p. 31 – 39 Janeiro/Abril 2002.

BRACHT, V. **A Educação Física no Ensino Fundamental**. Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010.

CARVALHO, P. H. S. de.; *et al.* **O papel do pedagogo na gestão e suas possibilidades de mediação do currículo**. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. 26 a 29 de outubro de 2009 – PUCPR.

CHAVES Jr., S. R. *et al.* **Problematizando as aulas de Educação Física**: seriam o acesso às culturas e a humanização da relações sociais elementos constitutivos de boas práticas educativas? Curitiba, mimeo, 2014.

DA SILVEIRA, G. C. F.; PINTO, J. F. **Educação Física na perspectiva da cultura corporal**: uma proposta pedagógica. Rev. Bras. Cienc. Esporte, v. 22, n. 3, p. 137-150, maio 2001.

DARIDO, S. C. **Os conteúdos da Educação Física escolar**: influências, tendências, dificuldades e possibilidades. Perspectivas em Educação Física Escolar, Niterói. 2001, V. 2, Ed. 1, p. 05 – 25.

DE OLIVEIRA, M. A. T.; *et al.* **Práticas de professores escolares como possibilidade de pensar e fazer da escola um lugar de cultura**: são

possíveis boas práticas educativas? Curitiba, mimeo, 2009.

FENSTERSEIFER, P. E.; DA SILVA, M. A. **Ensaio o "novo" em Educação Física escolar: a perspectiva de seus autores.** Rev. Bras. Ciênc. Esporte, Florianópolis, v. 33, n. 1, p. 119-134, jan./mar. 2011.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica.** Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

GATTÁS, M. L. B.; FUREGATO, A. R. F. **A interdisciplinaridade na educação.** Ver. RENE. Fortaleza, v. 8, n. 1, p. 85 – 91, Jan/Abr. 2007.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. **Entre o "não mais" e o "ainda não": pensando saídas do não-lugar da EF escolar.** Cadernos de Formação RBCE, p. 9-24, set. 2009.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas.** Educar, Curitiba, n. 17, p. 153-176. 2001. Editora da UFPR.

MACHADO, T. S. *et al.* **As práticas de desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar.** Movimento, vol. 16, núm. 2, abril-junho, 2010, pp. 129-147, Escola de Educação Física. Brasil.

MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente: implicações na formação do professor e nas práticas pedagógicas.** Em aberto, Brasília, ano 16, n. 70, Abr/Jun. 1996.

MURIBECA, M L M. A pedagogia, o pedagogo e a prática escolar. In VEIGANETO, Alfredo. **Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

PIMENTA, S. G. *et al.* **A construção da didática no gt Didática – análise de seus referenciais.** Revista Brasileira de Educação v. 18 n. 52 jan.-mar. 2013.

PINTO, U. de A. **Pedagogia e pedagogos escolares**. 2006. Tese de Doutorado em Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

PIRES, J. C. de S.; MACÊDO, K. B. **Cultura organizacional em organizações públicas no Brasil**. RAP, Rio de Janeiro 40(1): 81 – 105, Jan/Fev. 2006.

PLACCO, V. M. N. de S. *et al.* **O coordenados pedagógico: aportes à proposição de políticas públicas**. Cadernos de pesquisa. V. 42, n. 147, p. 754 – 771 Set/Dez. 2012.

RODRIGUES, A. R. de S. **Tecendo reflexões sobre percepções, vivências e conflitos do pedagogo na educação profissional técnica**. XI Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. Pontifícia Universidade Católica do Paraná – Curitiba, de 23 a 26/9/2013.

VAGO, T. M. **Pensar a Educação Física na escola: para uma formação cultural da infância e da juventude**. Cadernos de Formação RBCE, p. 25-42, set. 2009.

VENTURA, M. M. **O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa**. Rev. SOCERJ: Pedagogia Médica. 2007; 20(5): 383-386, setembro/outubro.

VERSARI, Z. C. **O trabalho coletivo na escola**. Material didático. UEM. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/md_zelia_coral.pdf . Acesso em: 06/Jun/2014.

YONG. M. F. D. **O Currículo do Futuro**. Da “nova sociologia da Educação” a uma teoria crítica do aprendizado. (trad.) FERREIRA, Roberto Leal. Campinas, SP: Papyrus, 2000. (Coleção magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).