

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE – UNESC
HUMANIDADES, CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO – UNA HCE
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA - LICENCIATURA**

ZILMAR DE FREITAS DE QUADROS

**TRAJETÓRIAS E TRABALHO DOCENTE DE PROFESSORES INICIANTE: UM
ESTUDO COM EGRESSOS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNESC**

CRICIÚMA, JULHO DE 2012

ZILMAR DE FREITAS DE QUADROS

**TRAJETÓRIAS E TRABALHO DOCENTE DE PROFESSORES INICIANTE: UM
ESTUDO COM EGRESSOS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNESC**

Trabalho de conclusão do curso elaborado para obtenção de grau Licenciado no curso de Educação Física Licenciatura da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC, com linha de pesquisa na Formação de Professores.

Orientador: Prof. Ms. Victor Julierme Santos da Conceição

CRICIÚMA, JULHO DE 2012

ZILMAR DE FREITAS DE QUADROS

**TRAJETÓRIAS E TRABALHO DOCENTE DE PROFESSORES
INICIANTEs: UM ESTUDO COM EGRESSOS DO CURSO DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNESC**

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado pela Banca Examinadora para obtenção do Grau de licenciatura, no Curso de Educação Física da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC, com Linha de Pesquisa na Formação de Professores.

Criciúma, Julho de 2012

BANCA EXAMINADORA

Prof. Victor Julierme S. da Conceição – Mestre - (UNESC) – Orientador.

Prof. Eduardo Batista Von Borowski – Mestre – (UNESC)

Prof. Elisa Fátima Stradiotto – Mestre - (UNESC)

Dedico este trabalho a meus pais, que mesmo distantes, se doaram inteiros e renunciaram dos seus sonhos, para que, muitas vezes, pudesse realizar os meus. E a todas as pessoas que contribuíram de alguma forma para que este sonho se concretizasse.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço ao meu orientador e mestre Victor Julierme Santos da Conceição pela experiência única, pela confiança e pela paciência no qual se tornaram imprescindível para realização deste trabalho.

Aos meus pais, Valdemar, Zilda e minha irmã Ligiane, que me deram a vida e ensinaram-me a vivê-la com dignidade; que iluminaram os meus caminhos difíceis com afeto e dedicação, para que trilhassem sem medo e cheio de esperança.

Agradeço aos meus padrinhos, Sadi e Janice, no qual sempre estiveram ao meu lado, me apoiando, dando total suporte para o meu crescimento pessoal.

Aos amigos, Roberta Hertzog, Jeferson Vargas, Cleisson Matos, Patrick Campos, Raquel Coelho, André Luza, Diego Possebon e os demais que estiveram ao meu lado nessa caminhada. Agradeço pela paciência, compreensão e amor no qual sempre me trataram.

Ao C.E.I.M. Jorge Frydberg, em especial a Saionara, Cristina e a Lorena, por todo amparo dado durante minha passagem pela instituição.

Aos meus colegas de turma, em especial o Tiago Bauer, Roberto Raupp, Franciele Cardoso e a Crichele Salvaro por estarem sempre juntos em todos os momentos dessa nossa trajetória.

Agradeço ao GPOM que sempre esteve ao meu lado sempre me auxiliando e me motivando, em especial a Jaqueline Blasius que foi de extrema importância para conclusão deste trabalho.

Agradeço ao eterno amigo, o qual trato como irmão, Felipe Rocha, por tudo o que passamos juntos, pela amizade e compreensão.

Resumo

O professor na entrada na carreira sofre com inúmeras dificuldades, pois está deixando de ser estudante para se tornar professor, para Huberman (2007) a entrada na carreira abrange os primeiros três anos da docência. Para Garcia (2010) é um período de tensões e aprendizagens intensas em contextos geralmente desconhecidos e durante o qual os professores iniciantes devem adquirir conhecimento profissional além de conseguirem manter certo equilíbrio pessoal. Esta pesquisa tem como objetivo analisar o trabalho docente e os motivos que determinam a trajetória docente de professores de Educação Física na fase de entrada na carreira docente. Apresenta-se em uma abordagem qualitativa por se entender e considerar que as relações entre a realidade e o sujeito não podem ser traduzidas em números. Segundo Molina Neto e Triviños (2004), a base analógica desse tipo de investigação se centra na descrição, análise e interpretação das informações recolhidas durante o processo investigatório, procurando entendê-las de forma contextualizada. O presente trabalho aborda questões como: a entrada na carreira, a formação inicial e permanente dos professores iniciantes, o trabalho docente e o saberes que mobilizam a prática e o desenvolvimento do docente. Foi utilizado como instrumento de coleta de dados um questionário com perguntas abertas e fechadas com trinta e um professores de Educação Física egressos do curso de licenciatura da UNESC (Universidade Do Extremo Sul Catarinense) de 2007 à 2011, professores na entrada da carreira. Os dados demonstram que os professores mostram em primeiro momento dificuldades ao lidar com as crianças, adquirir respeito, o domínio da turma, dificuldade de preparar a aula, de montar um planejamento e da adaptação no ambiente escolar. Relatam também que é através dos estágios que o acadêmico passa a ter o contato com sua vida profissional. É preciso levar os acadêmicos conhecer o campo de trabalho, para causar um menor impacto quando os mesmos forem entrar na docência.

Palavras-chave: Entrada na Carreira. Trabalho Docente. Trajetória Docente.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Dados descritivos com a relação dos egressos do curso de educação física de licenciatura da UNESC.....	25
Tabela 02 – Dados descritivos com os meio que os professores iniciantes buscam sua formação permanente	32

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	11
2.1 DEBATES INICIAIS SOBRE A ENTRADA NA CARREIRA: COMPREENDENDO ESTA FASE DE DESENVOLVIMENTO DOCENTE	11
2.2 A FORMAÇÃO INICIAL E SUA RELAÇÃO COM A ENTRADA NA CARREIRA.	14
2.3 O TRABALHO DOCENTE: DISCUSSÕES SOBRE OS SABERES NECESSÁRIOS A PRÁTICA EDUCATIVA	17
2.5 DESENVOLVIMENTO DOCENTE	20
3 METODOLOGIA	24
3.1- CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	24
3.2- COLABORADORES DA PESQUISA.....	24
3.2.1- Seleção dos colaboradores.....	25
3.2.2- Critérios de inclusão e exclusão.....	25
3.3- INSTRUMENTO DE PESQUISA.....	25
3.3.2- Testagem do instrumento de pesquisa	26
3.4. PROCEDIMENTOS DA COLETA DE DADOS.....	26
3.5 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES	26
4- ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES	27
4.1 ACHADOS SOBRE AS DIFICULDADES ENCONTRADAS.....	27
4.1.1- Regência	27
4.1.2- Organização do trabalho docente	29
4.2 SOCIALIZAÇÃO DA PRÁTICA EDUCATIVA: EM BUSCA DE RESPOSTAS.....	31
4.2.1- Os meios para busca de formação permanente	31
4.2.1- Dilemas encontrados na socialização	32
4.3 CONTRUÇÃO DA TRAJETÓRIA DOCENTE.....	34
4.3.1- Análise da formação inicial dos professores iniciantes	34
4.3.2 - Estágios como facilitadores do processo de inserção na trajetória docente. .	36
4.4 A BUSCA DOS PROFESSORES INICIANTES.....	38
4.4.1 – Professor iniciante e os dilemas do ACT: Em busca de efetivação.....	38
CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS	40

1 INTRODUÇÃO

A iniciativa de pesquisar a trajetória docente e mundo de trabalho de professores iniciantes, surgiu por meio da curiosidade de como ocorre à entrada na carreira docente, se os egressos estão atuando na área, o que fazem e porque fazem. Huberman (2007) descreve o ciclo de vida dos professores, mostrando que estes atravessam na sua carreira docente diferentes fases que são construídas levando em consideração o seu tempo de atuação.

O enfoque deste trabalho é justamente no ciclo em que Huberman (2007) chama de “entrada na carreira”, o qual se caracteriza pelos primeiros três anos do início da trajetória docente. Ainda Huberman (2007) destaca que a carreira é marcada por vários acontecimentos que se tornam marcantes na trajetória do docente, compreendendo arranques, descontinuidades e becos sem saída que possibilitam a mudança de percurso.

Também, para Garcia (2010), a inserção do professor no ensino, ou seja, a entrada na carreira, é o período de tempo que abarca os primeiros anos, nos quais os professores realizarão a transição de estudantes para docentes. É um período de tensões e aprendizagens intensivas em contextos geralmente desconhecidos e durante o qual os professores iniciantes devem adquirir conhecimento profissional além de conseguirem manter certo equilíbrio pessoal.

Portanto foi escolhida a fase da Entrada na Carreira, justamente para observar como o professor de Educação Física dá início á sua prática educativa. Neste período, os professores se deparam com dificuldades, incertezas, e em muitos casos a desistência profissional.

O presente trabalho tem como **tema**: Trajetórias e Trabalho Docente De Professores Iniciantes: Um Estudo Com Egressos Do Curso De Educação Física Da Unesc. O **problema** em estudo levando em consideração a trajetória docente dos professores de Educação Física no início da carreira, onde estão, o que fazem e quais os motivos das escolhas que balizam o trabalho docente destes professores?

Optamos pelo seguinte **objetivo geral**, analisar o trabalho docente e os motivos que determinam a trajetória docente de professores de Educação Física na fase de entrada na carreira.

Para o cumprimento do objetivo geral foram apontados os seguintes **objetivos específicos**: descrever o processo de inserção na docência de professores de Educação Física; compreender as dificuldades encontradas no processo de ingresso na carreira docentes dos professores de Educação Física; compreender o processo de mobilização de saberes na trajetória docente dos professores de Educação Física; identificar a influência da formação permanente no trabalho docente dos professores de Educação Física no início da carreira.

Assim optamos por uma pesquisa de campo descritiva qualitativa, no qual Negrine (2004) observa que a base analógica desse tipo de investigação se centra na descrição, análise e interpretação das informações recolhidas durante o processo investigatório, procurando entendê-las de forma contextualizada.

Quanto a estrutura, o presente trabalho está organizado em partes, inicialmente foram os aspectos introdutórios como: tema, problema, justificativa e objetivos. No segundo capítulo consta a revisão da literatura sobre os termos e conceitos pertinentes ao tema do trabalho, no qual o primeiro capítulo abordará a entrada na carreira, destacando as dificuldades e sentimentos que ocorrem neste período, o segundo capítulo destacará pontos pertinentes em relação a formação inicial e permanente dos professores iniciantes e por fim o terceiro capítulo remete ao trabalho docente e os saberes que articulam a sua prática.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta etapa do estudo descreveremos os embasamentos teóricos a partir dos referenciais bibliográficos apontados no decorrer deste estudo, assuntos que tratam da trajetória docente e desenvolvimento docente.

2.1 DEBATES INICIAIS SOBRE A ENTRADA NA CARREIRA: COMPREENDENDO ESTA FASE DE DESENVOLVIMENTO DOCENTE

Esta sessão busca definir a fase de entrada na carreira na visão de alguns autores relatam as dificuldades encontradas no momento ímpar na vida do professor. As discussões com os autores nos possibilitam entender que existem fatores de ordem social, afetiva e econômica que interferem diretamente no desenvolvimento da carreira e é no decorrer dela que se adquirem experiências para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da sua prática educativa.

São muitos os impactos que sofrem o professor no início da trajetória docente, pois vive um momento ímpar em que começa a realizar sua prática educativa e assumir o compromisso junto à instituição. É nesta fase que o professor confirma suas expectativas, ou não, leva há muitos a desistência da mesma, ou o desencanto pela profissão se tornando assim professores descomprometidos com sua prática educativa. Os professores iniciantes, normalmente, já se encontram inseguros e ansiosos pelo seu ingresso no contexto escolar, sua relação com os alunos, informações que lhe chegam de todos os lados o que dificulta sua transição da graduação para a docência.

A prática se mostra fundamental para o aperfeiçoamento do professor enquanto profissional, pois é na escola que o professor poderá colocar em prática o que presenciou em sua graduação. O processo de formação do professor não tem fim, o mesmo sempre está se aperfeiçoando com o contato direto com os alunos com outros docentes, com cursos, formações, leituras e etc.

Para Garcia (2010) a inserção profissional no ensino, ou seja, a entrada na carreira é o período de tempo que abarca os primeiros anos, nos quais os professores realizarão a transição de estudantes para docentes. É um período de tensões e aprendizagens intensivas em contextos geralmente desconhecidos e

durante o qual os professores iniciantes devem adquirir conhecimento profissional além de conseguirem manter certo equilíbrio pessoal.

O período de inserção é um período diferenciado da trajetória docente e é determinante para se alcançar um desenvolvimento profissional coerente. Pois os docentes devem realizar a transição de aluno para professor, em que ocorre muitas dúvidas e tensões, tem que adquirir conhecimento e competência profissional em um curto espaço de tempo.

Os professores iniciantes passam por muitas fases semelhantes mesmo vivendo em realidades diferentes Huberman (2007) descreve as fases do ciclo de vida profissional dos professores em fases, que são:

A *Entrada na carreira*, que é caracterizada pela “sobrevivência” que está ligada ao choque do real, que é o confronto inicial com a complexidade da conjuntura profissional. E pela “descoberta”, que se explica como o entusiasmo inicial, a experimentação, a exaltação, onde escolhe a profissão a contragosto ou provisoriamente e aqueles que já têm experiência.

A *Estabilização*, fase onde há comprometimento definitivo e tomada de responsabilidades com o ensino, grau de liberdade, as suas prerrogativas e desenvolvimento de estilo próprio de ensinar.

A *Diversificação*, nesta fase os professores são os mais motivados, os mais dinâmicos, apresentam maior empenho em trabalhos de equipe, em busca de novos desafios.

Pôr em questão, nesta fase trata-se de múltiplas facetas da profissão. Correspondem várias fases arquetípicas da vida, durante a qual as pessoas examinam o que terão feito da sua vida.

Serenidade e distanciamento afetivo, fase de reconciliação entre o eu ideal e o eu real. Sendo assim se caracteriza por um aumento da confiança, decréscimo do nível de ambição e investimento e distanciamento afetivo em relação aos alunos.

Conservadorismo e lamentações, caracterizado por queixas da evolução dos alunos, atitudes negativas para com o ensino, com a política educacional, dos seus colegas, mais jovens, resistências às inovações.

E por ultimo a fase do *Desinvestimento*, que se caracteriza pelo recuo e interiorização no final da carreira profissional, libertação do investimento no trabalho.

A reflexão da vida profissional, em vários momentos da carreira docente, torna-se necessária porque nem todos os professores apresentam o mesmo ritmo e passam pelas mesmas fases ou ciclos do desenvolvimento.

O estágio de sobrevivência representa a confrontação inicial da atividade docente com a complexidade da situação profissional, a distância entre os ideais e a realidade da sala de aula, tais como, o primeiro contato com os alunos, os materiais didáticos inadequados e a preocupação consigo próprio. Por outro lado, o estágio de descoberta traduz o entusiasmo inicial, a experimentação, a exaltação pela situação de responsabilidade e inserção em um corpo profissional, enfim, a descoberta de um mundo novo que se apresenta.

Folle et al. (2009), ao pesquisar professores em diferentes ciclos de vida profissional, observou que na entrada na carreira o choque com o real é atenuado pelo processo de aproximação do professor com o meio onde irá atuar.

Os primeiros anos de docência não representam somente um momento de aprendizagem do ensino, representam um momento de socialização profissional. É durante a prática que os futuros professores começam a conhecer a cultura escolar. Destaca-se assim um choque de culturas, pois o professor iniciante ao se inserir no contexto escolar, choca sua cultura com a cultura do ambiente da escola, chamado “choque cultural”, sua cultura, com a cultura da escola. Para Garcia (2010), nesse momento, os novos professores aprendem e interiorizam normas, valores e condutas, etc., que caracterizam a cultura escolar na qual se integram.

Na entrada de carreira, o professor sente como se da noite para o dia deixasse inesperadamente de ser estudante para ser professor. Profissão que tem de cumprir responsabilidade profissional, cada vez mais acrescida, para qual percebe não estar preparado. Garcia (2010) destaca que muitos professores abandonam a profissão por estarem insatisfeitos devido a sua baixa remuneração, a problemas de disciplina com os alunos, à falta de apoio e poucas oportunidades para participar da tomada de decisões.

O professor iniciante se vê um pouco solitário em sua prática cotidiana, pois não tem mais o amparo dos professores que se tem durante a graduação, e acaba se baseando em suas experiências vividas enquanto alunos, reproduzindo a prática de seus antigos professores, o que dificulta sua transformação na busca de uma atuação mais significativa e mais inovadora em suas atividades docente.

Os docentes iniciantes com poucas atividades de caráter prático de inserção escolar têm muito mais dificuldades para atuar, pois vivenciam intensamente os conflitos entre as necessidades da prática e seu repertório conceitual, provavelmente porque a formação inicial não garantiu a efetiva integração entre teoria e prática.

2.2 A FORMAÇÃO INICIAL E SUA RELAÇÃO COM A ENTRADA NA CARREIRA

Neste capítulo, descreveremos o que se entende como formação inicial e permanente, e quais as dificuldades encontradas no início de carreira. Partimos da idéia de que a formação de professores é sempre um espaço de mobilização de conhecimentos e de experiências, transformando em novos conhecimentos profissionais. No campo do conceito, a formação inicial é aquela que confere titulação ao final da conclusão de determinado curso. Sendo assim, ela visa oferecer ao futuro professor às condições para seu ingresso na profissão.

Concepção de uma formação inicial centrada no racionalismo instrumental distancia o estudante da realidade escolar. Ou seja, a compreensão sobre a práxis é complexa e quando os professores desenvolvem uma condição reflexiva sobre a sua prática pedagógica, conseguem avançar na ideia de uma formação inicial.

O professor iniciante tem muita insegurança, pelos inúmeros fatores que influenciam sua prática escolar, principalmente pela diferença que se tem da graduação até sua prática educativa.

Os professores se sentem despreparados para o exercício profissional, já que há um hiato enorme entre aquilo que acontece nos cursos de formação e a prática pedagógica. Toma lugar, assim, a ideia de que as habilidades pedagógicas dos professores decorrem das experiências diretas da sala de aula, bem expressa na tese tantas vezes ouvida segundo a qual "a teoria na prática é outra (SANTOS; BRACHT; DE ALMEIDA, 2009, p.147)".

Assim a formação inicial é muito rica quando é proporcionado aos acadêmicos, atividades que além do curso o inserem no contexto escolar, mesmo assim haverá um choque, pois há inúmeras realidades em contextos diferentes.

Neste sentido, são de grande importância às diversas experiências docentes durante a formação inicial (Estágios, Pesquisas, Práticas como componente curricular), buscando ampliar o repertório de experiências que irão contribuir na aproximação entre a realidade e o conhecimento tratado na formação

inicial. Folle et al., (2009) O trabalho de conclusão de curso e o estágio curricular são elementos indispensáveis neste processo. É importante que se tenha uma aproximação com escola com o fim de ampliar sua competência pedagógica.

Santos; Bracht; De Almeida (2009 p. 157) ressaltam que "[...] a identidade é um lugar de lutas e conflitos, um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão, como cada um se sente e se diz professor (uma estilística da existência vivida pelo professor de maneira própria)". É o momento de construção de identidade, é onde o profissional se reconhece enquanto educador constrói seus métodos, sua própria postura diante os inúmeros acontecimentos inusitados que ocorre na escola. O mesmo vive todos os sentimentos que o profissional convive no seu cotidiano, é importantíssimo para que preparem os futuros professores para que esse choque não seja tão marcante a ponto de desiludir o profissional.

A oportunidade de conhecer pessoalmente o ambiente escolar, com o olhar do professor em formação, e não mais como um aluno, juntamente com a utilização das atividades de prática pedagógica nas aulas dos cursos de Licenciatura em Educação Física, são apresentados como fatores determinantes para alcançar os objetivos estabelecidos para a formação inicial (MARCON; NASCIMENTO; GRAÇA, 2007, p.13).

As práticas extraclasse fornecidas pelas disciplinas durante a graduação contribuem para que o futuro profissional de Educação Física possa compreender a sua função como futuro professor e refletir diante de sua prática educativa. Conseguem alterar a imagem que tinha do professor de Educação Física, pode ver novas possibilidades, construir ou desconstruir ideias através de sua intervenção no contexto escolar.

As disciplinas que desenvolvem a prática pedagógica, como componente curricular e os estágios supervisionados, possuem importância relevante nesse processo. Através de novas experiências práticas, o futuro professor poderá modificar crenças estabelecidas ao longo de sua vida (DA COSTA & DO NASCIMENTO, 2009, p.18).

Nascimento (1998) aponta alguns problemas na formação inicial dos professores de Educação Física, tais como: a falta de convívio intelectual e isolamento das disciplinas; astenia mal-estar no ambiente acadêmico; a formação diferenciada para atuação; a questão da qualidade na formação inicial; a fragmentação disciplinar na formação inicial; e a heterogeneidade dos programas de formação profissional.

Ainda que o futuro profissional tenha inúmeras experiências extracurriculares durante a sua graduação, ele não estará livre de ter um choque de

realidade ou choque cultural, pois nenhum professor estará pronto, e sim em um processo de formação permanente. O docente tem que seguir se especializando, não se sai da formação inicial sabendo tudo, ela somente dá ao acadêmico um norte para onde seguir.

Formação permanente é compreendida como aquela que ocorre após a formação inicial, e também visto como tudo aquilo que ocorreu antes do ingresso no trabalho entra na categoria da formação inicial e o que ocorre depois. A formação permanente é um incremento no processo de melhoria das práticas educativas desenvolvidas pelos professores em sua rotina de trabalho e em seu cotidiano escolar. É o momento de trocar experiências e refletir diante sua prática educativa na escola.

Para Libâneo (2004) formação permanente é compreendida como ações de capacitação e aperfeiçoamento dos profissionais para que realizem com competência suas tarefas e se desenvolvam pessoas e profissional. É o momento é em que o professor revê sua prática, analisa a mesma à luz da teoria, experimenta novas metodologias, inventa novos procedimentos. Reflete sobre sua prática, assim ampliando a consciência sobre sua própria atuação.

Ainda, Libâneo (2004) destaca que a formação permanente é uma maneira diferente de ver a capacitação profissional de professores. Ela visa ao desenvolvimento pessoal e profissional mediante práticas desenvolvimento dos professores na organização da escola, na organização e articulação do currículo. O professor deixa de estar apenas cumprindo a rotina e executando tarefas, sem tempo de refletir e avaliar o que faz.

Libâneo (2004) destaca que a formação permanente tende ao aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional, sendo assim um prolongamento da formação inicial.

O profissional precisa ter em mente que sua formação não acaba na formatura, não basta concluir o curso e partir para a prática educativa sem mais se importar com a formação profissional. A mesma é um processo inacabado que fará parte de todo sua trajetória profissional e é uma ferramenta que enriquece sua prática educativa.

Portanto, para Freire (1996) o momento fundamental da formação permanente dos professores, é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando

criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser tal modo concreto que quase se confunde com a prática.

Qualquer prática seja ela na formação inicial ou permanente tem de consistir numa prática estreitamente relacionada às reais necessidades da prática educativa. A iniciação de grupos de estudos para refletir sobre suas ações pedagógicas se mostra como um instrumento importantíssimo para contribuir na solução situações problemas e trocar experiências a fim de refletir sobre ações a serem tomadas diante determinado acontecimento. Para Costa e Nascimento (2009), a existência de grupos de estudos para favorecer a troca de experiências, enquanto momento de discussão e reflexão da prática pedagógica constitui ainda uma iniciativa isolada e pouco frequente nas escolas.

Não há um distanciamento somente da graduação à docência. Para Santos et al. , (2009, p. 148),

[...] não é privilégio da formação para a habilitação profissional, reproduz também na formação permanente. Muitos autores em Educação Física têm chamado a atenção para a ineficácia desse tipo de formação, quando deslocada do local de trabalho e das questões que afligem o professor como pessoa.

Portanto as mesmas não abordam e tematizam questões referentes ao cotidiano escolar, teorizam demais assuntos específicos esquecendo sua prática efetiva no contexto escolar em que se tem de solucionar situações problemas no quais muitos docentes não têm as respostas adequadas.

Todos os aspectos reportados neste capítulo são fatores que estão estreitamente ligados ao trabalho docente e os saberes que articulam a prática educativa do professor iniciante. O trabalho e os saberes docentes são balizadores da construção da identidade. Neste sentido, o próximo capítulo caracteriza o trabalho docente e os saberes que envolvem a prática educativa.

2.3 O TRABALHO DOCENTE: DISCUSSÕES SOBRE OS SABERES NECESSÁRIOS A PRÁTICA EDUCATIVA

Esta sessão busca esclarecer o que se entende sobre trabalho docente e o que influencia em seu trabalho e os saberes que permeiam a docência.

O trabalho docente tem se transformado a partir das mutações sociais que ocorreram no mundo atual. Os docentes se deparam cotidianamente com situações imprevisíveis inerentes a sua intervenção, com as críticas sobre a discrepância entre o trabalho realizado e os objetivos a serem cumpridos, enfim uma série de exigências e expectativas que influenciam em seu trabalho.

Wittizorecki (2001) discute o trabalho docente como um conjunto de atividades que englobam, para além das aulas, a participação em reuniões e assembleias administrativas, pedagógicas e com a comunidade escolar; o planejamento, execução e avaliação de sua intervenção educativa; o atendimento aos pais ou responsáveis pelos alunos; o processo reflexivo que os docentes imprimem a partir de sua prática e o envolvimento e participação nas atividades de formação permanente. Assim o trabalho docente se caracteriza como um conjunto de ações e responsabilidades no qual o profissional tem de desempenhar dentro ou ligado à entidade escolar.

A escola possui características organizacionais e sociais que influenciam no trabalho docente. Tardif e Lessard (2005) relatam que a escola é o lugar de trabalho e que a mesma não é somente o espaço físico, mas também um espaço social, que define como o trabalho dos professores é repartido e realizado, como é planejado, supervisionado e remunerado. A escola é um produto de convenções sociais e históricas que se traduzem em rotinas organizacionais relativamente estáveis através do tempo.

O trabalho do professor de Educação Física é ao mesmo tempo consonante com o trabalho dos demais professores perante os propósitos da instituição escolar, e singular diante a sua especificidade dos conhecimentos e práticas da área. Para Wittizorecki (2001) tal especificidade é visível pelos espaços reservados a prática de Educação Física, na peculiaridade dos materiais e recursos que fazem uso, no trato pedagógico da cultura corporal e com o movimento.

Todos os fenômenos organizacionais, formais e concretos, gerais e particulares, afetam profundamente o trabalho docente. Assim o trabalho docente do professor de Educação Física é muito dificultado com a realidade que lhe é proporcionada: espaços precários e reduzidos para as aulas, quantidade e variedade de materiais, a divergência dos demais docentes e alunos sobre o papel da Educação Física, um número elevado de turmas e alunos e um cumprimento de uma série de protocolos e registros da vida escolar. Nessa perspectiva Wittizorecki

(2001) aponta que a Educação Física tem um status inferior em relação às matérias de cunho mais teórico, concebida com uma atividade prioritariamente prática.

Em seu trabalho, o docente tem uma relação com os saberes, no qual não se pode reduzir a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos. Sua prática integra diferentes relações. Gauthier (1998) aponta que os saberes docentes estão ligados diretamente ao universo de trabalho do professor, e o ensino é uma atividade voltada exclusivamente ao aluno. Portanto o saber docente é adquirido para ou no trabalho. Os saberes nos quais os professores se apoiam dependem diretamente das condições sociais e históricas nas quais eles exercem sua profissão.

Tardif (2002) define o saber docente como um saber plural, formado por uma mistura de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais.

Para Tardif (2002) saberes profissionais é o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores em que o professor e o ensino constituem objetivos de saber para as ciências da educação.

Contudo a prática docente não é somente um objeto de saber das ciências da educação, é uma atividade que mobiliza diversos saberes que se denominam pedagógicos. Segundo Tardif (2002), os saberes pedagógicos apresentam-se como concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa, reflexões racionais e normativas que conduzem a sistemas mais ou menos coerentes de representação e orientação da atividade educativa.

A prática docente incorpora saberes sociais definidos e selecionados pela instituição universitária. Esses saberes são igualmente integrados através da formação, seja ela inicial ou permanente dos professores nas diversas disciplinas da universidade. Para Tardif (2002) podemos chama-los de saberes disciplinares, que são os diversos campos do conhecimento no qual encontramos em forma de disciplinas no interior das universidades e cursos distintos.

Além dos saberes citados acima os professores devem se apropriar dos saberes curriculares, Tardif (2002) destaca que estes saberes são os discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza, apresentam-se concretamente de programas escolares que os professores devem aprender a aplicar.

Por fim, os saberes experienciais, que são para Tardif (2002) os profissionais que durante sua prática desenvolvem saberes específicos baseado em seu trabalho e no conhecimento do seu meio, se incorporam à experiências individuais e coletivas sob a forma de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser.

Gauthier (1998) idealiza o ensino como a mobilização de vários saberes que formam uma espécie de depósito que é utilizado para responder às exigências das situações de ensino. O autor classifica os saberes em: *disciplinar*, referente ao conhecimento do conteúdo a ser ensinado; *curricular*, relativo à transformação da disciplina em programa de ensino; das *Ciências da Educação*, relacionado ao saber profissional específico que não está diretamente relacionado com a ação pedagógica; da *Tradição Pedagógica*, relativo ao saber de dar aulas que será adaptado e modificado pelo saber experiencial, podendo ser validado pelo saber da ação pedagógica; da *experiência*, referente aos julgamentos privados responsáveis pela elaboração, ao longo do tempo, de uma jurisprudência particular; da *ação pedagógica*, referente ao saber experiencial tornado público e testado.

O bom professor é aquele que dá sua aula sabendo improvisar, interagir com os alunos, sabendo lidar com cada um deles em suas diversidades, tendo postura. O professor tem que associar tais saberes e formular sua prática, Tardif (2002) destaca que os professores formam um grupo social e profissional cuja existência depende de sua capacidade de dominar, integrar e mobilizar tais saberes enquanto condições para a sua prática.

O professor possui habilidades naturais e adquiridas com sua história de vida e profissional, aprendem a compreender melhor os alunos, suas necessidades, conquistando o respeito deles. Com suas próprias experiências particulares o professor se desenvolve enquanto profissional, constrói sua identidade docente, o próximo capítulo destacará pontos significantes do desenvolvimento profissional docente.

2.5 DESENVOLVIMENTO DOCENTE

Esta sessão abordará a construção da identidade docente trazendo informações sobre o desenvolvimento do docente enquanto profissional.

O processo de desenvolvimento docente é individual, e o mesmo tempo é relacionado ao processo de educar, desenvolver as potencialidades do indivíduo. E não deve ser visto como sequência de fatos que acontecem no exercício da profissão, mas, sim, como processo que recebe influências do meio social, psicológico e político.

A formação do professor inicia a partir do processo de escolha de ser docente. Há fatores de ordem social, familiar e pessoal que interferem na escolha de uma profissão. Estes tornam-se decisivos mesmo que, em alguns casos, não correspondem a vontade do futuro professor.

Folle et al. (2009), fala que o docente, no seu desenvolvimento profissional, agrega uma gama de expectativas, perspectivas e valores que auxiliam na sua definição de sua identidade profissional. Contudo, estes fatores não se apresentam dissociados de problemáticas e de enfrentamentos decorrentes do processo de socialização profissional.

Para Gonçalves, (2007) há dois planos de análise distintos que podem ser estudados o percurso profissional docente: desenvolvimento profissional e o da construção da identidade profissional. Para o autor, desenvolvimento pessoal compreende três perspectivas: a do desenvolvimento pessoal, que concebe o desenvolvimento profissional como o resultado de um processo de crescimento individual; a da profissionalização, que é o resultado de um processo de aquisição de competências, tanto de eficácia no ensino como de organização do processo de ensino-aprendizagem; e por último é da socialização, que se centra na adaptação do professor ao seu meio profissional, tanto em termos normativos como interativos.

A identidade se constrói ao longo da vida, do nascimento à vida adulta, é individual e social, é um processo de construção e reconstrução, onde envolve o outro e nossa própria história. Sendo assim a construção da identidade resulta das perspectivas e das crenças sobre quem somos ou que devemos ser. A mesma abrange os fatores externos; agência e estrutura; reflexão; personalidade; narrativas e discursos; e papéis e funções da profissão.

Gonçalves (2007) descreve que a construção da identidade profissional, é a relação que o docente estabelece com sua profissão e seu grupo de pares, ao mesmo tempo, da construção simbólica, pessoal e interpessoal, que ela implica. Há alguns aspectos para melhor compreensão da formação da identidade profissional,

que são: o capital de saberes, saber sobre, saberes-fazer, saberes-ser que fundamentam a prática.

Garcia (2010) enfoca que são nos primeiros anos de docência que os professores lutam para estabelecer uma identidade pessoal e profissional. Trata de um período em que deixam de ser estudantes para converterem-se em profissionais, tentando alcançar um certo nível de segurança no lidar com os dilemas do dia-a-dia.

E é nesse período em que o docente está cercado de incertezas, o mesmo forma sua identidade enquanto profissional. Momento em que o docente vive a expectativa de iniciar sua carreira docente, de ser bem aceito na comunidade escolar e conseguir lidar com os problemas dos educandos.

Os melhores anos da carreira são determinados por fatores endógenos e exógenos à profissão e ao próprio indivíduo. Gonçalves (2007) ressalta que os melhores anos da carreira são no início do percurso profissional, determinados pela prevalência da descoberta sobre a angústia do enfrentamento com a realidade, ou por volta dos oito anos de atividade, quando a estabilização é atingida. No campo da motivação docente, as razões que determinam a ocorrência dos melhores anos da carreira são a motivação profissional, a formação, os bons alunos e a colaboração escola e família.

Gonçalves (2007) descreve que os piores anos da carreira são no início da vida profissional, ou quando o fim desta se começa a perspectivar. Os sentimentos de angústias e frustrações comuns entre os professores iniciantes, sobretudo, ao problema do controlo da disciplina, e o desinvestimento que caracteriza o período final da carreira, em especial se ele for amargo e agravado por problemas de saúde, então naturais.

Outras razões também que se constituem com origem da ocorrência dos piores anos são: o cansaço, o sentimento de rotina, os alunos indiferentes ou mal comportados e razões institucionais, que vão das condições de trabalho a conflitos com os colegas (GONÇALVES, 2007).

Os primeiros anos de docência são fundamentais para manter os professores iniciantes motivados e comprometidos com a profissão. Ao mesmo tempo é importante refletir sobre a experiência que este professor possui para exercer a sua função em uma cultura escolar muitas vezes diferente à sua. Isto é completado pelos aspectos organizacionais que envolvem a profissão na escola. Os professores iniciantes assumem as situações mais complexas, com turmas mais

complicadas, falta de material, horários, do que os professores mais experientes. Muitas vezes organizadas por estes.

3 METODOLOGIA

Nesta fase da pesquisa estão descritos os procedimentos metodológicos utilizados pelo pesquisador, sendo eles a caracterização do estudo, a população e as formas de coleta e análise dos dados. De acordo com Minayo (2003, p. 16) a metodologia de pesquisa “é o caminho do pensamento a ser seguido. Ocupa um lugar central na teoria e trata-se basicamente do conjunto de técnicas a ser adotada para construir uma realidade”.

3.1- CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

O presente estudo foi caracterizado como descritivo, pois busca a descrição de dados levantados junto à população alvo, professores egressos do curso de Educação Física.

Apresenta-se em uma abordagem qualitativa por se trabalhar com informações e não com dados numéricos. De acordo com Negrine (2004), visa manipular informações recolhidas, descrevendo e analisando, para um segundo momento interpretar e discutir a teoria.

3.2- COLABORADORES DA PESQUISA

No processo de selecionar os colaboradores da pesquisa, fizemos contato com a coordenação do curso de Educação Física, e encontramos um total de 338 professores licenciados no curso de Educação Física da UNESC (Universidade do Extremo Sul Catarinense) egressos entre 2007 á 2011.

Tabela 01. Relação dos egressos

Ano/semestre	Nº de alunos
2007	96
2008	58
2009	55
2010	64
2011	65

Fonte: Quadros 2012

Fizeram parte como colaboradores da investigação, egressos do curso de Educação Física, que iniciaram sua atuação na realidade escolar como regentes de classe, portanto professores iniciantes na carreira docente. Para caracterizar esta fase de desenvolvimento docente, nos apropriamos do conceito de professor iniciante proposto por Huberman (2007). Estes colaboradores foram identificados letras do alfabeto, para que desta forma fosse preservada a identidade dos mesmos.

3.2.1- Seleção dos colaboradores

Com o número total de egressos em mãos, entramos em contato com os professores de Educação Física, hora por correio eletrônico, hora pessoalmente. Neste processo, enviamos o instrumento de pesquisa junto com o termo de consentimento livre e esclarecido (ANEXO 1). Neste movimento recebemos a resposta de 31 professores. Este processo onde o colaborador opta pela participação na investigação, apontada por Molina Neto (2004) e Negrine (2004) como participação espontânea, é favorecida pela vontade explícita do colaborador e pela probabilidade que as respostas, por este motivo, tenham maior relevância.

3.2.2- Critérios de inclusão e exclusão

Os docentes foram egressos do curso de Educação Física entre os anos de 2007 a 2011.

Os sujeitos não apresentaram os dados referentes aos critérios de inclusão.

3.3- INSTRUMENTO DE PESQUISA

Para levantamento dos dados, foi utilizado um questionário (APÊNDICE) com perguntas abertas e fechadas, contendo questões sobre a identidade dos professores, formação inicial e continuada, e satisfação profissional, elaborado pelo pesquisador, construída a partir dos objetivos da pesquisa.

Negrine (2004) diz que o questionário é uma lista de perguntas mediante a qual se obtém informações de um sujeito ou grupo de sujeitos por meio de respostas escritas. O autor ainda observa que o questionário possibilita a obtenção

de um significativo numérico de informações de indivíduos distribuídos numa área bem extensa. E também possibilita a ser aplicada num grande grupo ao mesmo tempo. Sendo assim os questionários são utilizados como um meio para receber informações generalizadas, de uma amostragem ampla.

3.3.2- Testagem do instrumento de pesquisa

Realizamos uma testagem piloto buscando encontrar pontos onde não há entendimento quanto às questões que foram realizados com os docentes. Esta testagem também apresentou o objetivo que preparou o pesquisador quanto à forma de aplicar o questionário com o docente da investigação.

3.4. PROCEDIMENTOS DA COLETA DE DADOS

A coleta de dados foi realizada da seguinte maneira: Inicialmente foi estabelecido um contato com a coordenação do curso de Educação Física da UNESC (Universidade do Extremo Sul Catarinense) para o mesmo solicitar os e-mails dos egressos de Educação Física, após ter os contatos dos egressos, foi enviado e-mail com esclarecimento e os objetivos da pesquisa, anexado juntamente com o questionário. Sendo que foram convidados a responderem de forma voluntária, e conseqüentemente foi deixado esclarecido no questionário que era para fazer uma leitura com atenção e responder com a maior sinceridade possível.

3.5 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

Os questionários transcritos foram analisados e quando necessário destacado com cores diferentes, frases, palavras, idéias, assuntos ou termos que manifestou relevância nas respostas dos entrevistados. Triviños (1987) aborda três momentos: pré-análise; Descrição analítica e Interpretação referencial.

Assim foram sendo selecionados categorias e sub-categorias nas quais respondem os objetivos desta pesquisa. Para Negrine (2004), o processo de categorização se torna um elemento relevante da pesquisa qualitativa, pois, “não basta colhermos informações, temos que pensar como trabalhar com elas”

4- ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

4.1 ACHADOS SOBRE AS DIFICULDADES ENCONTRADAS

Apresentamos neste capítulo as subcategorias encontradas, referente às informações coletadas. As subcategorias construídas foram: A Regência e a organização do trabalho docente.

4.1.1- Regência

Mizukami (1996) afirma que nos anos iniciais do ensino, muitos aspectos aparecem como críticos, tais como: o uso do tempo, o controle da classe, a indisciplina dos alunos, a organização e sequenciação dos conteúdos, o relacionamento com os alunos, o domínio da matéria, a leitura dos diferentes alunos e seus repertórios, e o planejamento da aula. O que fica evidenciado nas falas dos seguintes professores:

“Adquirir o respeito da turma; preparar a aula e realizar o que foi proposto (é muito fácil por no papel, difícil é por em prática)”. (Professor D)

“O trato com o aluno, pegar as manhas de lidar com cada situação, ter jogo de cintura para não perrar em algumas situações e saber sair delas”. (Professor R)

(...) eu encontrei dificuldades atuando com crianças, não conseguia desenvolver as atividades programadas e tinha que improvisar, tal improviso durava pouco, pois criança gosta sempre de coisas novas. Portanto se sua programação não os agrada nem tente continuar, pois não irá funcionar. (Professor C)

“Adaptação ao ambiente escolar, corpo docente, direção e alunos sempre é difícil, mas para mim o mais difícil é, sempre que conquisto a confiança de meus alunos e o interesse pela aula, meu contrato como ACT acaba e tenho que me mudar para outra escola e começar tudo novamente”. (Professor G)

Na resposta do *Professor D* uma das dificuldades que ele encontrou em seu início de carreira foi de fazer um planejamento de suas aulas. É de suma importância que o professor tenha um planejamento dos conteúdos trabalhados nas aulas de Educação Física. Vasconcelos (1995, p. 35), “[...] afirma que o planejamento de uma aula consiste na proposta de trabalho do professor para um determinado dia letivo, correspondendo ao nível de maior detalhamento e objetividade do processo ensino-aprendizagem”. Já na resposta do *Professor G* encontramos que a dificuldade está na adaptação ao ambiente escolar. Portanto, ouve um problema em compreender a cultura escolar, fato que encaminha o professor á um “choque cultural”, ao qual Garcia (2010, p. 30) observa que “tal adaptação pode ser fácil quando o entorno sociocultural coincide com as características do professor iniciante”. O professor iniciante se depara com uma cultura na qual não está habituado causando assim um choque de culturas, a cultura a qual o professor iniciante se depara e a cultural a qual está habituado.

Nas falas dos professores iniciantes destaca-se o trato com os alunos como uma das dificuldades, conseguir o respeito da turma. O que fica em evidência nas falas dos professores “T”, “I” e “F”.

“A maneira como tratar com os alunos, como conseguir a confiança deles”
(Professor T)

“Alunos violentos, falta de interesse pela aula por parte dos alunos” (Professor G)

“O desrespeito de alguns alunos mal educados, a presença de crianças pobres frequentando a escola apenas para comer, entre outras coisas.” (Professor F)

Segundo Silva & Krug (2002), uma série de fatores podem dificultar a atividade pedagógica dos professores nas escolas, em especial a indisciplina dos alunos, que, sem dúvida alguma, pode tornar-se um sério obstáculo para o alcance dos objetivos educacionais. Outra dificuldade encontrada pelos professores é a falta de experiência docente, quanto a isso. Claro Jr. e Figueiras (2009) concretizam que os docentes iniciantes com pouca experimentação possuem muito mais dificuldades para atuar, pois vivenciam intensamente os conflitos entre as necessidades da prática e seu repertório.

Estes debates ficam evidenciados nas respostas abaixo:

“Falta de experiência prática, como dito o público é diferenciado, a realidade é outra”. (Professor H)

“O que mais pesava era a inexperiência que com o passar dos anos foi reduzindo. Além disso, precisava trabalhar em várias escolas para obter um vencimento melhor, o que causava maior desgaste físico”. (Professor B)

Conforme visto nas respostas acima, Huberman (2007) aponta que esta dificuldade, citada anteriormente, é característica da fase de sobrevivência do professor na escola, pois há um confronto inicial com a complexidade da conjuntura profissional. Alguns professores associaram a essa dificuldade os sentimentos de medo e de insegurança que experimentaram em suas primeiras experiências profissionais na docência. O que inúmeros professores reportaram tais como:

“Insegurança em primeira estância.” (Professor V)

“Pouco inseguro, pois não sabia, como me comporta com algumas situações.”
(Professor T)

“Normal, no início um pouco de insegurança e medo” (Professor D)

Claro Jr e Figueiras (2009) afirmam que um dos pontos cruciais do início da carreira docente são a angústia, insegurança e frustrações.

O professor iniciante passa por inúmeros problemas que acabam acarretando a insegurança do mesmo, pois o início da docência representa não só uma oportunidade para aprender e ensinar, mas também uma etapa em que o professor experimenta transformações de âmbito pessoal. Destacando-se assim características como a insegurança e a falta de confiança em si mesmo.

4.1.2- Organização do trabalho docente

A falta de materiais e espaço físico adequado para realização das atividades ocorreu com bastante frequência nas respostas dos professores:

“[...] os problemas na falta de materiais adequados e de boa qualidade as idades dos alunos, e o local físico descoberto, devendo cuidar-se sempre do sol nos horários mais quentes. E trabalhar com colegas de profissão desorganizados que deixam os materiais abandonados pelo pátio da escola, sendo desta forma, consumidos muitos materiais.” (Professor S)

“Poucos materiais, para por em pratica algumas atividades”. (Professor T)

Estas respostas, sobre a falta de material e espaço físico, encontram apoio em Bracht (2003, p. 39) que observa “[...] a existência de materiais, equipamentos e instalações adequadas é importante e necessária para as aulas de Educação Física, sua ausência ou insuficiência podem comprometer o alcance do trabalho pedagógico”.

Outras dificuldades elencadas foram à falta de efetivação, remuneração, baixos salários e desvalorização docente. Portanto na resposta do Professor F, fica evidente essa dificuldade:

“[...] Viver à sombra de ser ACT pelo resto da vida não é (pelo menos na minha visão) um modo de exercer a profissão efetivamente. O que temos ainda é uma grande (grande mesmo) parte dos profissionais formados lecionando com salário indigno, visto que hoje que se fala tanto em educação, e ainda fazendo o seu trabalho de forma correta e profissional”. (Professor F)

Alguns acontecimentos na vida fazem com que o sujeito desista de seguir adiante, deixando-os desmotivados a continuar. De acordo com Marcelo (2010) muitos professores iniciantes abandonam a profissão e fazem isso por estar insatisfeito com seu trabalho devido aos baixos salários, a problemas de disciplina com os alunos, á falta de apoio e poucas oportunidades para participar na tomada de decisões.

Ainda de acordo com Garcia (2010) os meios de comunicação costumam transmitir uma imagem negativa da realidade do ensino e da atuação dos

professores. Às vezes até os próprios docentes parecem estar convencidos de que efetivamente é assim.

Os problemas mais destacados nas falas dos professores foram à falta de materiais, baixa remuneração, a falta de efetivação, e a desvalorização docente, a indisciplina dos alunos, sendo assim fatores que influenciam na organização do trabalho docente.

4.2 SOCIALIZAÇÃO DA PRÁTICA EDUCATIVA: EM BUSCA DE RESPOSTAS

Destacamos aqui duas subcategorias, através dos dados coletados, a primeira os meios que os professores iniciantes recorrem para buscar informações referentes à sua prática e a segunda subcategoria que aborda os dilemas encontrados na socialização da prática educativa.

4.2.1- Os meios para busca de formação permanente

Os professores sempre buscam meios de qualificar sua prática educativa, porém, a mesma, cada vez mais individualizada, como mostra as respostas dos professores, que ao se reportarem como ocorre essa busca, destinaram suas respostas para internet, livros e artigos. Gasque e Costa (2003) acreditam que o professor pode ter um desenvolvimento contínuo dos saberes tornando a própria aprendizagem individualizada. Portanto, as novas tecnologias da informação são, ao mesmo tempo, recurso para a formação do professor e para a elaboração de estratégias de ensino e aprendizagem.

Para ilustrar esta fala, destacamos as respostas mais citadas.

Tabela 02. Onde os professores iniciantes buscam formação permanente

	Professores	Total de respostas
Internet	C, E, F, H, J, M, O, P, Q, R, T, U, V, X, Z, W, K, C1, E1	19
Livros e Artigos	A, E, N, J, M, O, P, Q, R, T, U, Z, W, K, A1, D1, E1	17
Profissionais da Área	G, I, M, N, O, P, Q, R, V, W, B1, C1, D1, E1	14

Fonte: Quadros 2012

A interação com profissionais da área se mostra uma ótima ferramenta utilizada para melhoria da sua prática pedagógica e de seu trato com os alunos.

“Conversando, normalmente questiono quanto ao tipo de abordagens que atualmente são feitas, e como os alunos se adaptam a novas metodologias.” (Professor F)

“Trabalho com outro professor [...] ao final de cada aula conversamos sobre como foi o andamento da aula e buscamos alternativas que possam melhorar nossa metodologia de ensino.” (Professor I)

“A todo o momento conversamos sobre os pontos positivos e o que devemos melhorar em relação nossas aulas e o trato com os alunos.” (Professor M)

“Estamos sempre conversando pra saber o que podemos melhorar, ou o que podemos fazer pra promover uma aula diferente com nossos alunos.” (Professor N)

“Comentando sobre o que deu certo ou errado, e escutando a opinião dos professores mais experientes.” (Professor A1)

Nessa perspectiva Passos (2001) considera que os professores podem se apoiar mutuamente, sustentar o crescimento uns dos outros e olhar para os seus problemas compreendendo que têm uma relação com os de outros professores.

É na troca de experiências que os professores podem qualificar sua prática educativa, construir novas metodologias e avaliar seus critérios, sendo assim uma forma de formação permanente.

4.2.1- Dilemas encontrados na socialização

Um dos problemas reportados pelos professores de Educação Física iniciantes é a falta de auxílio durante a prática educativa pós formado, é o distanciamento da universidade, a falta dos professores universitários para auxiliar a prática do professor iniciante, os mesmos se sentem isolados e sem motivação.

“Enquanto se tem professores ao seu redor para ti ajudar incentivar e apoiar é tudo muito mais fácil, você pode recorrer todas as noites a algum deles que sempre vai ter um disposto a esclarecer suas dúvidas. Depois de formado você se senti um pouco distante da universidade e nem sempre você encontra pessoas que estão dispostos a perceber que você esta chegando agora na profissão e não tem “obrigação” de saber tudo.” (Professor M)

De acordo com Souza (2009), na sua inserção no contexto escolar, o professor iniciante fica à mercê da sorte, podendo ou não conseguir superar a fase da adaptação que está confrontando. Assim, sem ter com quem partilhar suas dúvidas, seus acertos e seus erros. Ainda destacando o isolamento no qual sofre o professor iniciante, a caracterizar o mesmo, Perrenoud (2002) enfatiza que o professor iniciante se sente muito sozinho, distante de seus colegas de estudo, pouco integrado ao grupo e nem sempre se sente acolhido por seus colegas mais antigos.

Como abordado anteriormente na primeira categoria à interação com outros profissionais da área se mostra uma excelente ferramenta, quando não existe uma divergência de opiniões, como reporta o professor “J” e o Professor “D”.

“Com os demais professores de Educação Física, porém a muita discordância de ideias.” (Professor J)

“[...] o outro professor não trabalha da forma que acredito ser melhor, mas converso sobre os alunos.[...]” (Professor D)

Essa divergência acaba sendo o fator de dificuldade nas ações no qual o professor iniciante tem de tomar, pois o mesmo se encontra numa fase de insegurança e de descobertas, se o mesmo não se socializa com os colegas da área, se sentirá ainda mais isolado.

As interações vivenciadas no ambiente de trabalho desempenham papel fundamental para a construção da identidade docente. São muitas situações que propõem aos professores adaptar-se ao meio onde exercem a sua função, para compreenderem as necessidades e poderem responder com eficácia às exigências desse meio.

“[...] Na escola que me efetivei procuro ter contato com os demais professores, pois sou nova na escola, então é tudo novo. Logo irei à escola na qual realizei meu estágio obrigatório para trocar informações, pois são professores antigos na área e creio que vão me passar algum conhecimento a mais.” Professor D

E a partir da troca de experiências que os professores iniciantes entenderão toda a trajetória docente no qual irão passar, entenderão algumas artimanhas para conseguir materiais, salas, melhores turmas, ajudará a entender como funciona o sistema educacional.

Para Pimenta (2002) os saberes da experiência são aqueles advindos da história de vida, das relações que os docentes, ou estão em formação para exercer este ofício, obtiveram ao longo de suas vidas no contato com a escola. Para esta autora noções de como ser docente, o que é ser um bom ou um mau professor, a desvalorização social dos professores, os bons conteúdos, as boas turmas, as mudanças que ocorreram ao longo da história a respeito do professor e seus saberes, vem desta experiência com a discência.

A socialização docente se mostra então uma forma de formação permanente para professores iniciantes e uma maneira de qualificar sua prática educativa e diminuir seus medos e suas inseguranças.

4.3 CONSTRUÇÃO DA TRAJETÓRIA DOCENTE

Observamos através da análise dos dados duas subcategorias em relação à inserção na trajetória docente. Primeiro o distanciamento da teoria e prática na formação inicial e segundo os Estágios como facilitadores do processo de construção de identidade docente.

4.3.1- Análise da formação inicial dos professores iniciantes

Ao questionar, os professores iniciantes, se sua formação inicial proporcionou experiências necessárias para o ingresso em sua trajetória docente, 24 dos professores afirmaram que o curso deu suporte suficiente para o ingresso, porém

destaco aqui 3 deles, os professores “V”, “U” e “O”. Os mesmos ao comentar se sentiram confiança em seu ingresso na trajetória docente tiveram as seguintes falas:

“Obtive uma boa base teórica” (Professor V)

“Parcialmente, me sinto preparado teoricamente [...] a experiência vou obtendo com o tempo.” (Professor U)

“Penso que é a experiência do dia a dia, o conhecer os alunos e toda a comunidade escolar é que vai fazendo com que nós professores se sintamos capazes e confiantes. a faculdade auxilia no conhecimento mais na parte teórica.” (Professor O)

Nas falas dos professores “V”, “U” e “O” fica evidente que na sua inserção na trajetória docente teve dificuldades em aproximar a teoria à prática, Práxis, e que sua formação inicial foi muito pautada em bases teóricas sem relacionar com a prática. Gonçalves (2007), afirma que a maioria dos professores em serviço considera a sua formação inicial como desajustada da realidade baseada em duas razões: ser insuficiente e não preparar para o contato com os alunos.

Para Mizukami (1986) um curso de professores deveria permitir confronto entre abordagens, entre seus pressupostos e implicações, limites, pontos de contraste e convergência. Ainda sobre a aproximação da teoria à prática Krug (1996) relata que a formação docente, que inclui no seu programa um forte componente de reflexão, a partir de situações práticas reais, contribui para que o futuro professor se sinta capaz de enfrentar novas situações, de tomar decisões apropriadas e fundamentadas em um paradigma eficaz que interligue teoria e prática.

Para o professor N é na prática educativa com o tempo de trabalho dará o suporte necessário para um desenvolvimento do professor iniciante.

“[...] e com o tempo de trabalho é que vamos aprendendo muito mais.” (Professor N)

Segundo eles, a qualificação da sua prática educativa se efetiva com a prática, pela experiência, tateando e descobrindo; em suma, no próprio trabalho. Para Tardif e Raymond (2000) a dimensão temporal do trabalho, isto é, a experiência da prática da profissão na trajetória docente, é crucial na aquisição do

sentimento de competência e na implantação das rotinas do trabalho, em outras palavras, na estruturação da prática.

A prática se mostra uma excelente ferramenta para o desenvolvimento do professor iniciante, fica bem explícita na fala do professor D:

“[...] a prática tem me proporcionado um grande aprendizado [...]” (Professor D)

“Porque o maior conhecimento foi na prática e não na teoria como era feito”
(Professor K)

Tardif e Raymond (2000) reconhecem que é no início da carreira que a estruturação do saber experiencial é mais forte e importante, estando ligada à experiência de trabalho. A experiência nova proporciona aos professores, progressivamente, certezas em relação ao contexto de trabalho, possibilitando assim a sua integração no ambiente profissional.

Ao analisar a formação inicial os professores iniciantes relatam que sua formação foi muito teórica, sem relacionar com a prática efetiva e acabam destacando a importância da prática educativa, pois é o momento em que os mesmos vivem todos os sentimentos do docente e constrói seu perfil enquanto educador.

4.3.2 - Estágios como facilitadores do processo de construção da trajetória docente.

Muitos professores ao se reportarem sobre a inserção em sua trajetória docente recordaram que os estágios facilitaram sua prática educativa, contribuíram para formação de sua identidade e de reconhecimento da realidade escolar. Ramos (2007) enfatiza que os estágios curriculares em Educação Física necessitam ser encarados como um importante momento de aquisição de conhecimentos e que precisam ser valorizados pela estrutura curricular, profissionais da área da universidade e pelos graduandos.

“Me senti confiante por conta de nossos estágios focam realmente o desenvolvimento de uma boa aula, com o auxílio dos professores.” (Professor J)

O professor “J” traz que o estágio contribui para o desenvolvimento profissional do professor iniciante, pois é o momento que pode repensar sua prática com o auxílio do professor tutor de estágio. Ventorim (2001) afirma que o estágio deve ser um momento de reflexão sobre o próprio processo de aprender e a atuação pedagógica, na busca de um aperfeiçoamento contínuo.

“[...] a Universidade através dos estágios nos mostram a realidade escolar [...]”
(Professor L)

“[...] gostaria de ressaltar a importância que, para mim, os estágios obrigatórios tiveram na minha formação inicial, já que neles pudemos ampliar nosso contato com a comunidade escolar.” (Professor D1)

O professor “L” relata que o estágio aproxima o acadêmico à realidade escolar. Nunes e Fraga (2006) afirmam que, durante o estágio, o acadêmico de Educação Física conhece a realidade da escola. O autor ainda relata que somente com o amparo de seu orientador o acadêmico passa a ter uma ótica docente.

Na fala dos professores “N” e “Q” destaca-se que sua inserção na trajetória docente durante a graduação auxiliou em seu desenvolvimento docente, através de estágios não obrigatórios. Pois os mesmos viviam todos os sentimentos dos professores iniciantes com o auxílio dos professores da universidade, e conseguiram ter experiências que permitissem qualificar sua prática educativa na sua inserção à trajetória docente pós formado.

“foi em meio ao curso, então foi sem perceber, e aconteceu naturalmente.”
(professor Q)

“Não tive muito impacto com a realidade, pois enquanto acadêmica, sempre estive dentro da escola, através de estágios não obrigatórios e porque já comecei a trabalhar antes de formada.” (Professora N)

Na fala da professora “P” fica evidente a importância do estágio para se reconhecer enquanto professor. Para o mesmo o estágio foi determinante para a desistência de ingressar na trajetória docente.

“pois ao final dos estágios supervisionados tive a convicção que não tinha o dom de ser professora[...]” (Professora P)

Pimenta (2002, p.143) ao defender que a finalidade do estágio seria então “levar os alunos a uma análise das realidades sobre as quais atuarão, e também como fonte de experiências concretas para as discussões sobre as questões de ensino e procedimentos pedagógicos”.

Portando os estágios para a grande maioria dos professores iniciantes é de suma importância para se reconhecer enquanto profissional, é o momento de viver como um docente se se portar como tal, motivando ou desmotivando o acadêmico para exercer a profissão se mostrando assim uma excelente ferramenta para a construção da trajetória docente.

4.4 A BUSCA DOS PROFESSORES INICIANTES

Observamos que além dos inúmeros sentimentos que circulam o professor iniciante, o mesmo tem metas que pretendem atingir. Evidenciamos falas que trazem os objetivos que os professores traçam para sua trajetória docente. Então para entendimento destacamos uma subcategoria que aborda sobre o professor iniciante e os dilemas do ACT: Em busca de efetivação.

4.4.1 – Professor iniciante e os dilemas do ACT: Em busca de efetivação

Huberman (2007) destaca que a docência é marcada por vários acontecimentos significativos no ambiente de trabalho. Visto que ser ACT, nas falas dos professores iniciantes, é um momento de transição na trajetória docente, em que o professor passa a conhecer diferentes realidades, na maioria das vezes não permanece tempo suficiente para fazer parte de tal realidade, juntando com as dificuldades que os professores iniciantes se deparam é um momento delicadíssimo no qual o docente passa.

Para ilustrar a fala, me reporto dos dados referentes ao caráter do contrato de trabalho, no qual 74% dos professores iniciantes são contratados, 19% não estão trabalhando e 6% dos professores iniciantes são efetivos.

Os professores reportam que por optar por um curso de licenciatura os mesmos tem a “missão” de se efetivar para conseguir a tal sonhada estabilidade.

“Encontrar a efetivação, porque, querendo ou não, isso já é a missão de quem entra no curso de licenciatura, é a garantia de que terei salário e todos os direitos reservados[...]” (professor F)

Segundo Valle (2003) A carreira docente, em especial o magistério público, apresenta como uma das suas características básicas a seleção de seus profissionais por meio de concurso público, proporcionando efetivação e, conseqüentemente, conquista de estabilidade no posto de trabalho. Além disso, confere *status* profissional e proteção pelo estatuto de funcionário permanente nos quadros da administração pública.

“me encontro satisfeita, porém não realizada. Preciso me efetivar para que meu objetivo seja alcançado.” (Professor G)

Da mesma forma, a efetivação consente a construção de uma carreira profissional, permitindo aos docentes projetar seus planos futuros e evitar o constante enfrentamento das incertezas do mercado de trabalho.

CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS

Retomando o objetivo deste estudo, que é analisar o trabalho docente e os motivos que determinam a trajetória docente de professores de Educação Física na fase de entrada na carreira docente acreditamos que o professor passa por uma fase que irá determinar e solidificar sua identidade docente. Assim destacamos o choque com o real que é uma fase comum e necessária para o professor iniciante se identificar e viver todos os sentimentos que permeiam sua prática educativa e a partir dos saberes docente qualificar sua prática educativa.

Reportamos as dificuldades mais recorrentes nas respostas dos professores, que foram: Domínio de turma e a falta de material. Mas foram elencadas outras dificuldades como: lidar com crianças; falta de experiência; cultura escolar; comportamento nos alunos; planejamento; formação continuada; lidar com maiores de idade, portadores de necessidades especiais; insegurança Falta de efetivação; Desvalorização docente; Remuneração; Inserção no mercado de trabalho; Falta de emprego e adaptação no mercado de trabalho.

As respostas dos professores mostram em primeiro momento como os mesmos sentem muitas dificuldades ao lidar com as crianças, adquirir respeito, o domínio da turma, a indisciplina dos alunos, dificuldade de preparar a aula, de montar um planejamento e da adaptação no ambiente escolar.

Após analisar os questionários se viu a importância do saber experiencial, no qual os professores destacam que é na prática que os mesmos irão aprender a ser docente, percebemos que os mesmos não conseguem ou sentem dificuldade de relacionar a teoria com a prática, os professores alegam que sua formação inicial foi desajustada à realidade escolar, pois a mesma trata muitos assuntos teóricos e pouco práticos, deixando assim o acadêmico sem experiências que o insira na realidade escolar.

Vale ressaltar, também, que os professores não saem da formação inicial, prontos para exercer a profissão pelo resto de suas vidas e sim sempre buscar conhecimento e formas para sua formação permanente, pois o professor é um ser inconcluso em que sempre estará se modificando e como docente tem de buscar a qualificar sua prática educativa. Destacamos que ainda fica pontos relevantes a serem discutidos em relação à teoria e a prática, os professores não tiveram

atividades práticas durante sua formação inicial ou não conseguem relacionar a teoria e a prática?

A socialização se mostra uma excelente ferramenta para a qualificação da prática educativa do professor iniciante, e que o ambiente e o sujeito constroem espaços de socialização, pois o sujeito pode buscar por meio da socialização uma forma de formação permanente, porém o meio influencia e pode alargar ou estreitar tal socialização. Porém, professores cada vez mais procuram uma prática individualizada o que aumenta seus medos e receios no início da carreira, pois nessa fase o mesmo se sente isolado, e ao buscar informações procuram meios que o distancia de seus colegas de profissão e cada vez mais da universidade.

Os professores ao comentar sobre a trajetória docente, na sua inserção a docência, muitos destacam que ser ACT é um momento, uma fase no qual todos passarão, que para os professores iniciantes estão extremamente ligado ao início da carreira e que buscar efetivação é uma missão por parte de qualquer professor e que muitos dos entrevistados tem como objetivo, a estabilidade por meio da efetivação.

REFERÊNCIAS

- BRACHT, V. **A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física.** Caderno CEDES, ano XIX, nº 48, p.69-89, agosto 2003.
- CLARO JR, R. da S.; FIGUEIRAS, I. P. **Dificuldades de gestão de aula de professores de educação física em início de carreira na escola.** Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte. São Paulo, V. 8, n. 2, p. 9-24, 2009
- DA COSTA, L. C. A.; DO NASCIMENTO, J. V. **O Bom Professor de Educação Física: Possibilidades para a Competência Profissional.** R. da Educação Física/UEM Maringá, v. 20, n. 1, p. 17-24, 1. trim. 2009
- FOLLE, A.; FARIAS, G. O.; BOSCATTO, J. D.; NASCIMENTO, F. V. **Construção da Carreira Docente em Educação Física: Escolhas, Trajetória e Perspectiva.** Revista Movimento. Porto Alegre, V. 15, n. 01, p 11-24. 2009
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GARCIA, Marcelo Carlos. **O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência.** Belo Horizonte, v. 3, n. 3, p. 11-49, ago/dez. 2010.
- GASQUE, K. C. G. D.; COSTA, S. M. S. **Comportamento dos professores da educação básica na busca da informação para formação continuada.** Ciência da Informação, Brasília, v. 32, n. 3, p. 54-61, set./dez. 2003.
- GAUTHIER, C. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente.** Ijuí: Unijuí, 1998
- GONÇALVES, J. A. M. Ciclo de Vida de Professores. In: NÓVOA, A. (Org.) **Vida De Professores.** Porto: Editora Porto, 2007. p. 140-170.
- HUMBERMAN, M. Ciclo de Vida de Professores. In: NÓVOA, A. (Org.) **Vida De Professores.** Porto: Editora Porto, 2007. p. 31-61.
- KRUG, H. N. **A reflexão na prática pedagógica do professor de Educação Física.** Santa Maria: UFSM, 1996.
- LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** Goiânia, Editora Alternativa. 2004. 319p.
- MARCON, D.; NASCIMENTO, J.V. & GRAÇA, A.B.S. **A construção das competências pedagógicas através da prática como componente curricular na formação inicial em educação física.** Rev. bras. Educ. Fís. Esp., São Paulo, v.21, n.1, p.11-25, jan./mar. 2007.

MIZUKAMI, M. G. N. **Docência, Trajetórias Pessoais E Desenvolvimento Profissional.** In: REALI, A. MIZUKAMI, M. G. N. Formação De Professores. São Carlos, EDUFSCAR, 1996.

MINAYO, M.C. de S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 22 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

MOLINA, R. M. K. **O enfoque teórico metodológico qualitativo e o estudo de caso: uma reflexão intridutória.** In: MOLINA NETO, Vicente; TRIVIÑOS, Augusto.Nibaldo.Silva.(org). A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas. 2 ed. Porto Alegre: editora UFRGS/Sulina, 2004.

NASCIMENTO, J.V. do. **A formação universitária em Educação Física:** uma abordagem sobre o ambiente percebido e auto-percepção de competência profissional de formandos brasileiros e portugueses. Porto (Portugal): Faculdades de Ciências do Desporto e de Educação Física/Universidade de Porto, 1998. Tese de Doutorado.

NEGRINE, A. **Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa.** In: MOLINA NETO, Vicente; TRIVIÑOS, Augusto.Nibaldo.Silva.(org). A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas. 2 ed. Porto Alegre: editora UFRGS/Sulina, 2004.

NUNES, R. V.; FRAGA, A. B. **Alinhamento Astral:** O estágio docente na formação do licenciado em educação física na ESEF/UFRGS. Revista Pensar a Prática, Goiânia, v. 9, n. 2, p. 297-312, jul./dez. 2006.

PASSOS, L. F. (2001). **O projeto pedagógico e as práticas diferenciadas:** o sentido da troca e da colaboração. Em M. André (Org.), *Pedagogia das diferenças na sala de aula* (pp.107-131). Campinas: Papyrus.

PERRENOUD, P. A pratica reflexiva: chave da profissionalização do ofício. In: _____. **A prática reflexiva do ofício de professor:** profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002, p.11-25.

PIMENTA, S.G. **O estágio na formação de professores.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

RAMOS, G. N. S. **O ensino na graduação em educação física:** a experiência dos estágios na UFSCAR. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte. vol. 6, n. 2. 2007. p. 27-35.

SANTOS, N.Z.; BRACHT V. & DE ALMEIDA, F.Q. **Vida de Professores de Educação Física:** o pessoal e o profissional no exercício da docência. Movimento, Porto Alegre, v. 15, n. 02, p. 141-165, abril/junho de 2009.

SILVA, M.S. da; KRUG, H.N. **A indisciplina dos alunos nas aulas de Educação Física nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental:** o caso dos futuros professores de Educação Física da UFSM em situação de Estágio Curricular. In: CONGRESSO

MERCOSUL DE CULTURA CORPORAL E QUALIDADE DE VIDA, II, 2002, Ijuí. **Anais**, Ijuí: Universidade Regional do Noroeste do estado do Rio Grande do Sul, 2002. p.57.

SOUZA, D. B. de. **Os Dilemas Do Professor Iniciante**: Reflexões Sobre Os Cursos De Formação Inicial. Saber Acadêmico - n^o 08 - Dez. 2009

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ : Vozes, 2005.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002

TARDIF, M; RAYMOND, D. **Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério**. Educ. Soc. v.21 n.73 Campinas dez. 2000

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VALLE, I. R. **A era da profissionalização**: formação e socialização do corpo docente de 1^a a 4^a série. Florianópolis: Cidade Futura, 2003.

VASCONCELOS, C. dos S. **Plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo – elementos metodológicos para elaboração e realização**. São Paulo: Libertad, 1995.

VENTORIM, S. **A formação do professor e a relação ensino e pesquisa no estágio supervisionado em Educação Física**. In: CAPARROZ, F. E. Educação Física Escolar: política, investigação e intervenção. Vitória, ES: Proteoria, v 1, 2001. p. 93-113.

WITTIZORECKI, E. S. **O Trabalho Docente dos Professores de Educação Física na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre**: um estudo nas escolas do Morro da Cruz. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano. Escola de Educação Física. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001.

ANEXO



APÊNDICE

UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense
Curso de Educação Física

GPOM – Grupo de Estudos e Pesquisa em Desenvolvimento Docente e o Mundo de Trabalho em Educação Física

Perfil dos egressos do curso de educação física entre os anos de 2007 a 2011: trajetória docente e mundo de trabalho de professores iniciantes.

Este questionário procura realizar um levantamento do trabalho docente dos egressos do curso de educação física.

Questionário:

1. Identidade dos professores

1.1 Idade:

1.2 Sexo: Masculino

1.3 Estado Civil:

1.4 Filhos: N () S () Quantos?

1.5 Você é formado em: Licenciatura () Bacharelado ()

2. Formação Inicial

2.1 Por que você escolheu graduar-se em Educação Física?

2.2 Em qual ano você se formou?

2.3 Com qual idade você se formou?

2.4 Como era sua expectativa em relação ao mercado de trabalho durante a graduação?

2.5 Você acredita que em sua graduação teve experiências (estágios, Práticas como Componente Curricular, disciplinas, Atividades Acadêmicas Complementares Curso) necessárias para o ingresso no mercado de trabalho?

2.6 Durante a vida acadêmica, você realizou estágio não obrigatório? S () N ()

Quanto tempo?

2.7 Qual a carga horária que você exercia no estágio não obrigatório?

2.8 Você trabalha na área? S () N ()

<p>Se caso NÃO responda as seguintes perguntas:</p> <p>Você já teve alguma experiência profissional na área? S () N () Qual?</p> <p>Em que área você trabalha?</p> <p>Porque você optou por esta área?</p> <p>Você trabalha há quanto tempo fora da área?</p> <p>Qual a carga horária que você desempenha?</p>	<p>Se caso SIM responda as seguintes perguntas:</p> <p>Há quanto tempo você atua na área? Demorou quanto tempo para ingressar no mercado de trabalho?</p> <p>Trabalha com qual área da Educação Física?</p> <p>Qual o caráter do contrato de trabalho?</p> <p>() caráter temporário () horista () efetivo (carteira assinada) () concursado</p> <p>Qual a carga horária que você desempenha?</p>
---	--

3. Formação Continuada

3.1 Onde você procura informações/conhecimentos para resolver as situações problema do cotidiano de sua prática profissional?

3.2 Você troca informações/conhecimentos com outros profissionais da área ou do corpo docente sobre o seu trabalho? () não () sim. De que modo?

3.3 A empresa ou escola onde atua, incentiva a busca pela formação continuada? () não () sim. Você participa de que forma?

3.4 Você realizou cursos de especialização? Qual (is)?

4. Satisfação Profissional

4.1 Você, depois de formado, se sentiu confiante e preparado para atuar na área?

Por quê?

4.2 Hoje, você se encontra satisfeito com o que faz? Por quê?

4.3 Você pensou em desistir da carreira de Educação Física? Caso sim quais os motivos que o levaram a pensar na desistência?

4.4 Você acredita que sua profissão é: valorizada ou desvalorizada?

() valorizada () desvalorizada

Em quais aspectos?

4.5 Descreva o que você sentiu no processo de transição de estudante para trabalhador:

4.6 O que mais causou impacto no início da sua carreira?

4.7 Você conseguiu por em prática o que viu na sua graduação?

4.8 De forma geral quais as dificuldades encontradas no início da carreira docente?



ANEXO I

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE
UNIDADE ACADÊMICA DE HUMANIDADES CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO – UNA HCE
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**TEMA: TRAJETÓRIAS E TRABALHO DOCENTE DE PROFESSORES INICIANTES: UM ESTUDO
COM EGRESSOS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNESC**

OBJETIVO: analisar o trabalho docente e os motivos que determinam a trajetória docente de professores de Educação Física na fase de entrada na carreira docente.

Por favor, leiam atentamente as instruções abaixo antes de decidir se deseja participar do estudo.

O projeto Tema: “**TRAJETÓRIAS E TRABALHO DOCENTE DE PROFESSORES INICIANTES: UM ESTUDO COM EGRESSOS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNESC**” deseja investigar a motivos que determinam a trajetória docente de professores de Educação Física na fase de entrada na carreira docente.

Justifica-se este projeto pela curiosidade de entender como ocorre a entrada na carreira.

1. Será realizada uma entrevista semi-estruturada com os pesquisados, sendo os pesquisadores o orientador e o orientando.
2. Participarão do estudo apenas os voluntários selecionados que devolverem o termo de consentimento informado, autorizando a sua participação no estudo de forma voluntária.
3. Se houver alguma dúvida a respeito, favor contatar com o professor coordenador da pesquisa professor....., pelo telefone (.....) ou pelo endereço eletrônico@unescc.net ou com o orientando(a) pelo telefone (.....) ou pelo endereço eletrônico@unescc.net.
4. O participante terá liberdade de encerrar a sua participação a qualquer momento no projeto, ficando apenas com o compromisso de comunicar um o responsável pelo projeto de sua desistência, para que a pesquisa não seja prejudicada.
5. Caso concorde em participar desta pesquisa realizando as avaliações e o período de treinamento proposto pelo estudo, assine e entregue ao responsável este termo de consentimento. Este consentimento será arquivado juntamente com as demais avaliações.

Antecipadamente agradecemos a colaboração.

Prof. Mst. Victor Julierme Santos da Conceição
Coordenador da pesquisa
Orientando: Zilmar Quadros
Responsáveis pelo desenvolvimento da pesquisa

Eu, _____ declaro-me ciente das informações sobre o estudo “.....” e concordo em participar como voluntário.

Assinatura do pesquisado (a)

Data: ____/____/____