

UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC

CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA - LICENCIATURA.

JÉSSICA SERAFIM FRASSON

**A INFLUÊNCIA DA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR DIANTE AS CONDIÇÕES DE
TRABALHO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO INÍCIO DA
CARREIRA DOCENTE**

CRICIÚMA,

2012

JÉSSICA SERAFIM FRASSON

**A INFLUÊNCIA DA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR DIANTE AS CONDIÇÕES DE
TRABALHO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO INÍCIO DA
CARREIRA DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado para obtenção do grau de Licenciada no curso de Educação Física da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC.

Orientador(a): Prof. Me. Eduardo Batista von Borowski

CRICIÚMA

2012

JÉSSICA SERAFIM FRASSON

**A INFLUÊNCIA DA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR DIANTE AS CONDIÇÕES DE
TRABALHO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO INÍCIO DA
CARREIRA DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado pela Banca Examinadora para obtenção do Grau de Licenciada, no Curso de Educação Física da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC, com Linha de Pesquisa em Formação e Qualificação profissional.

Criciúma, 29 de Novembro de 2012.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Eduardo Batista von Borowski – Mestre - (UNESC) - Orientador

Prof. Victor Julierme Santos da Conceição - Mestre - (UNESC)

Prof. Gildo Volpato - Doutor - (UNESC)

Dedico este trabalho aos meus pais, que muitas vezes abriram mão dos seus sonhos para que pudessem ser realizados os meus.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pelo dom da vida, por ter me iluminado durante essa caminhada e por atender as minhas necessidades e não as minhas vontades.

Aos meus pais, Lindomar e Cleusa, pela confiança e pelo amor que me fortalece todos os dias, eles são os verdadeiros responsáveis por esta conquista.

Ao meu namorado Ivan, pelo imenso companheirismo, dedicação, compreensão e paciência nos inúmeros momentos em que fui ausente.

Ao Professor Me Eduardo Batista von Borowski, pela experiência única, pelos momentos de aprendizagem múltiplas, pela paciência e incentivo dedicados a esse trabalho.

A banca examinadora Professor Dr Gildo Volpato e Professor Me Victor Julierme Santos da Conceição, pela presença e olhar atento a esse estudo.

E aos três, ainda gostaria de dizer que vocês despertaram em mim a sede de busca pelo conhecimento, e que esse estudo não vai parar por aqui.

Aos meus colegas da universidade pelos momentos difíceis e alegres que juntos compartilhamos.

A Amanda Boneti e Maiara Leandro, pela conquista da amizade durante essa caminhada, e pelos momentos inesquecíveis pelo qual passamos.

Agradeço ao Grupo de estudo GPOM, onde adquiri muitos conhecimentos, em especial a Camila Medeiros por sempre estar ao meu lado me auxiliando e me motivando, pois ela foi de extrema importância para conclusão deste trabalho.

E a todas as outras pessoas que de uma forma ou de outra contribuíram para a realização dessa pesquisa.

“A consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca (...)”

(Paulo Freire)

RESUMO

Neste trabalho objetivou-se fazer uma análise sobre a influência da organização escolar diante das condições de trabalho dos professores de Educação Física no início da sua carreira docente, procurando abordar quais condições esses professores incitantes encontram ao se deparar com o contexto escolar (materiais pedagógicos, infraestrutura, apoio diretivo, socialização com os demais professores, trato com os alunos). Tratamos também sobre fatores que desvalorizam os professores iniciantes, a desmotivação profissional, se estão realmente preparados para encarar as realidades a partir da formação inicial, e sobre os programas de apoio oferecido aos docentes em início de carreira. Para que dar conta desses objetivos buscamos nos embasar teoricamente nos autores que mais estudaram formação inicial e professores iniciantes nos últimos tempos, Huberman (1995), Garcia (1999), Tancredi; Reali e Mizukami (2008). Segundo esses autores, os professores iniciantes são aqueles que estão passando por um processo de transição de estudantes para docentes e que estão no máximo a três anos na prática docente. Para fins desse estudo 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. Para Triviños (1987), a pesquisa qualitativa permite a escolha de um problema, uma coleta e a análise das informações obtidas. Para realização das entrevistas foi usado um gravador, e para marcar a mesma, foi ligado para todos os colaboradores. Assim que definido a data e o horário e local das entrevistas, nos encontramos e a realizamos. Após todas as gravações, foi feita a transcrição da mesma para que pudéssemos dar continuidade nas análises. O primeiro critério de seleção dos professores foi a representatividade que segundo Molina Neto (é um perfil das pessoas que estão envolvidas em um caso particular. Foram entrevistados cinco professores de Educação Física. Para a escolha desses professores ainda foram utilizados os seguintes critérios: Atuarem em escolas públicas ou particulares, estar no máximo há três anos na carreira docente, possuírem de 20 a 30 anos, trabalhar no mínimo em uma escola. Os estudos demonstram que os professores em início de carreira, possuem 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. A organização escolar aparece como de grande importância para esses docentes, pois ela que deve abrir as portas e oferecer segurança e motivação aos iniciantes.

Palavras-chave: Organização escolar, professor iniciante, formação inicial, socialização.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	13
2.1 FORMAÇÃO INICIAL	13
2.2 CICLO DE VIDA DOS PROFESSORES E DOS PROFESSORES INICIANTE	17
2.3 IDENTIDADE DOCENTE	22
2.4 ORGANIZAÇÃO ESCOLAR E O PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO DOCENTE	25
2.5 PROPOSTAS DE ACOMPANHAMENTO AOS PROFESSORES EM INÍCIO DE CARREIRA.....	30
3 METODOLOGIA	34
3.1 TIPO DE PESQUISA.....	34
3.2 COLABORADORES DA PESQUISA	34
3.3 INSTRUMENTOS DE COLETAS DE DADOS	35
4 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES	37
4.1 O PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO DOCENTE DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO INÍCIO DA CARREIRA.....	37
4.2 A INFLUÊNCIA DA GESTÃO ESCOLAR NA PRÁTICA EDUCATIVA DO PROFESSOR NO INÍCIO DA CARREIRA	43
4.3 A INFLUÊNCIA DA INFRAESTRUTURA ESCOLAR NAS AULAS DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO INICIO DA CARREIRA	45
4.4 AS CONDIÇÕES DE TRABALHO ENCONTRADAS NAS ESCOLAS PODEM INDUZIR A UM QUESTIONAMENTO SOBRE A “CARREIRA DOCENTE”.....	49
4.5 INFLUÊNCIA DA FORMAÇÃO INICIAL NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE UM PROFESSOR INICIANTE	56
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
REFERÊNCIAS	66
APÊNDICE	70

1 INTRODUÇÃO

Neste estudo objetivei ampliar a discussão sobre a influência da organização escolar no processo de iniciação à docência em termos de interação social, estabelecidas a partir do momento em que os professores se inserem no contexto escolar. Huberman, (1995) afirma que o professor iniciante se caracteriza pelos três primeiros anos de trabalho docente, e são várias as dificuldades encontradas pelos profissionais. Algumas dúvidas e incertezas surgem, tais como: como ensinar? O que ensinar? O que os alunos precisam aprender? Qual a melhor didática? Entre outros questionamentos que cercam os professores iniciantes.

Huberman (1995) descreve o choque do real como o movimento do professor quando inicia sua carreira na escola e se depara com inúmeras dificuldades. Esse choque refere-se, sobretudo entre a diferença do real e ideal, ou seja, entre aquilo que é idealizado pelos acadêmicos durante o curso de formação inicial e aquilo que efetivamente ocorre no dia-a-dia escolar. Diante dos problemas encontrados alguns professores acabam desistindo e outros buscando forças para continuar, através de ajuda de outros professores mais experientes e/ou grupos de estudos.

Este trabalho surgiu, portanto, da necessidade de um aprofundamento teórico sobre esta temática. O **tema** escolhido foi: A influência da organização escolar diante as condições de trabalho dos professores de Educação Física no início da carreira docente. O **problema** do estudo é: como os professores iniciantes compreendem a influência da organização escolar no seu trabalho docente? As **questões que norteiam** esse trabalho são: Como o professor iniciante percebe a sua relação social com os estudantes e demais professores da escola?; Como o professor iniciante entende a contribuição da direção para o seu trabalho docente?; Como a infraestrutura da escola influencia no trabalho docente dos professores de Educação Física no início da sua carreira?; As condições de trabalho encontradas nas escolas pelos professores iniciantes podem induzir a um questionamento sobre a “carreira docente”?

O **objetivo geral** desse estudo é: Analisar a influência da organização escolar sobre o trabalho docente do professor de Educação Física no início da sua carreira. E através desse objetivo geral apresento os **objetivos específicos**:

- a) Descrever o processo de socialização docente de professores de Educação Física no início da carreira;
- b) Compreender como a gestão escolar influencia na prática educativa do professor no início da carreira;
- c) Constatar qual a influência da infraestrutura escolar nas aulas do professor de educação física no início da carreira;
- d) Identificar como as condições de trabalho encontradas nas escolas podem induzir a um questionamento sobre a docência no início da carreira;
- e) Identificar como a formação inicial influencia a prática pedagógica de um professor iniciante.

A justificativa para esse trabalho se deu devido à participação em grupo de estudo que levou a uma identificação sobre o tema professor iniciante, pois é uma realidade que muitos acadêmicos enfrentam ao sair da formação inicial, e também por vivenciar na prática os elementos quais as literaturas apresentam.

Para fins da organização deste estudo optei pela pesquisa de campo, numa abordagem qualitativa. O trabalho está constituído com os seguintes capítulos: no primeiro apresento o referencial teórico: Formação inicial; professor iniciante; identidade docente; organização escolar e o processo de socialização docente; propostas de acompanhamento ao professor em início de carreira. No segundo apresento a metodologia usada para a realização da pesquisa, e, por último a análise dos dados coletados e as considerações finais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fundamentação teórica desse trabalho está assim apresentada: No início abordamos sobre a formação inicial dos professores, sua trajetória na universidade e os maiores anseios dos docentes depois dessa formação, em seguida abordamos sobre professor iniciante em si, apoiamo-nos em Huberman (1995) que nos mostra quem são esses professores bem como o ciclo de vida passado por eles; após falamos sobre a identidade docente, que são adquiridas ao longo do trabalho, formando um processo de identização.

No quarto subcapítulo trataremos da aprendizagem dos professores em diferentes aspectos, da socialização entre os iniciantes e dos experientes junto com a organização escolar. E na quinta sessão escrevo sobre o programa de mentoria como uma das propostas para o acompanhamento dos professores em início da carreira, dando subsídios ao professores, diminuindo assim suas inseguranças e anseios em relação a prática docente.

2.1 FORMAÇÃO INICIAL

Neste subcapítulo buscamos descrever o que se entende por formação inicial, bem como as dificuldades encontradas no decorrer desse processo. Recorrendo ao conceito da palavra, vemos que formação significa ação ou efeito de formar algo. Aproximando-se do senso comum há o entendimento de que é atribuído ao final de algum curso o diploma de formado em determinada área. Logo podemos ver que formar um profissional lhe dá o direito de ingresso na profissão.

Garcia (2010) nos mostra que no começo do século XX, a profissão professor tinha um status de grande importância, um prestígio profissional muito vasto, todos tinham respeito pelos seus mestres. Nos dias atuais o autor afirma que a formação de professores não é tarefa muito fácil, pois há uma grande insatisfação por parte da classe em exercício, e até dos próprios formadores em relação às instituições de formação.

Essa insatisfação deriva de vários acontecimentos, como a questão salarial, má condições de trabalho, falta de materiais, falta de apoio da organização escolar, indisciplina de alunos, formação docente e entre outros motivos. Partindo

desse contexto, aprender a ser professor envolve muito mais do que só prática, ou ainda só teoria, deve-se considerar a docência como elemento de constante aprendizagem e desenvolvimento profissional, pois o professor deve possuir inúmeras cartas na manga para se livrar de situações delicadas.

Por esse e outros motivos que a formação docente e o desenvolvimento profissional dos professores vêm sendo alvo de muitos estudos e pesquisas nos últimos anos. Assim, antes de começarmos a discutir essa formação devemos saber o que significa esse conceito. Para Garcia (1999), a formação é entendida como:

[...] função social de transmissão de saberes, de saber-fazer ou do saber-ser que se exerce em benefício do sistema socioeconômico, ou da cultura dominante [...] ou ainda como um processo de estruturação da pessoa que se realiza com o duplo efeito de uma maturação interna [...] e, por último, é possível falar-se da formação como instituição, quando nos referimos à estrutura organizacional que planifica e desenvolve as atividades de formação. (GARCIA, 1999, p.19).

Entendemos a formação como o processo importante onde o objetivo não é somente de formar professores, mas também garantir aos futuros docentes conhecimentos e assim dar sustentação teórico-prática para que possam ser reflexivos nas suas práticas docentes. (RINALDI, 2008). A formação inicial é então, um momento de aquisição de conhecimentos, mas esses conhecimentos são apenas uma base, o professor no decorrer da sua profissão deve aperfeiçoar seus estudos nos pontos em que priorizar, considerar, mais importante para o seu desenvolvimento profissional.

Em sua tese de mestrado, Barros (2008) nos mostra que a formação pode ser vista como um processo de desenvolvimento e estruturação do futuro docente que se alcança com duplo efeito de uma maturação interna e de possibilidades de aprendizagens e de experiências dos sujeitos.

A formação de professores é entendida por Garcia (1999), como um processo sistemático e organizado. O autor, ainda nos diz que esses professores em formação ou os que já estão atuando, se provocam individualmente e/ou em equipe, em experiências de aprendizagem, assim, através delas, adquirem ou melhoram os seus conhecimentos e suas competências, permitindo intervir profissionalmente. Vários aspectos são estudados para entender a prática docente, tais como a formação inicial e continuada, a competência do professor, o seu desenvolvimento e

o estudo da práxis. Neste capítulo demos preferência aos estudos sobre os aspectos de formação docente.

Pérez Gómez (1995) diz que as necessidades desses estudos foram de superar problemas enfocados em três polos interligados que procuram aliar a técnica como embasamento da função de professor. Esses aspectos foram: o primeiro a dicotomia entre teoria acadêmica e prática docente; o segundo, ir além do pensamento de que a formação inicial deve ter como produto final um profissional pronto para atuar e encarar as realidades encontradas no cotidiano escolar; e o terceiro, a superação da ideia de que há uma relação entre os processos de ensino e os processos de aprendizagem.

[...] a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada. [...] A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência. (NÓVOA, 1995 p. 25).

Percebemos assim, que a dicotomia entre teoria e prática é encontrada com frequência nos estudos sobre formação, pois alguns desses professores não conseguem fazer essa reflexão e analisar o seu contexto escolar para que possam dar continuidade há sua prática docente. A formação inicial então, não tem como objetivo formar um produto, um indivíduo “pronto”, pois ela não se dá apenas pela acumulação de conteúdos, mais sim pela reflexão das práticas adquiridas. Existem muitas realidades sociais, uma distinta da outra, seria impossível a formação inicial dar conta de preparar um futuro professor para encarar todas essas realidades. A formação oferece ao iniciante um leque de possibilidades e uma base teórica para a partir dessas bases o professor buscar novos conhecimentos e se estabelecer na realidade em que se insere.

Molina Neto (1997) e Tardif (2002) afirmam que na formação inicial o professor deve conhecer sua realidade escolar, para assim poder tratar de suas aulas de acordo com a cultura do determinado lugar.

Percebe-se, assim, a necessidade de novas compreensões de formação/atuação profissional, entendendo que a função docente se estabelece pelas interligações do conhecimento teórico, a cultura escolar e a reflexão sobre a prática docente à partir do próprio exercício da profissão. (BARROS, 2008).

O professor deve estabelecer a junção entre os conhecimentos práticos e teóricos analisando a cultura escolar, gestão da escola e toda organização da mesma, partindo da sua prática. Medeiros e Conceição (2012) nos afirmam que o fazer docente é alimentado pelo contexto escolar, e também nos mostra que é possível transformar os saberes em conhecimentos, aproximando-se da realidade social.

O processo de se tornar professor estabelece também com o tempo e com as experiências, pois com o tempo vai se adquirindo compreensões que ajudam os docentes em início de carreira a sair de situações difíceis encontradas no cotidiano escolar. Talvez essa compreensão não seja a mesma aprendida na formação inicial, mas com essas situações aprendemos a interpretar, agir, buscar compreender, e isso é, relacionar teoria e prática.

Essas experiências devem ser usadas pelo professor para reflexão do seu trabalho, constituindo-se assim um indivíduo prático-reflexivo. Segundo Barros (2008), ser prático-reflexivo é poder usufruir do seu cotidiano escolar para refletir sobre suas ações. Percebendo ainda a prática docente como processo de auto-formação continuada, e também de produção de conhecimento, de saber docente, tanto individual quanto coletivo.

É importante analisar a formação dos docentes a partir de outras faces, como a complexidade da prática pedagógica e do processo de assimilação e cultivo dos saberes docentes, exigindo do professor uma construção como prático-reflexivo. O conhecimento do professor está atrelado a sua identidade e experiências. (BARROS, 2008).

Medeiros; Conceição (2012) nos falam sobre o contexto formativo. Os autores o entendem desde a formação básica até as experiências vivenciadas na formação, ou seja, a formação de um educador não se dá apenas na formação inicial e muito menos se termina nela. Essa formação é um processo que ocorre ao longo da vida, passando por experiências vividas no decorrer de várias relações estabelecidas no contexto educacional. (BARROS, 2008).

Nesse mesmo processo de formação contínua, Garcia (1992 apud MONTALVÃO, 2008) sente necessidade de formar docentes que reflitam sobre a sua prática escolar, e que essa reflexão servirá de ferramentas para desenvolver o pensamento e a ação. Quando possuímos docentes mais capazes de refletir sobre a prática docente, conseqüentemente possuiremos alunos mais críticos e mais

motivados a buscar conhecimento. O professor faz o aluno, assim como a constante busca de conhecimento faz o professor.

Segundo Nóvoa (1992) o desenvolver a prática da reflexão nos professores, seria um dos meios de construção dos saberes docente e da identidade profissional. Apesar de todo o conhecimento teórico ser de extrema importância, a formação docente não se dá só por este meio, ou seja, não há porque termos vários cursos acumulados, se não soubermos a maneira certa de usufruirmos deles. Então entende-se que essa formação deve partir também, de reflexão crítica sobre as práticas, e a (re) construção contínua da identidade profissional e também a própria identidade pessoal (MONTALVÃO, 2008). A prática docente faz parte da construção das identidades profissionais, lembrando que não existe uma única identidade, mas sim um processo de identificação.

2.2 CICLO DE VIDA DOS PROFESSORES E DOS PROFESSORES INICIANTES

Nesta sessão descrevemos sobre o professor iniciante, o começo da sua trajetória docente, passando por seus ciclos de vida e suas respectivas fases da carreira. Assim, para iniciarmos essa discussão, devemos nos perguntar primeiramente quem são esses professores iniciantes, o que eles devem saber para iniciar sua carreira docente, quais suas maiores dificuldades, entre outras questões. Há uma série de elementos que ajudam a caracterizar essa fase do início da carreira docente, além do tempo de exercício.

Huberman (1995) em seus estudos sobre a docência buscou estudar o ciclo de vida dos professores, que está dividida em fases que a maioria dos professores provavelmente costuma atravessar. As fases começam à partir da entrada na carreira até a aposentadoria. Apesar de parecer um modelo linear, não o é, pois o autor esclarece que nem sempre as pessoas passam por todas as etapas ou sofrem todas as mesmas influências.

Huberman (1995) diz que o professor em início de carreira está entre o primeiro e o terceiro ano de exercício profissional.

“É de se esperar que, com a experiência, o professor se torne mais capaz para lidar com as situações de sala de aula, mas é necessário igualmente considerar-se que as condições objetivas em que sua prática ocorre podem dificultar esse processo, face à diversidade e a adversidade dos problemas que enfrenta no contexto escolar.” (GUARNIERI, 1996 apud FERREIRA, 2005, p.9).

Pode se perceber assim, a necessidade de se estudar e buscar compreender a aprendizagem docente, principalmente no início da carreira, articulando os acontecimentos de sala de aula com a organização escolar. (FERREIRA, 2005).

A fase da entrada na carreira, pode ser comparada com a inserção profissional, ou seja, é a fase onde, os professores então iniciando sua prática docente. Garcia (2010) salienta que pode ser entendida, também, como uma transição de estudantes para docentes, e esta fase é um período de crises, onde os professores devem manter o equilíbrio pessoal e adquirir, ainda, conhecimento profissional.

[...] definimos a inserção como a transição do professor em formação até chegar a ser um profissional autônomo. A inserção pode ser mais bem entendida como uma parte de um contínuo no processo de desenvolvimento profissional dos professores (VONK, 1996 apud GARCIA 2010, p. 28)

Huberman (1995) aponta o início da carreira como um estado de “sobrevivência”, e “descoberta”. A sobrevivência o autor afirma que está relacionada com o “choque com o real”, pois é nesse período que se dá o confronto dos conhecimentos estabelecidos na formação inicial com as vivências do dia-a-dia docente, como materiais pedagógicos inadequados, relação pedagógica, problemas com os alunos, confronto com professores mais antigos, medos e angústias, podendo perceber a distância entre o ideal e o real (HUBERMAN, 1995). Esse choque dito pelo autor é a distancia entre o ideal e o real, ou seja, ao sair da Universidade eles pensam encontrar tudo perfeito, tudo pronto, e ao encararem as realidades escolares percebem a diferença e recebem um choque.

A fase da descoberta se traduz pelo fato do docente estar sempre aberto e atento para receber todos os acontecimentos e as situações que o cercam. A sensação de responsabilidade pelos alunos e o entusiasmo inicial faz com que o docente iniciante se sinta mais forte e disposto a enfrentar o novo. O autor ainda diz

que o professor só consegue enfrentar o primeiro estágio por ele estar apoiado na descoberta, ou seja, o entusiasmo do professor sobrepõe essa angústia inicial.

Huberman (1995) aponta a fase da estabilização, como um tempo de escolha individual, ou seja, de se comprometer definitivamente, pois em um longo período essa vai ser sua prática. O Professor passa também pela fase da diversificação onde é aquela em que os professores estarão mais motivados, dinâmicos e centrados em equipes pedagógicas, é a fase de variar, mudar, de busca de responsabilidades no âmbito escolar. Cooper (1982, apud HUBERMAN, 1995) resume esta questão da diversificação nos seguintes termos:

Durante esta fase, o professor busca novos estímulos, novas ideias, novos compromissos. Sente a necessidade de se comprometer com projetos de algum significado e envergadura; procura mobilizar esse sentimento, acabando de adquirir, de eficácia e competência. (COOPER, 1982, apud HUBERMAN 1995, p.42).

A fase do pôr-se em questão trata-se de uma fase com múltiplas facetas, é como diz Huberman (1995): é o “meio da carreira”, um período que se situa entre os 35 e os 50 anos de idade ou 15.º e 25.º anos de ensino. É nessa fase onde as pessoas analisam o que terão feito em suas vidas e se encara a perspectiva de continuar o mesmo percurso ou a de se afundarem na incerteza e na insegurança de uma nova trajetória.

O autor ainda coloca que é na idade de 45-55 anos que se alcança a fase da serenidade, nesta fase os docentes não têm nada mais a provar para os outros e a si próprio, assim diminuem a distância que separa os objetivos do início da carreira daquilo que foi possível conseguir até o momento. Peterson (1964, apud HUBERMAN, 1995) com um dos seus entrevistados diz:

“Tenho muito menos preocupações. Antes, chegava a casa e passava a noite remoer os acontecimentos do dia-a-dia. Uma coisa magnífica que se passou é que, agora, ao chegar a casa, esqueço meu trabalho. Já não tenho o entusiasmo de outros tempos. Não tenho, igualmente, os problemas da disciplina nas aulas, como nesses tempos. Estou, agora, tão calmo quanto é possível estar” (PETERSON 1964, apud HUBERMAN, 1995, p.44).

O conservantismo segundo Huberman (1995) é a fase que se enfatiza a tendência com a idade, resistência mais firme a inovações, rigidez, dogmatismo, nostalgia e entre outras ações, é considerada também a fase das lamentações.

E por último, a fase do desinvestimento, que se caracteriza a fase do fim da carreira docente, onde as pessoas se libertam progressivamente, sem o lamentar do investimento no trabalho, consagrando assim mais tempo a si próprio. (HUBERMAN, 1995).

Entretanto, independente da fase da carreira, os professores constroem conhecimentos profissionais a partir da interação de suas experiências anteriores com as atuais, e os processos envolvidos são situados, envolvem interação social e são distribuídos com outros, porque ninguém dispõe da totalidade dos conhecimentos e das habilidades para o ensino de forma individual. (TANCREDI; REALI; MIZUKAMI, 2008 p.84).

Ainda nessa mesma linha de pensamento Guarnieri (1996, apud FERREIRA, 2005) fala sobre os três processos de decisão que caracterizam o dia-dia de um professor iniciante.

O primeiro é o abandono dos conhecimentos obtidos na formação acadêmica em função da realidade encontrada, ou seja, os conhecimentos obtidos na Universidade não são suficientes para os problemas que se encontram na prática do docente iniciante. Assim, esses iniciantes acabam aderindo à cultura estabelecida na escola.

O segundo processo é o da transposição teórica, que é quando o docente consegue transmitir a sua concepção para a realidade escolar. O terceiro refere-se aos questionamentos da prática pedagógica e da cultura escolar, onde o docente percebe os limites e as possibilidades, permitindo-se assim pensar os elementos do contexto sobre as suas aulas práticas. (GUARNIERI, 1996 apud FERREIRA, 2005).

Todas as vivências são de extrema importância para a carreira docente e, o professor tem a oportunidade de refletir sobre sua prática docente. Os primeiros anos da docência são fundamentais para assegurar o professor motivado, comprometido e envolvido com sua profissão. (GARCIA, 2010).

Assim, se pararmos para analisar outras profissões, podemos perceber que há uma socialização e uma espécie de acompanhamento dos profissionais iniciantes na carreira, ou seja, antes de atuarem sozinhos passam por um processo de adaptação e aprendizado na prática, até conseguirem assumir as posições propostas a eles sem medo ou qualquer tipo de insegurança.

Podemos ver isso nas falas de Garcia (2010):

Não é comum que um médico recém-formado deva realizar uma operação de transplante de coração. Nem muito menos que um arquiteto com pouca experiência assine a construção de um edifício de moradias. Sem falarmos que se deixe um piloto com poucas horas de vôo comandar um Airbus 340. (GARCIA, 2010, p. 32).

Essas formações tentam ao máximo proteger seu prestígio e confiança da sociedade, assegurando-se de que os novos profissionais (os iniciantes) estejam capacitados para exercer o ofício. (GARCIA, 2010). O autor ainda afirma que não é isso que ocorre no ensino, pois é reservado para o professor iniciante situações conflitantes e difíceis, os centros educativos mais complexos e as aulas e horários que os professores com mais experiência descartam, ou seja, para aqueles que mais precisam de apoio, de suporte, são oferecidos as piores condições, dificultando assim esse processo de iniciação a docência.

É nessa fase que os docentes iniciantes passam por inúmeras dificuldades, que se não oferecida a atenção necessária, muitos acabam se desmotivando e até abandonando a profissão. Os fatores que causam essa desmotivação, são inúmeros, entre eles: o desprestígio profissional, baixos salários, indisciplina dos alunos, falta de apoio diretivo, falta de socialização com o corpo docente, e a falta de participação dentro da organização escolar onde as oportunidades de tomadas de decisões são quase inexistentes.

Assim, Garcia (2010) nos fala que o “despertar” desses iniciantes, que pode, como consequência, levar ao abandono da docência, por não terem motivação nenhuma para continuar a sua carreira, apenas desconforto, desvalorização profissional e pessoal. Quando não abandonam o posto de docente, muitos desses professores iniciantes continuam a suas práticas, mas sem intenção de pensar e refletir sobre ela, sobre seus alunos e sobre a própria realidade escolar. Processo este descrito por Machado *et al.* (2010) de desinvestimento pedagógico.

Farias e Nascimento (2012) afirmam que os professores iniciantes, independente do ciclo de desenvolvimento docente, procuram a valorização de sua profissão, tanto pela sociedade como pelos órgãos diretivos. Os autores ainda colocam que os mesmos se apropriam de momentos marcantes para evidenciar a sua preocupação com a construção da identidade profissional ao longo da sua prática docente.

2.3 IDENTIDADE DOCENTE

Para compreender a identidade docente procuramos primeiramente entender o seu conceito, recorrendo à etimologia da palavra. Do latim *identitatem* a palavra identidade designa, “igualdade entre duas coisas, seres ou pessoas”. (OLIVEIRA, 2005)

Galindo (2004) afirma que a Identidade Docente é quando um indivíduo se reconhece na atuação de papéis sociais e também quando é reconhecido pelos outros no meio. Penna (1992, apud GALINDO, 2004) diz que o reconhecimento é uma fundamental peça para tratar do assunto identidade, mas afirma que há dois tipos de reconhecimento: o auto reconhecimento que é como eu próprio me reconheço e o alter-reconhecimento que é como somos reconhecidos pelos outros.

A identidade profissional, segundo Pimenta (1999 apud LIBÂNEO 2001, p.68) é:

o conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que definem e orientam a especificidade do trabalho do professor. Sabemos que a profissão de professor vai assumindo determinadas características - isto é - determinada identidade – conforme necessidades educacionais colocadas em cada momento da história e em cada contexto social.

Garcia (2010) afirma que o processo de construção da identidade profissional tem início no período de estudante, se materializa na formação inicial e se estende durante todo o período de docência. Ou seja, esse processo está sempre se (re) construindo, passando por mudanças para melhor se adequar as realidades encontradas.

As definições de identidades profissionais encontradas pelos docentes são de todos os tipos. Uma delas pode-se chamar de educador “missionário”, pois o educador assegura ter vocação para a docência, e se sente honrado se os alunos aprendem o que lhes é ensinado; outra definição de identidade assume o papel da docência como de “facilitadores”. Os próprios professores definem a docência como uma profissão dotada de um forte artefato de informação e tecnologia. (GARCIA 2010)

Segundo Garcia (2010) a identidade profissional é onde os próprios professores se definem e também definem os outros. Essas identidades também são comuns a todos os docentes, ora individuais e ora ligadas aos diversos contextos de

trabalho. Pode ser uma construção individual, pois trata da história do docente e suas características sociais e também coletivas que partem do contexto o qual o docente se desenvolve.

Uma identidade profissional constitui uma construção social mais ou menos estável de acordo com o período e que surge tanto do legado histórico como de uma transação. Trata-se, por um lado, da identidade que resulta do sistema de relações entre partícipes de um mesmo sistema de ação, e, por outro, de um processo histórico de transmissão entre gerações, de reconhecimento institucional e de interiorização individual das condições sociais que organizam cada biografia. (DUBAR 1991 apud GARCIA 2010, p.19)

Pimenta (2000) diz que a identidade do professor é um processo que está sempre em construção e que se remete ao contexto da sociedade, onde deve estar sempre se renovando. Já Melucci (2004), defende que devemos usar o termo *identificação*, pois é um processo que se constrói ao longo da trajetória de ser professor, e identidade é apenas fase.

Esse caráter docente o professor vai construindo ao longo da sua vida profissional e cada indivíduo possui características diferentes, cada profissional encontra realidades diferentes, sendo assim, essa construção diferencia-se de professor para professor, pois como Garcia (2010) aponta, essa identificação pode ser através de várias ações, desde relações com outros profissionais, até o seu próprio reconhecimento profissional.

A identidade não é um dado adquirido, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar em processo identitário, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor. A construção de identidade passa sempre por um processo complexo, graças ao qual cada um se apropria do sentido de sua história pessoal e profissional. (NÓVOA, 1992, p. 16).

Lasky (2005 apud GARCIA, 2010) fala da identidade docente como a construção do “si mesmo” profissional, que toma um rumo, uma direção, que cresce ao longo da carreira docente. Essa construção pode sofrer influências da escola, do contexto político econômico e cultural onde o docente está inserido. As identidades profissionais se configuram como um emaranhado de histórias, conhecimentos, informações, metodologias e rituais.

A identização é um processo onde as experiências são interpretadas, reinterpretadas, e acima de tudo refletidas, pois esse processo está sempre em evolução. Segundo Garcia (2010) o desenvolvimento do professorado nunca tem fim, e esse se estende como uma aprendizagem ao longo de toda vida. Esse processo está sempre em reconstrução, e isso por parte dos docentes que moldam essa identidade de acordo com o passar dos anos e da prática docente aliando a organização escolar e a sociedade que como o conhecimento estão sempre em evolução, assim o professor precisa se adequar a ela.

Libâneo (2001) afirma ser necessário que a construção e o fortalecimento da identidade profissional esteja presente nos currículos dos cursos de formação continuada, dando um suporte ao professor no processo de construção da identidade, pois é na prática do trabalho docente que a identidade se consolida.

Já Pimenta (2000), fala da questão da identidade como algo que pertence à formação do professor, seja ela inicial ou continuada, tornando-se assim um fator ativo onde o professor ou “futuro professor” esteja atento as singularidades do processo docente e à partir dessas informações acumuladas possa apontar passagens para que os alunos caminhem e enfrentem os desafios postos pela sociedade e, além disso, deve problematizar junto com a prática o processo de construção da sua identidade.

O processo de construção da identidade se reflete no contexto e momento histórico, respondendo assim as novas demandas da sociedade. (Pimenta 2000). Sendo assim a formação da identidade profissional é uma resposta a pergunta “o que quero chegar a ser?”, pois é uma etapa de conhecimentos, informações e até suposições no decorrer da vida docente. (GARCIA 2010).

Assim, entende-se a identidade docente como uma realidade que se desenvolve e evolui, tanto de maneira individual como coletivamente. Esse desenvolvimento ocorre como um processo de explanação de si mesmo, como um ser dentro de um determinado conjunto, que contribui para a motivação, compromisso e satisfação no trabalho docente, influenciado por aspectos pessoais, sociais e cognitivos. A identidade docente é um fator importante que configura um “bom” professor. (GARCIA 2010).

Entende-se então, que a identidade profissional, está sempre em (re) construção, não é única, envolve tanto o contexto como as pessoas que nele se

inserem. O processo de socialização docente se dá a partir da equipe diretiva, dos alunos e demais professores, além da organização escolar.

2.4 ORGANIZAÇÃO ESCOLAR E O PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO DOCENTE

Considerando que a construção do ser professor se dá desde o período de aluno nas escolas, podemos dizer que o futuro professor está encharcado de experiências muito antes, até mesmo da escolha da sua profissão. Mizukami (1996) nos diz que tornar-se professor é um caminho que tem inícios nas primeiras vivências escolares.

É através das experiências que os professores vão se construindo e se adaptando ao ambiente escolar, tanto com os alunos, como com a direção, funcionários e colegas de profissão. Essa socialização se dá em todo contexto escolar, mas de fato se torna de grande importância quando isso acontece na organização escolar. Mèlèse (1979 apud INNONE 2006) nos diz que “organização escolar” pode ser definida como “um conjunto de indivíduos que utilizam um conjunto de meios para realizar tarefas coordenadas em função de objetivos comuns”. Uma outra definição é pensar a organização como “um coletivo humano coordenado, orientado por uma finalidade, controlado e atravessado pelas questões do poder” (HUTMACHER, 1992 apud INNONE, 2006). Sabendo da dificuldade de conceituação, a singularidade do universo escolar e a complexidade de fatores que abalam a compreensão da organização, buscamos compreender e nos embasar na definição de Hall (1994 apud INNONE, 2006), quando no afirma que:

Uma organização é uma coletividade com uma fronteira relativamente inidentificável, uma ordem normativa, escalas de autoridade, sistemas de comunicações e sistemas de coordenação de afiliação; essa coletividade existe numa base relativamente continua num ambiente que se compromete em atividades que estão relacionadas, usualmente, com um conjunto de objetivos.

Assim apontamos a importância de estudarmos a socialização docente que se dá dentro da organização escolar. No caminho de se tornar professor já há esse processo, que se perdura por toda a vida docente do professor.

Garcia (2010, p.30) nos diz que a socialização “[...] é o processo mediante o qual um indivíduo adquire o conhecimento e as destrezas sociais necessários para assumir um papel na organização”. Assim, a partir do momento que um professor inicia em uma escola e é bem acolhido pelos seus colegas, o seu trabalho fica mais agradável e seguro, ou seja, ele sabe que pode contar com a ajuda dos demais professores e equipe diretiva.

Se um professor iniciante muitas vezes cheios de dúvidas e medos não encontra, nesse primeiro momento, o apoio necessário, pode levá-lo a uma desmotivação profissional, nessas condições o professor não consegue dar continuidade em seu trabalho, ou pode até permanecer no contexto escolar, mas não com a mesma “garra” e motivação pela docência, processo esse chamado de desinvestimento pedagógico. (MACHADO et al. 2010).

Fica notável que esse processo de socialização influencia na construção de identidade docente, pois é nesse período que começa a troca de experiências, a fazer acordos, conhecer os alunos e também se começa a compreender a organização escolar. (MEDEIROS e CONCEIÇÃO, 2012). Os autores ressaltam ainda que junto à socialização, a formação inicial permite ao docente, enquanto acadêmico, conhecer as distintas realidades escolares e construa a capacidade de reflexão sobre suas atuações no ambiente escolar.

Refletindo sobre o ambiente de profissão o docente conseqüentemente irá carregar uma bagagem muito grande, onde terá interligado a sua prática educativa do dia-a-dia junto com a reflexão crítica da mesma. Ao falarmos em prática educativa Zeichner (1980 apud GARCIA, 2010) utilizava a palavra “mito” para se referir à crença de que as experiências práticas contribuem, para formar melhores professores, ou seja, um pouco de prática é melhor que nada, e ainda, quanto mais tempo se dedique às experiências práticas, melhor será, assim, as experiências vividas pelos professores nas escolas, lhes servem de aprendizado também para aperfeiçoamento de sua própria prática.

Dewey (1938 apud GARCIA, 2010) diz que experiência não é sinônimo de formação. O autor defendia a necessidade de uma “teoria de experiências”. Essa teoria está ligada as reflexões obtidas da mesma, pois não adianta termos muitas experiências se não pararmos para analisá-las, assim tudo depende da qualidade desse experimento, ou seja, não é satisfatório ter apenas uma experiência, mas sim uma boa vivência que se possa aproveitar para tirar de lá muitos aprendizados.

É necessário refletir sobre as relações entre o conhecimento e a prática. Garcia (2010), diferencia o conhecimento “para” do conhecimento “na”. Ele enfatiza que o conhecimento “para” serve para organizar a prática, ou seja, conhecer conteúdos, teorias educacionais e estratégias de ensino. Por outro lado o conhecimento “na”, coloca em ênfase a análise sobre o ato de aprender a ensinar, ou seja, aquilo que os professores conhecem está explícita na prática, na reflexão sobre ela.

Então, ao se falar de ensino, não há necessidade de falar de dois conhecimentos: o formal e o prático, e sim falar do conhecimento que se constrói coletivamente dentro de comunidades formadas por professores trabalhando em projetos de desenvolvimento da escola, de formação ou de pesquisa colaborativa. (COCHRA N-SMIT H; LYTLE, 1999 apud GARCIA 2010).

Reali; Trancredi e Mizukami (2008) nos falam das divisões da aprendizagem docente, que são: as que antecedem a formação inicial, a formação inicial, a relativa aos primeiros anos de inserção profissional e a relacionada ao desenvolvimento profissional.

As etapas de formação inicial, inserção e desenvolvimento profissional deveriam estar muito mais inter-relacionados para criar uma aprendizagem coerente e um sistema de desenvolvimento para os professores... Uma perspectiva de aprendizagem ao longo da vida para os professores implica, para a maioria dos países, uma atenção mais destacada para oferecer apoio aos professores em seus primeiros anos de ensino, e lhes proporcionar incentivos e recursos para seu desenvolvimento profissional contínuo. Em geral, seria mais adequado melhorar a inserção e o desenvolvimento profissional dos professores ao longo de sua carreira em vez de incrementar a duração da formação inicial (OCDE, 2005^a apud Garcia 2010 p, 26).

Tendo em vista que o processo de formação inicial é de extrema importância para todos os docentes, fica claro que os professores necessitam de mais ajuda depois da formação inicial, no processo de inserção a docência, no período em que estão iniciando, pois é justamente, nessa fase se encontram com mais insegurança, medos e angústias.

É essencial pensar em professores experientes, professores preparados para um aprendizado ao longo de toda vida, pois as condições da sociedade mudam a cada momento e assim requerem pessoas que saibam conciliar a competência com a capacidade de inovar. (GARCIA 2010). O conhecimento está em constante

mudança, e assim os professores devem acompanhá-lo pois se esses conhecimentos mudam, precisam de um novo aprendizado, pois o contexto também sofre mudanças, e o professor precisa passar isso para seus alunos.

Bereiter; Scar Damalia (1986 apud GARCIA, 2010) fala de professor experiente, e a esse termo ele assemelha os professores experientes, mas não significa que é somente um professor com no mínimo cinco anos de experiência, mas também sobre um grande nível de conhecimento e exercício, coisa que não se adquire de forma natural e sim que requer uma atenção especial e leal, e isso as vezes é deixado escapar pelos iniciantes, justamente por não terem ainda essa capacidade de agregar reflexões sobre os seus conhecimentos. O autor ainda separa esses “experientes” em dois níveis: os “experientes rotineiros” e os “experientes adaptativos”, ou seja, ambos são experientes pois a aprendizagem é contínua ao longo da vida, mas o rotineiro como o nome já diz, é uma rotina, sendo que ele desenvolve um conjunto de competências e aplica ao longo da sua vida, mas sempre com maior eficiência. Já o adaptativo muda com mais frequência as suas competências, adaptando e ampliando sempre que necessário.

Segundo Garcia (2010) os professores iniciantes precisam de ideias e habilidades críticas, bem como a disposição de refletir, avaliar e aprender sobre o ensino, para assim poderem sempre melhorar como docentes. A organização escolar também tem uma grande função na socialização do professor, pois deveria incentivar o iniciante, dar o apoio necessário para que ele possa se estabilizar dentro da organização, e não é isso que acontece, pois para esses iniciantes as escolas na maioria das vezes oferecem as turmas mais difíceis, os espaços e materiais mais precários, pois os melhores, geralmente, são do professor que está a mais tempo na escola e ele socializa esse espaço/material se quiser, fazendo assim que exista uma relação de poder entre os mais experiente e os iniciantes.

Os professores iniciantes geralmente não são chamados a debater as questões pedagógicas das escolas, eles simplesmente são arremessados nas salas de aula e a eles é imposto várias questões e normas que envolvem essa organização, mas sem fazer nenhuma pergunta, simplesmente impondo regras. Em sua dissertação de mestrado Perin (2009) diz que na organização escolar todos os envolvidos no processo educativo devem participar de discussões pedagógicas, pois os trabalhos são realizados no ambiente escolar e não somente nas salas propriamente ditas.

Percebemos assim, que essa organização escolar está presente no cotidiano dos professores, e que o iniciante deve estar inserido no contexto para assim buscar um melhor entendimento deste espaço. A organização tem como função abrir espaços e buscar cada vez mais meios de socialização com os docentes, que estão em início de carreira.

Para melhorar esse processo de socialização docente já estão em funcionamento no país alguns programas de acompanhamento para a inserção profissional de professores iniciantes: o programa da UFSCar¹, que foi idealizado por um grupo de pesquisa e realizado através da construção do *site* do “portal do professor”; o PIBID² que é uma iniciativa do governo federal para aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores, que concede bolsa a alunos de licenciatura participantes dos projetos de iniciação à docência; e a iniciativa do Grupo De Estudos e Pesquisa em Desenvolvimento Docente e o Mundo do Trabalho em Educação Física (GPOM), que busca o aprofundamento e sistematização dos debates e ações advindas dos professores da UNESCO que discutem e pesquisam a formação de professores de Educação Física. O plano de trabalho do GPOM é organização de um programa de ações para debater e produzir conhecimento sobre o início da carreira docente, o PADI³ que centra suas ações no acompanhamento de professores iniciantes contribuindo para que o processo de desenvolvimento profissional aconteça de melhor forma possível no contexto da escola.

Esses programas, eles devem ser entendidos como propostas específicas para uma etapa que se diferencia tanto da formação inicial quanto da formação continuada. Trata-se de uma alternativa de apoio que é oferecida aos professores iniciantes, que podem variar de reuniões até programas bem estruturados que implicam múltiplas atividades onde os docentes podem analisar a base do conhecimento profissional e buscar meios adequados para ampliá-la, visando maior conforto e segurança na hora de lecionar e também a melhoria no processo de ensino-aprendizagem de seus alunos.

¹ Universidade Federal de São Carlos.

² Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.

³ Programa de acompanhamento a Docente no Início da Carreira para professores de Educação Física.

2.5 PROPOSTAS DE ACOMPANHAMENTO AOS PROFESSORES EM INÍCIO DE CARREIRA

Nesta sessão damos enfoque aos programas de auxílio aos docentes iniciantes, em especial aos programas de mentoria online da UFSCar, PIBID e o PADI.

Os primeiros anos da carreira docente é um processo muito complexo e crucial para o desenvolvimento profissional. Tradicionalmente, se tem considerado o período de inserção profissional na docência como um período de transição, onde se passa de acadêmico para professor, e com essa transição vão surgindo as dúvidas e as aflições do iniciante na carreira docente.

O apoio dado aos profissionais iniciantes é muito pequeno e às vezes até inexistente, tanto da parte da instituição, quanto das políticas públicas, o que faz com que os próprios iniciantes muitas vezes tomam partida para buscar ajuda. Há várias opções de apoio que podem ser oferecidas aos professores no início de sua carreira, e em uma delas encontra-se o trabalho de mentoria nos quais os professores mais experientes são chamados de mentores, que segundo Houaiss (2002 apud MIGLIORANÇA, 2010), significa a pessoa que serve a alguém de guia, de sábio e experiente conselheiro, pessoa que inspira, estimula, cria ou orienta (ideias, ações, projetos, realizações). Esses programas tem o intuito de auxiliar os iniciantes a buscar novos conhecimentos, a analisar a base profissional para buscar meios adequados para ampliá-la visando assim à aprendizagem dos alunos.

Os programas de iniciação ao docente têm como objetivo, priorizar e desenvolver atividades, que acompanhem as primeiras experiências dos principiantes, assim podendo lhes apoiar nas suas maiores dificuldades. Segundo Zantem; Grosperon (2001 apud MIGLIORANÇA, 2010), para diminuir o impacto na vida profissional do iniciante, programas de apoio à iniciação docente são de grande importância, pois contribuem para a diminuição de abandono da profissão e favorecem a permanência, da qualidade e o comprometimento desses professores.

De acordo com Garcia (1999) os programas de mentoria são indispensáveis na formação inicial ao desenvolvimento profissional ao longo da carreira docente.

Programas de mentoria são entendidos como uma proposta específica para uma etapa que se diferencia tanto da formação inicial como da formação em serviço. [...] A ideia de que os professores iniciantes necessitam de um sistema estruturado para apoiar sua entrada na profissão está mudando nos últimos anos. Antes era considerado como algo complementar, mas agora considera-se como elemento central [...] como um componente fundamental para o desenvolvimento do professor (GARCIA, 2006 apud MIGLORIANÇA 2010 p.64).

Os programas de mentoria devem oferecer elementos para a aprendizagem profissional de docentes em início de carreira e também de seus mentores, que normalmente são professores com mais experiências na mesma área de atuação. O sucesso desses programas deve-se a boa qualificação dos mentores, que orientam sobre a rotina da escola, do trabalho em sala de aula; proporcionam discussões sobre o currículo escolar, métodos e estratégias de ensino, bem como a troca de experiências bem-sucedidas ou não. (TANCREDI; REALI; MIZUKAMI, 2008).

Os mentores são professores experientes que se responsabilizam por ajudar os professores iniciantes. Essa ajuda pode ser dada direta ou indiretamente. Os conselheiros podem prover informação, orientar, observar classes e dar retorno sobre o que veem e ouvem, podem se envolver em grupos de discussão, proporcionam relações com outros professores, com as instituições de formação e com a Universidade, e, em algumas ocasiões, realizam a avaliação de professores iniciantes (BOLAM, 1995, apud GARCIA 2010).

Quando os professores experientes e iniciantes trabalham interligados e trocam ideias sobre reais problemas põem suas bases de conhecimentos comuns em ação e vivenciam relações recíprocas entre teoria e prática. Isso seria uma cultura colaborativa, onde ambas as partes se ajudam e constroem conhecimentos juntos. (TANCREDI; REALI; MIZUKAMI 2008).

Com ênfase na prática reflexiva e na prática colaborativa que podem produzir a ampliação do repertório dos professores mentores para responder às necessidades dos professores iniciantes (Wang; Odell, 2002 apud TANCREDI; *et al* 2008) e as necessidades de ensino dos professores experientes.

O programa de mentoria dos professores da UFSCar foi idealizado por um grupo de professores da Universidade é realizado através da internet no *site* do portal dos professores www.portaldosprofessores.ufscar.br. No *site*, os usuários tem acesso a todo material didático, textos, vídeos, uma biblioteca online com artigos,

dissertações e teses, e ainda curso para professores, coordenadores e diretores de escola.

Segundo Miglioraça (2010), no programa as professoras mais experientes, reconhecida profissionalmente, colaboram para uma formação em serviço de professores no início da carreira. As atividades objetivas do programa são; dar subsídios e apoio aos professores iniciantes nos momentos de mais dificuldades, contribuir para a formação de professores iniciantes reflexivos, estimular um processo de auto-avaliação das competências profissionais, a reorientação do seu trabalho, e formar formadores de professores que possam atuar via internet na formação de professores em início de carreira. (REALI; TANCREDI, MIZUKAMI, 2005).

As características que envolvem o programa era o fato de ele ser online e possuir como foco de discussão as dificuldades encontradas pelos professores iniciantes. Outra característica era entender a formação de professores como um processo contínuo e permanente com desenvolvimento profissional e também pessoal. Reali; Trancredi e Mizukami (2005), ainda nos afirmam que a perspectiva do programa era a concepção de que o ensino é um processo organizado, baseado nas reflexões, no diálogo, nos desafios para a resolução de problemas, e na tomada de decisões que ocorrem no contexto social. No programa as pessoas aprendem, ensinam, discutem e constroem conhecimentos, é uma socialização, uma troca de experiências de conhecimento dos iniciantes com os experientes.

O Programa Institucional de bolsa de Iniciação a Docência (PIBID) oferece bolsas de estudo aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e assim que graduados se dedicam ao exercício do magistério na rede pública. O objetivo desse programa é antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. (http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=467&id=233&option=com_content&view=article acess.)

Com essa proposta o PIBID, faz uma articulação entre os cursos de licenciatura e a escola das redes pública, antecipando esse egresso dos docentes no ambiente educacional e criando esse momento de socialização, que auxiliam ainda mais os estudantes que irão em um curto tempo virar docentes. O programa conta com um coordenador geral, um estagiário que está cursando licenciatura e um

supervisor da disciplina em que o estagiário esta atuando, que é o professor da escola.

O Programa de Acompanhamento Docente no Início da carreira para Professores de Educação Física (PADI), centra suas ações no acompanhamento de professores iniciantes, buscando contribuir para que o processo de desenvolvimento profissional esteja centrado na escola, ou seja, parte do entendimento das necessidades da cultura escolar onde ele está inserido, para que em um processo reflexivo, o professor iniciante entenda a prática educativa. O programa se desenvolve a partir de encontros com professores palestrantes, professores iniciantes e voluntários do grupo de pesquisa. O objetivo do programa é possibilitar aos professores participantes: Compreender como ocorre a socialização do professor de Educação Física Iniciante na cultura escolar; identificar como os professores de Educação Física se apropriam dos saberes docentes e como estes são mobilizados na prática educativa; Compreender o processo de construção da identidade dos professores de Educação Física iniciantes na carreira docente e conhecer os movimentos que tencionam as condições de trabalho com o desenvolvimento docente dos professores de Educação Física Iniciantes. (<http://www.unesc.net/portal/capa/index/354/6438>)

Os professores iniciantes precisam ser estimulados a analisar suas percepções sobre o ensino e o aprender a ensinar, e aprender a refletir sobre suas práticas docentes. O programa não é importante apenas para os professores iniciantes, mas também aos professores mentores, que ao auxiliar, esclarecer duvidas ainda continuam aprendendo e ampliando seus processos de desenvolvimento profissional, gerando assim uma socialização docente e uma troca de experiências muito vasta no grupo de participantes. Esse processo pode-se tornar um ciclo, pois os professores iniciantes de hoje, podem ser no futuro, os próximos mentores.

3 METODOLOGIA

Para realizar uma pesquisa devemos observar vários fatores que influenciam na mesma, tais como: lugares, pessoas, acessos, disponibilidade, documentos e etc., ou seja, é importante perceber que o procedimento de identificação e definição do elemento de estudo é equivalente ao refinamento do problema investigado, e também com o próprio desenvolvimento teórico. (MOLINA, 2010).

A importância de procedimento de identificação e definição do objeto de estudo caminhar junto com o problema a ser investigado e também com o desenvolvimento teórico. “Deve-se decidir onde e quando observar, com quem conversar, que informações registrar e, sobretudo que decisões metodológicas tomar.” (MOLINA, 2010, p.107).

3.1 TIPO DE PESQUISA

Esta pesquisa se classifica como descritiva de caráter qualitativo “que tem como pressuposto científico manipular informações recolhidas, descrevendo e analisando-as para num segundo momento interpretar e discutir á luz da teoria”. (NEGRINE, 2010, p.62).

A pesquisa descritiva exige do pesquisador que ele tenha um bom embasamento sobre o que procura pesquisar. A pesquisa qualitativa permite a escolha de um problema, uma coleta e a análise das informações obtidas. À medida que as informações são coletadas ocorre a interpretação, ou seja, assim que a pesquisa vai se estruturando, a interpretação dos dados já vai sendo realizada, o que pode originar a necessidade de procura de novos dados (TRIVIÑOS, 1987).

3.2 COLABORADORES DA PESQUISA

O primeiro critério de seleção dos professores foi a representatividade que segundo Molina Neto (2010) é um perfil das pessoas que estão envolvidas em um caso particular. Foram selecionados cinco professores de Educação Física.

Os entrevistados são professores que atuam em uma ou mais escolas, e elas todas são escolas públicas, que estão em início de carreira (no máximo três anos), possuem entre 20 e trinta anos.

3.3 INSTRUMENTOS DE COLETAS DE DADOS

Utilizamos o método da entrevista para a obtenção de informações, segundo Lakatos; Marconi (2001) a entrevista é:

um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto [...] É um procedimento utilizado na investigação social, para coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social. (LAKATOS ; MARCONI, 2001, p. 195)

A entrevista é uma ferramenta de trabalho que hoje em dia é utilizada em várias atividades e campos de profissão, tais como: Psicologia social, política, serviço social, pesquisa de mercado e os mais vistos nos meios de comunicação é no jornalismo (LAKATOS ; MARCONI, 2001).

Coehn y Mañion (1990 apud NEGRINE 2010) afirma que entrevistas utilizadas como instrumentos de investigação envolvem desde “entrevistas formais” onde é um conjunto de perguntas; as “menos formais” onde o entrevistador fica com uma liberdade maior, podendo ampliar o roteiro de entrevista de acordo com a situação adequada e também pode ser as “informais” onde não segue nenhum tipo de roteiro. O autor ainda aponta outras definições de entrevistas, e uma delas foi a que optamos para realizar esta pesquisa, a entrevista semiestruturada.

É “semiestruturada” quando o instrumento de coleta está pensado para obter informações de questões concreta, previamente definidas pelo pesquisador e, ao mesmo tempo permite que se realizem explorações não previstas, oferecendo liberdade ao entrevistado para dissertar sobre o tema ou abordar aspectos que sejam sobre o que pensa. (NEGRINE, 2010, p 76).

Negrine (2010) ainda afirma que utilizando essa forma de entrevista, podemos garantir um emaranhado de informações importantes além de que ela possui uma grande flexibilidade, pois através do diálogo deixa o entrevistado mais a vontade, não ficando um momento muito diretivo, e assim se o entrevistador

acreditar que é adequado realizar perguntas que não está no roteiro pode acrescentar a mesma, desde que seja relevante ao assunto tratado.

Para realização das entrevistas foi usado um gravador, e para marcar a mesma, foi ligado para todos os colaboradores. Assim que definido a data e o horário e local das entrevistas, nos encontramos e a realizamos. Após todas as gravações, foi feita a transcrição da mesma para que pudéssemos dar continuidade nas análises. Os entrevistados foram identificados com letras do alfabeto, para que dessa forma fossem preservadas as identidades dos mesmos.

3.4 ANÁLISE DE DADOS

De posse das entrevistas transcritas, após as leituras foram criadas unidades de significados, e a partir delas apontamos as categorias de análise que descrevem os pontos principais elencado nas falas dos professores entrevistados. A partir das entrevistas, selecionamos as falas que foram de maior significado para esta pesquisa, após as falas nós apontamos as categorias que usaríamos para descrever o que nos mais chamou atenção e também por estar se repetindo em todas as entrevistas realizadas.

Então com essas categorias elencadas buscamos analisar o nosso referencial teórico junto às entrevistas, para que pudéssemos buscar uma melhor compreensão nas falas dos professores.

4 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

Para que pudesse dar conta de mais esta etapa do processo de construção de conhecimento, retomo o objetivo do estudo que é identificar a influência da organização escolar sobre o trabalho docente do professor de Educação Física no início da carreira docente. Neste capítulo apresentamos a análise das entrevistas realizadas com os professores iniciantes que segundo Huberman (1995) são os professores que estão no máximo há três anos na carreira docente.

4.1 O PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO DOCENTE DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO INÍCIO DA CARREIRA

Buscando descrever o processo de socialização docente encontramos nas falas dos professores de educação física entrevistados: “facilidade/dificuldade em ingressar/integrar no corpo docente” a “dificuldade/facilidades de socialização”, a “Relação de Poder” e o “sentimento de culpa”, como elementos para explicar esse processo.

Identificamos a partir das falas de três entrevistados, uma categoria chamada de: “facilidade/dificuldades em ingressar/integrar no corpo docente”. Os professores iniciantes, na maioria das vezes são professores ACTs⁴, e acabam ingressando na escola no começo do ano letivo, depois que a mesma já está nas sua segunda ou terceira semana de aula, ou em uma substituição no meio do ano. Portanto esses professores não tem a oportunidade de ter esse primeiro contato com a organização com mais calma, com mais tempo para integrar-se ao corpo docente, e, além disso, são obrigados a implementar propostas sugeridas pelos outros.

Ferreira (2005) fala no poder educativo das instituições, destacando que as aprendizagens dos professores, podem também ser adquiridas pela “interação” que vivenciam no contexto escolar, pois ao iniciarem a carreira têm vários pensamentos sobre a mesma, e assim vão construindo sua identidade profissional.

⁴ Admissão em Caráter Temporário, termo utilizado pela Secretaria do Estado de Santa Catarina.

Garcia (2010) observa que o processo de inserção profissional 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, ou seja, é tempo em que estão conhecendo o ambiente de trabalho, e se adaptando a essa organização escolar, além disso, precisam conciliar a vida pessoal com a profissional.

Aos professores iniciantes são dispostas as mesmas responsabilidades de um professor experiente, pois cabe a ele investigar as distintas realidades dos alunos, planejar as aulas, ministrar as aulas e adaptá-las aos que possuem mais dificuldades, criar um ambiente de aprendizagem nas aulas, e continuar a desenvolver a sua identidade profissional. (GARCIA, 1999a).

Assim, passo a apresentar os dados empíricos materializados nas falas dos colaboradores.

“Normalmente os professores iniciantes são os ACTs, que na nossa cultura são os últimos nos critérios de preferência, então eles, os iniciantes por serem ACT encontram um panorama que já está pré-definido, eles vão pra aceitar aquilo que sobrou” (prof E).

“é uma realidade diferente, tu chega querendo passar tudo o que tu aprendeu, aí no começo tu te desespera porque tu não consegue nada, então acha que tá tudo errado, mais as vezes o errado é o certo.” (prof A).

“A falta de apoio nos momentos que mas precisamos que seria quando estamos iniciando.” (prof C).

Nestas falas pode-se perceber que o professor iniciante precisa de um grande apoio no início da sua docência, pois surgem muitas angústias, dúvidas e medos que podem ser acalmados e amenizados pela “integração” do corpo docente. Fica claro que a socialização deveria estar presente dentro de uma organização escolar, pois o professor precisa desta socialização não somente com os alunos, mas com os outros professores de Educação Física, de outras disciplinas e também com a equipe diretiva da escola. Como citam Medeiros ; Conceição (2012), a

socialização e o acolhimento são peças fundamentais para que esse iniciante se sinta motivado e não desista da sua carreira docente, ou até mesmo, entre em processo de desinvestimento pedagógico, ou seja, não se importa mais com o compromisso e a qualidade do seu trabalho.

Percebe-se ainda a dificuldade de socialização dos professores contratados em regime ACT, por não terem tempo hábil para compreenderem melhor a realidade da comunidade escolar, onde está inserido. Assim apontamos as falas dos professores entrevistados:

“O acolhimento, aquele momento em que estamos com a maior insegurança possível, que é chegar em um ambiente diferente, estranho, então está lá para trabalhar, para ser mais um a contribuir no grupo, mas para que tu possa fazer isso tens que ser recebido, estar dentro daquele grupo, ser “inserido no grupo”. “Ingressar nesse ambiente”, a tua insegurança é grande, principalmente se tu não conhece a escola que tu vai “ingressar”.” (prof E).

“Eles me acolheram muito bem, muito bem mesmo, sempre comigo, eles me encaminhavam as turmas, falavam estão em tal lugar, tu podes usar tais espaços, podes usar esses materiais, se precisar tu podes chamar. Muito bom! Senti-me bem acolhida, bem em casa, e como eu estava iniciando, foi bem importante pra mim.” (Prof D)

Esse acolhimento feito pelos demais professores como já descrevi no decorrer da análise é de extrema importância, fica claro isso na fala do colaborador “E”, pois ele fala da insegurança que os iniciantes têm por estarem pisando em algo novo, em estar “integrado” nessa organização. E a colaboradora “D” acentua essa importância, e até compara com o seu lar, ou seja, apesar de ser um ambiente desconhecido os demais professores não deixarem que isso pudesse afetar o seu trabalho, dando apoio e subsídio para a mesma.

Outra categoria elaborada a partir das falas dos colaboradores foi a “Facilidade/dificuldade na socialização docente”. Três professores entrevistados responderam que possuem essa dificuldade e dois não. Seria uma espécie de parceria entre os próprios docentes, que possam trabalhar de forma “integrada” para

o bem dos alunos, além de ambos exercerem um grande emaranhado de conhecimento.

Assim, à partir dessa categoria percebe-se que a socialização com o corpo docente apresenta duas faces, ou seja, uma delas nos mostra a influência positiva desse professor mais experiente com um iniciante, seja ela nas conversas sobre os alunos, ou até mesmo na elaboração de planos interdisciplinares.

Medeiros ; Conceição (2012) nos diz em que o professor mais experiente também influencia o iniciante na reflexão da sua prática pedagógica, para que possa assim, sempre melhorar e tirar um aprendizado da mesma. Dewey (1938) apud Garcia (2010) nos lembra que não é necessário insistir na necessidade de experiência, mas sim na qualidade desses experimentos, ou seja, as reflexões sobre elas, para que se possa tirar muitos aprendizados. Para que essas experiências sejam importantes, é necessário haver conversões, compreensões para que seja um conhecimento, senão será apenas mais uma informação.

“Acredito que a educação deve ser de maneira “integrada”, porque essa questão de trabalhar cada disciplina no seu momento, seu espaço e sua vez é uma visão antiquada, não é assim que funciona, e o trabalho com os professores (as) de outras disciplinas é muito importante para que haja um reconhecimento para as capacidades e dificuldades dos alunos, pois na medida em que vamos nos inteirando mais da situação de cada aluno vamos aprendendo mais sobre cada um deles. Assim, além de ter essa grande troca de experiências se consegue trabalhar de forma em que tenha mais significados para os alunos. (prof. E).”

Há, ainda, outra face dessa socialização, que seria uma influência negativa dos experientes para com os professores iniciantes, o que remete uma situação não muito agradável, podendo causar alguns conflitos de início. Em sua dissertação de mestrado, Andrade (2006), diz que há uma resistência grande no ambiente escolar por parte dos “tradicionalistas”, que talvez por comodismo ou impossibilidade diante do compromisso como educadores, impedem os iniciantes de inovarem a estrutura que já está contaminada. Podemos observar nas falas dos entrevistados:

“Às vezes tu chega na escola com vontade de fazer várias atividades, coisas novas, e o professor de sala as vezes não aceita, diz que vai dar muito trabalho.” (prof. C)

“A professora efetiva de educação física tinha um ideia da disciplina muito diferenciada da minha, tanto de aulas, de conteúdos e do próprio objetivo da disciplina. A sua forma de trabalhar era bem tradicional, e eu não acreditava então eu entrei em atrito com ela. Ela não era uma pessoa que buscava compreender aquilo que a gente estava discutindo e não refletia sobre o que a gente trazia. Comecei de uma forma bem aberta buscando a professora e quando esse confronto de ideias começou a aparecer constantemente procurei me afastar.” (prof. E).

O professor iniciante sempre encontrará algumas “dificuldades” no processo de socialização docente, pois são várias pessoas com pensamentos distintos e isso pode gerar uma grande impossibilidade para a troca de conhecimentos. Essa “dificuldade” encontrada no contexto escolar pode ser ocasionada pela “relação de poder”. Essa relação entre professor de uma mesma disciplina pode ser ocasionada por diversos fatores, entre eles: ciúmes da disciplina, sentimento de posse dos materiais e dos espaços. Além disso os experientes também podem pensar que o professor iniciante tem que sofrer um pouco no começo para aprender a se virar nas aulas, para que possa usar sua criatividade. Assim, introduzimos a fala a seguir:

“Tive bastante dificuldade, ela dificultou o meu trabalho ao extremo, tanto na parte de materiais como espaço. Na verdade eu entendi que ela queria a minha vaga no próximo ano, e de alguma forma ela entendeu que deveria me derrubar, começo a falar mal de mim para outros professores. E ela não fez só comigo, fez com vários outros professores que estavam ali” (prof B).

A questão da “relação de poder” fica claro na fala do colaborador “B”. O mais experiente ou mais velho dentro do ambiente escolar sente-se como o dono dos materiais, dos espaços, e isso pode prejudicar o professor em início de carreira. Ainda se pode analisar no relato do prof. “E” que alguns professores não estão abertos a qualquer tipo de conversa, pois pensam de uma forma. Mesmo que esse

professor experiente acompanhe o processo de transformação do conhecimento pode acreditar que a melhor forma de ensinar é a dele, a que ele aprendeu há certo tempo atrás, negando-se a discutir ou analisar outras teorias, mantendo-se distante do professor iniciante.

A partir desses eventuais problemas com a socialização docente alguns professores iniciantes descrevem um “sentimento de culpa”, ou seja, buscam se culpar pelo seu trabalho, sempre atribuindo para si próprio as dificuldades encontradas, sejam elas em “uma aula que não deu certo”, ou dificuldades com domínio de turma, como planejamentos entre outros fatores. (KUZMIC 1994 apud FREITAS 2002).

Freitas (2002) diz que esse “sentimento de culpa” é um fator que também pode ser analisado como uma contribuição para a sua socialização profissional, pois ao invés de se aquietar e se auto desmotivar, ele busca superar essas dificuldades encontradas desenvolvendo estratégias. Essas dificuldades acabam assim servindo de desafios para se apoiar e superar seus medos e angústias, conseguindo realizar um trabalho melhor e ainda minimizando esse sentimento de culpa imposto por vários fatores.

“Se o professor não entende que hoje muitos alunos vão ser indisciplinados, que existem várias realidades na escola, se ele não estiver preparado para isso ele realmente tem uma desmotivação, pode acontecer também quando o professor acha que é o melhor do mundo e que nas suas aulas vão dar tudo certo, e isso não acontece. No meu caso eu me senti um pouco na questão de disciplina dos alunos, mas serviu pra eu buscar mais informações com outros professores e mais recursos para que eu pudesse melhorar minhas aulas, e não me deixar desistir.” (prof E).

A fala acima nos remete a perceber como a autoestima do professor é importante nessas horas, pois se o mesmo se deixar abalar com algumas situações do cotidiano, ocorre grandes riscos de se afastar do ambiente escolar por frustrações. O professor deve ter bem ciente que pode e vai encontrar muitas dificuldades, mas que elas podem servir de suporte e aprendizado.

A equipe diretiva, pois não se pode deixar de falar em socialização sem lembrar da mesma que compõe o contexto escolar, sobre seu importante papel na escola e com o professor iniciante.

4.2 A INFLUÊNCIA DA GESTÃO ESCOLAR NA PRÁTICA EDUCATIVA DO PROFESSOR NO INÍCIO DA CARREIRA

Percebe-se que a gestão escolar esta envolvida diretamente ao contexto escolar, sendo assim, surge a necessidade de estudar sobre essa influência nas aulas do professor iniciante. Através dessas análises teremos a finalidade de entender essa influência.

A partir das falas dos entrevistados elencamos as seguintes categorias que descrevem os que os professores nos afirmam: “recepção/acolhimento”, “Diálogo”, “apoio/auxílio”.

Assim apontamos a “recepção/acolhimento” para justificar o que os professores entendem sobre esse processo. Esse procedimento traz o professor para o grupo e o faz se sentir mais seguro. Sabe-se que a direção escolar está no topo da pirâmide, ou seja, ela quem conduz e norteia a escola. Quando um professor iniciante chega no contexto escolar precisa do apoio diretivo para que sua prática docente não se torne solta, para que se integre nessa organização.

“É muito interessante que a gente seja bem “recebido”, principalmente pela direção, e hierarquicamente a direção é o órgão máximo da escola, e nós professores somos subordinados da mesma, então é importante que essa relação seja bem linear.” (prof. E).

Percebe-se na fala acima que com um bom relacionamento das duas partes o trabalho docente flui melhor. Na fala do colaborador “C”, fica clara a importância do “acolhimento” institucional, pois assim o professor tem um trabalho com mais motivação, com mais dinâmica e confiança. Parece que quando um professor se sente bem “acolhido” passa a trabalhar com mais segurança em si próprio, com menos medo de errar, e sabe que, se precisar, tem a direção do seu lado para apoiá-lo.

Quando um professor não tem o “acolhimento”, não tem uma boa relação, uma boa socialização com essa equipe, pode acabar se desmotivando, se deixando vencer pelas várias dificuldades encontradas no início da carreira, pois não tem o devido suporte que lhe apoie na escola.

Sabendo que pode existir diferentes formas de “recepção”, apresentamos a fala de professores que afirmam terem sido bem recebidos pela gestão escolar.

“Eu fui bem recebido pela direção [...] Sempre que eu preciso dela, tenho total liberdade de conversar e apresentar meus problemas e solicitar materiais ou qualquer questão ligada a escola e as minhas aulas.” (prof E)

“Graças a Deus em todas as escolas que eu passei, eu encontrei diretoras maravilhosas, a minha relação com elas é muito boa, não tive nenhum problema com nenhuma delas até hoje.” (prof B)

Quando esses papéis atuam em conjunto, é excelente para a escola, para os alunos e principalmente para os professores que começam a se engajar mais no ambiente escolar. Até mesmo nos casos de indisciplina com os alunos e conversas com os pais, onde um precisa do “auxílio” do outro. Podemos perceber isso na fala da colaboradora “D”:

“Trabalhar junto é essencial! Têm os casos em que precisa ter a conversa com os pais, o professor fala uma coisa e o coordenador fala outra, e isso já mostra que não há “diálogo” entre eles. Então se deve sempre estar trabalhando junto.” (prof D).

Essa fala nos remete a apresentar outra categoria que chamamos de “diálogo”. Apesar dos professores serem bem recebidos dentro do ambiente escolar, alguns não conseguem manter uma conversa constante, apenas aquela conversa inicial ou alguns cumprimentos ao longo do dia. Quando não existe esse “diálogo” entre o corpo diretivo e o professor, as informações podem ficar soltas, e, do contrario, mantendo sempre essa relação de troca, essa socialização se torna efetiva.

Em sua dissertação de mestrado Mariano (2006), observa que a ação de ensinar remete a criação das possibilidades para a construção do conhecimento. O autor ainda afirma que essa construção é marcada pelo “diálogo”. A seguir a fala dos colaboradores:

“Sempre que eu preciso de algo, eu posso chamar eles e conversar” (prof. D).

“Isso, tem que se abrir: - professor quais as tuas dificuldades? Quais os problemas? O que tu precisa?” (prof. B).

“Sempre um buscando o outro quando precisar para resolver problemas da disciplina, questões de materiais, e espaço pedagógico, disciplina de alunos, conversar com os pais entre outros. É além de “diálogo”, uma questão de “auxílio” para com nós iniciantes.” (prof. E).

Os cinco colaboradores afirmaram possuir um diálogo bem aberto com a gestão escolar, sempre que precisam de ajuda, tanto na parte estrutural como para o próprio planejamento. Ainda na fala do professor “E”, fica evidente que um deve estar sempre mantendo contato com o outro, sempre buscando, chamando para conversar, para trocar ideias, experiências e sugestões. Outra questão que aparece na fala desse entrevistados e também é o “auxílio”, que foi elencado como outra categoria, que não deixa de ser um acolhimento, um acompanhamento no dia-a-dia do docente. E esse “auxílio” serve como um alicerce para o iniciante, pois ele sabe que quando precisar tem onde procurar ajuda.

4.3 A INFLUÊNCIA DA INFRAESTRUTURA ESCOLAR NAS AULAS DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO INÍCIO DA CARREIRA

Lembrando que o objetivo desse trabalho é analisar a influência da organização escolar sobre o trabalho docente do professor de Educação Física no início da sua carreira, apontamos a infraestrutura e os materiais pedagógicos como

um dos elementos dessa organização escolar. Esteve (1994 apud SANTINI, 2004) aponta a falta de materiais e espaço pedagógico como um “mal-estar” docente.

Os professores enfrentam com ilusão, uma renovação pedagógica de sua atuação nas aulas se encontram, repetidamente, limitados pela falta de material pedagógico necessário e também pela carência de recursos para adquiri-lo. (ESTEVE 1994 apud SANTINI 2004). E essa limitação deixa os iniciantes com poucas alternativas de trabalho, pois não possuem tanta experiência, e também não sabem onde recorrer para buscar ajuda.

Diante das entrevistas com os colaboradores aponto alguns elementos que, segundo eles, poderiam e podem influenciar a prática docente no início da carreira quando não encontram a infraestrutura e os materiais adequados. Criamos as categorias: “trabalho em conjunto”, “planejamento”, “desmotivação”, como elementos para explicar esse processo. O “trabalho em conjunto”, como já venho mostrando no decorrer do trabalho, significa o apoio e a preocupação da direção no trabalho do mesmo, ou seja, ambos procurando entender a necessidade do outro, e tentando se ajudarem da melhor forma possível.

Em algumas falas essa questão fica bem clara, pois em algumas escolas, apesar de terem uma boa relação, um bom convívio, não tem essa peça fundamental que seria a preocupação com problemas encontrados no cotidiano escolar, como a quantidades de materiais, com a qualidade desses materiais, com a variação dos mesmos, com o espaço pedagógico entre outros fatores.

Passo a apresentar os dados empíricos, descritos pelos colaboradores dessa pesquisa:

“Essa preocupação deve partir da “direção e dos professores juntos”, ambos se preocupando com a escola e com o melhor para os alunos.” (prof. C).

Esta fala mostra a importância do “trabalho em conjunto” em prol da organização e principalmente dos alunos, o qual é o foco principal da escola. Ainda assim, percebe-se o descaso de alguns professores das demais disciplinas e da equipe diretiva ligados a essa questão, se preocupam com as outras disciplinas descartando a educação física. Há um descaso com a disciplina e também com o próprio professor. Porém, isso provavelmente só acontece se o professor deixar, ele tem que ser firme e ter a autonomia de fazer as suas exigências para as suas aulas,

para isso ele deve saber bem do que precisa e ter bem claro os seus propósitos, pois é mais fácil alienar um pensamento que não tem uma direção do que bater de frente com uma pessoa que tem seus critérios formados.

Assim, levando em relação às questões dos materiais e espaço pedagógico, percebe-se a dificuldade que os professores encontram para poder trabalhar com a Educação física, e isso fica claro nas falas dos colaboradores:

“Outro problema. É o espaço, porque é tudo que contribui, é chuva, sol, ai não tem espaço na escola suficiente, ai o material já é pouco, já não consegue trabalhar como tu queria. Ai o sol os alunos reclamam muito, porque a quadra é de areia é calor. Ai tu vai pra sombra o espaço é pequeno, as salas são aos redores, os professores reclamam do barulho.” (prof. A).

“Comprei bolas, porque eu pedia e não tinha, e até eles comprarem iria demorar, então comprei alguns materiais para eu poder trabalhar. A sorte que foi por pouco tempo, mais fiquei um tempo sem material e foi bem difícil”. (prof. D).

Nessas falas, é possível perceber o choque que os iniciantes tem ao chegar no ambiente escolar, principalmente por não terem experiência, e tem que aprender a se desdobrar com o que tem, ou faz como a colaboradora “D”, que decidiu comprar esses materiais para poder trabalhar, porque sem eles era quase impossível. Em contra partida alguns dos colaboradores descrevem que seria bom se possuíssem um ginásio, vários materiais e etc. mas apontam que isso não é um dos maiores problemas, que eles tem que usar a criatividade.

“Sim, influencia com certeza, mas isso tem que partir do professor, tem que se virar, dar um jeito, não pode deixar de dar aula porque não tem o espaço adequado.” (prof. C).

“Não se pode virar escravo disso, devemos ter consciência do que temos e trabalhar em cima do que possuímos.” (prof. E).

Além disso, esses professores apontam outra questão importante, que é o “planejamento”, que pode ser mensal, semanal, bimestral e etc. 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”.

Com esse “planejamento” o professor consegue se localizar no contexto para poder dar a sua aula, claro que dificulta um pouco mais não é impossível de se trabalhar, até porque os alunos não têm culpa dessa precariedade, e precisam ter uma boa aula, pois é seu direito, e para isso o professor deve usar de seu bom senso para poder buscar novos caminhos, para poder trabalhar.

“O planejamento é fundamental pra poder trabalhar.” (prof. C).

“Acredito que primeiramente tu deve compreender quais e como são essas condições de materiais e espaço que tens para trabalhar, acredito que isso deixa de ser uma dificuldade, claro que dá mais trabalho para planejar mas depois que você planejar tu consegue trabalhar com o que tem.”(prof. E).

Nessas falas podemos perceber como os colaboradores acreditam na importância do planejamento, e mesmo com as dificuldades do cotidiano escolar, tendo um bom planejamento o iniciante consegue dar a volta nesses problemas. Precisa-se então, que os professores analisem o seu contexto para que possam planejar e trabalhar em cima do que possuem. E assim, para alguns docentes esse choque, essa falta de apoio, essa insegurança causam outro fator apontado por autores que discutem está questão de “desmotivação”.

Esse elemento apontado a partir das falas dos iniciantes é uma grande preocupação, pois muitos acabam tendo essa desmotivação por todos os motivos citados acima e ainda, outros pela indisciplina dos alunos, a falta de socialização docente, a dificuldade em domínio de turma e etc. e a partir desse momento ficam sem ânimo para trabalhar, e alguns acabam até por desistir, por pensarem que não serão capazes de aguentar essa pressão.

“A estrutura deve ser mais adequada possível, que em minha opinião seria o básico, pois imagina um professor de português ir pra sala de aula e não ter um quadro, faltar tinta e o governo não mandar a tinta do pincel pra ele escrever no quadro.” (Prof. B).

Fica evidente que acontece hoje a desvalorização, tanto com a disciplina de educação física, como com os próprios professores, e isso vai desgastando essa profissão, ocasionando assim um certo desinvestimento na carreira docente.

4.4 AS CONDIÇÕES DE TRABALHO ENCONTRADAS NAS ESCOLAS PODEM INDUZIR A UM QUESTIONAMENTO SOBRE A “CARREIRA DOCENTE”.

Procuramos analisar se as condições encontradas pelos professores iniciantes podem levá-lo a um pensamento sobre sua escolha inicial e sobre a sua carreira profissional. Descrevemos os seguintes elementos apontados pelos colaboradores da pesquisa, que podem induzir a questionamento sobre a carreira docente: “socialização docente”, “apoio diretivo”, “indisciplinas dos alunos”, “desmotivação/desistência” “desvalorização da Educação Física enquanto disciplina na escola/desvalorização do professor”.

Quando não possuímos uma dinâmica de diálogo e socialização no nosso cotidiano, podemos nos abalar por conta das dificuldades e frustrações que sofremos por não termos em quem nos apoiar. Assim, descrevo o que os colaboradores chamam de “socialização docente”, apontado no decorrer do trabalho, como chave principal para a porta que separa o professor iniciante e o experiente.

Kennyd (1999 apud GARCIA, 2010) diz que esse período de iniciação não representa só um período de aprendizagem da prática docente, representa também o período de “socialização” profissional, e conseqüentemente com as práticas de ensino os professores iniciam o conhecimento sobre a cultura escolar. O autor ainda nos diz que é no período de inserção docente que a “socialização” se produz com maior amplitude, pois a partir disso, acabam interiorizando normas, valores, e condutas, que por sua vez estão presentes na organização escolar.

“Tudo depende desse primeiro contato [...] Eu tenho um relacionamento normal, tenho professor de educação física junto comigo na escola, e a gente conversa normal, e geralmente são professores com mais tempo na escola e eles procuram orientar a gente pra conhecer, deixar a gente por dentro de como funciona o ambiente escolar.” (prof C).

Observamos na fala da professora entrevistada que essa “socialização” influencia na prática docente, pois traz uma troca de experiência para ambas as partes. Ainda se observa que com esse apoio dos mais experientes, os professores iniciantes se sentem mais seguros e confiantes para realizar a sua docência. Silva (2010), nos mostra que:

A prática pedagógica dos referidos educadores é (re)construída a partir dos vínculos de amizade, cumplicidade, de desconfortos, de resistências, de estranhamento, de isolamento, de descompromissos, de agressões, que firmam permanentemente com o coletivo de professores da escola, com os alunos, com os funcionários, com os pais, dentre outros.(SILVA, 2010 p.2).

Garcia (2010) trata que o professor iniciante se torna um estranho, que na maioria das vezes não está familiarizado com essa nova realidade em que se insere. Analisando o que o autor observa, fica clara a importância desses momentos de “socialização” entre os professores iniciantes e os experientes, construindo momentos mais seguros consigo mesmo e com a sua prática educativa.

Outro aspecto que os colaboradores apresentam é o “apoio diretivo”, essa categoria nos revela a importância da relação da direção com o corpo docente, e principalmente com o professor iniciante, que precisa desse acolhimento. Esse acolhimento pode amenizar os sentimentos dramáticos instigados pelo professor quando está em início da carreira.

Garcia (1999 apud CANCHERINE 2009) nos aponta quatro níveis de socialização que influenciam na organização docente, são eles: pessoal, de classe, institucional e Social. Para tratar do “apoio diretivo”, utilizarei o nível institucional, que segundo o autor é nele que se inclui os colegas, diretores e pais nas relações docentes, assim como o currículo e a administração.

“Depende de como a direção te leva pra isso, porque se ela te joga lá na sala e diz isso aqui é o que tu tem e tá acabado, tu vai sentir essa falta de apoio, e é muito difícil pra quem está iniciando” (prof C).

Refletindo essa fala, podemos ver que o professor em início de carreira tem essa dependência, de um primeiro contato, um direcionamento para a prática educativa, pois o iniciante sente-se perdido e até isolado dos demais. Cancherine

(2009), ainda nos fala que o isolamento não é um sentimento, mais sim um estado, onde se resulta em uma consequência dos demais professores ou a própria pessoa. A autora nos remete a refletir analisando que esses isolamentos podem ser dos demais professores a partir do momento em que se negam a apoiá-lo e auxiliá-lo, e por outro lado do próprio professor, que em alguns casos se retraem e não se preocupam em buscar ajuda.

Partindo desse ponto, em que a “socialização” está presente na organização escolar, tanto por parte dos docentes como da equipe diretiva, apresento outro elemento chamado pelos professores de “indisciplina dos alunos”, que também pertence a esse contexto. Tardif e Lessard (2005), apontam os alunos como “clientes involuntários” ou “forçados”. Esses alunos podem paralisar a ação dos trabalhadores (docentes) porque estes têm necessidade da participação deles para trabalhar, assim, os alunos precisam ser convencidos.

Quando comparado os alunos à clientes, os autores nos falam que eles são forçados a ir para a escola, e ainda diz que o centro da disciplina e da ordem do trabalho docente, é a necessidade de motivar os alunos, e essa motivação muitas vezes passa pelo campo emocional, extracurricular, extrapolando as áreas técnico-pedagógicas e organizacionais da interação social entre os docentes e seus alunos. Sendo assim os professores podem ter problemas de participação dos alunos na sua prática docente.

Assim, podemos perceber que os professores tem o papel de convencer os alunos e de que a escola é um lugar bom para eles, ou seja, é necessário que os alunos acreditem no que os professores falam, e não perturbem os professores e demais colegas de classe. (TARDIF e LESSARD, 2005).

Apresento as falas dos colaboradores, quando falam da dificuldade de trabalhar com esses “alunos indisciplinados”:

“As crianças não tem o mesmo comportamento que a gente está acostumada, eles já são mais agressivos, menos tolerantes.” (prof D)

“A questão disciplinar, que em todas as escola está difícil, seja ela escola municipal, estadual ou particular, umas um pouco mais outras menos, hoje para você parar e conversar com um turma de trinta alunos dois minutos você passa

trabalho, o professor que realmente quer dar aula chega em casa estressado, cansado.” (prof B)

Percebemos nessas falas, que os professores estão com muitas dificuldades, pois há alunos que não os respeitam, e acabam atrapalhando o restante da turma, tornado assim mais difícil o trabalho. Os professores trabalham com o coletivo, diferente das outras profissões que podem trabalhar com um cliente por vez. (TARDIF e LESSARD, 2005).

A docência é um trabalho cujo objeto não é inerte ou de símbolos, mas de relações humanas com pessoas capazes de iniciativa e dotadas de uma certa capacidade de resistir ou de participar das ações dos professores. (TARDIF e LESSARD, 2005, p.35).

Os autores nos observam que a relação existente com alunos e professores é de indivíduos com opiniões, e pensamentos distintos, e não uma relação fria, de um objeto para outro. É perceptível que ambos devem ser conquistados, e não obrigados, trabalhar com seres humanos não é um fato insignificante, trata-se da essência das interativas entre os trabalhadores e clientes. (TARDIF e LESSARD, 2005).

Outro elemento analisado nas entrevistas com os colaboradores foi a “desmotivação/desistência”, pois quando passam por várias dificuldades há vários motivos que levam os professores iniciantes a terem uma “desmotivação profissional” e em alguns casos isso pode virar uma “desistência” da própria profissão.

A desmotivação pode surgir por vários motivos, pela inexperiência, por não ter domínio de turma, pela falta de materiais, pelo espaço pedagógico, por falta de socialização com os docentes e com gestão escolar, pela questão salarial e ainda por outros motivos.

Segundo Tardif e Lessard (2005) a docência:

[...] visa a objetivos particulares e põe em ação conhecimentos e tecnologias de trabalho próprias; ela se encaminha a um objeto de trabalho cuja própria natureza é, como veremos, cheia de consequência para os trabalhadores; enfim, a docência se realiza segundo um certo processo do qual provém determinados resultados. (p, 39).

Podemos observar que diversos são os obstáculos enfrentados durante o exercício da profissão, os quais muitas vezes acabam desestimulando os professores a prosseguirem na carreira, levando-os a desistência nesta primeira fase de inserção no mercado de trabalho (GUARNIERI, 1995 ; HUBERMAN, 1999).

Três coisas desmotivam o professor: estrutura da escola; a falta de limite, a falta de comprometimento dos pais, que na maioria das vezes jogam os alunos na escola e só vem na escola quando tem alguma reclamação para fazer; e a questão salarial. (prof. B).

“A falta de valorização profissional, a falta de apoio nos momentos que mais precisamos que seria quando estamos iniciando, a falta de materiais e espaço pedagógico para se trabalhar. O salário também é um grande desmotivador dos professores”. (prof. C).

Nas falas dos colaboradores podemos perceber os fatores que mais deixam os professores desmotivados. E esses casos ainda podem induzir o professor a um questionamento sobre sua profissão. Esses pensamentos indicam como o docente se sente, o que ele pensa sobre sua carreira, e alguns podem até desistir, ou como na fala do colaborador “C”, outras nem resolvem atuar, por não querem encarar as realidades encontradas. Podemos analisar isso nas falas dos professores iniciantes:

“Eu no começo achei que não ia aguentar, chorava todo dia, ai os outros professores falavam pra ficar calma que no começo era assim mesmo.” (prof. A).

“O professor pode muitas vezes se questionar porque não fez outra coisa, e se perguntar, e agora? Vou ficar nessa área? E agora?... [...] Eu acredito que essa desmotivação pode sim levar a um questionamento sobre a carreira docente e até levar a pensar se realmente ele quer isso, se vai se aposentar nessa área, ou ira desistir, ou fazer outro curso, ou mudar para academia, ou para um clube na preparação física.” (prof B).

“Eu conheço vários colegas meus que se formaram mas não atuam na área, chegaram a conhecer a realidade escolar, mas resolveram não arriscar.” (prof C)

Em alguns casos, os docentes possuem o prazer da descoberta e a responsabilidade por ter uma sala de aula fazendo com que eles se tornem encorajados e buscam usar essas dificuldades como experiências para o seu crescimento profissional. (HUBERMAN, 1999).

Acredito que se um professor não está preparado para encontrar dificuldades, ele pode se questionar e até desistir da profissão de ser professor, Não foi o meu caso, pois eu sempre procuro refletir sobre os acontecimentos para buscar soluções mais adequadas possíveis. [...] Depende de professor para professor. (prof E).

Podemos observar que há diferentes casos, alguns se desmotivam e outros se encorajam, isso fica claro quando o colaborador “E”, mostra que essa questão varia de professor para professor, se o indivíduo está preparado e sabe que essas dificuldades podem vir a acontecer, ele irá encarar a situação com a melhor forma possível, para que essa desmotivação não ocorra com ele. Tudo está na forma de refletir as situações, por isso repito as falas de Garcia (2010), quando diz que uma experiência por si só, é apenas uma experiência.

Além dessas questões, aparece com frequência nas falas dos professores a questão da “desvalorização da disciplina e do professor de Educação Física”. Garcia (2010) nos diz que no começo do século XX ser professor era motivo de orgulho, pois tinha muito prestígio profissional e era respeitado, no contexto social. Já nos dias atuais, o trabalho docente tem sido visto como um trabalho de risco, uma prática com muitas sobrecargas, baixo reconhecimento, incerteza em relação à função, individualismo e sentimento de impotência.

Isso fica cada dia mais claro, pois as condições oferecidas ao trabalho dos professores são muitas vezes precárias, e são vários os motivos que causam essa desvalorização, tanto da disciplina quanto com o professor. E essa “desvalorização” profissional, surge de professores de outras disciplinas, da equipe diretiva, de alunos e do contexto escolar e da sociedade.

As falas dos colaboradores demonstram essas causas citas a cima:

“Eles não dão muito valor, eles acham que a Educação física é brincar por brincar, que o professor não pode faltar porque já é uma folguinha que eles vão perder, aí falta professoras dos anos finais, mandam lá pra quadra, para o professor cuidar, e eu tenho que ficar cuidando, dando uma de babá. Eles não dão valor para o professor, não estão nem aí”. (prof A).

“Uma coisa que me desmotivou bastante foi o desrespeito por parte das nossas forças governamentais com a situação dos professores, esse descaso do poder público com relação ao professor, uma desvalorização e desrespeito.” (prof. E).

Como se percebe nas falas, a desvalorização não é somente pelos professores, mas também da disciplina, os demais componentes do corpo docente entendem que a educação física não tem conteúdos, que não é importante, como foi vista na fala da professora “A”. O professor só é lembrado quando precisa fazer algo pela escola, ou por professor de outras disciplinas, como vemos na fala abaixo:

“Quando tem um evento na escola como festa junina e jogos escolares eles se lembram do professor de educação física, não interessa “é ti vira, isso é da tua área” então nessa época eles se lembram do professor.” (prof. A).

Pelo que se percebe, o professor de educação física só é lembrado quando se trata de assuntos ligados as atividades de festa e jogos, já quando se trata de questões de decisões dentro da organização escolar os professores não são lembrados.

“No conselho (de classe), a tua palavra quase não é válida, eles comentam, do aluno, daí chega na tua vez eles falam: - o que tu tem pra dizer? Não tem nada né?! Próximo. Ou se tu fala de algum problema que tá acontecendo contigo eles também não dão importância.” (prof A).

Para os demais componentes do contexto escolar, os professores de educação física não tem prioridade, não tem opiniões para contribuir junto a organização escolar. Mas isso deve partir do professor, pois o professor deve se mostrar interessado, comprometido com suas aulas, alunos e deve ter argumentos para defender suas ações e interesses.

para que o professor se sinta capaz de firmar o seu lugar e a sua importância na organização escolar ele deve estar sempre disposto a buscar conhecimentos, superando as dificuldades encontradas no ambiente escolar. Assim, na próxima sessão apresento a formação inicial pelos olhos desses professores iniciantes, e como ela pode influenciar na carreira do docente em início de carreira.

4.5 INFLUÊNCIA DA FORMAÇÃO INICIAL NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE UM PROFESSOR INICIANTE

Procuramos compreender a influência da formação inicial dos professores iniciantes e como essa contribuiu para a prática pedagógica na escola. Os elementos apontados pelos professores nos permitiu elaborar as seguintes categorias: “formação de professores”, “receitas prontas”, “aliar teoria e prática”, “estágios obrigatórios e não obrigatórios”, “sistematização do conteúdo (como? o que? e pra quem?)”.

Os cinco colaboradores apresentaram a importância do contexto formativo para sua trajetória, o que caracteriza de “Formação de professores”. Qual seria o objetivo dessa formação segundo os colaboradores da pesquisa? Migliorança (2010) afirma que esse tema “formação de professores”, vem sido discutido e estudado nos meios acadêmicos nos últimos anos, e conseqüentemente tem sido um objeto de muitas pesquisas.

A autora nos diz ainda que, as experiências e conhecimentos adquiridos na formação inicial, durante o processo de formação não são os únicos elementos que influenciam na prática docente. Ela aponta alguns fatores que podem fazer parte de agentes influenciadores, que são as experiências do cotidiano, as histórias de vida, e os conteúdos adquiridos na graduação. (MIGLIORANÇA, 2010). Ou seja, a “formação de professores” não se resume apenas no período de formação inicial, mas tem uma importância fundamental, conforme podemos perceber.

“O objetivo é fazer com que aquele cidadão, aquele indivíduo que está ali buscando aquela formação se “torne professor.” (prof. E).

“O objetivo seria “formar professores” capazes de atuar, e nessa formação ele precisa ter um grande auxílio, uma grande base teórica para poder aplicar seus conhecimentos na sua prática do dia-a-dia.” (prof. C).

“Eu acredito que a formação inicial do professor é para te dar uma base, pois vai ser onde tu vai pisar, e essa base tem que ser bastante sólida. Se tu não tiveres uma boa base, tudo que tu fizer da li pra frente será difícil, é igual fazer um prédio, se ele não tiver uma boa estrutura ele vai cair.” (prof. B).

Analisando as falas, podemos perceber qual é o objetivo da formação segundo os entrevistados. Nas palavras do professor “B”, a formação seria só isso, é também, segundo ele a construção de uma base teórica, ou seja, a gama de conhecimentos, para a partir dessa bagagem adquirida poderem realizar suas práticas docentes.

Alguns dos colaboradores afirmam que a formação inicial deve nos tornar professores prontos para atuar, e o que é passado para eles não é suficiente para o cotidiano encontrado nas escolas. Assim, eles apontam para outra categoria que chamamos de “receita pronta”, pois alguns deles pensam que a faculdade vai oferecer todas as formas possíveis de trabalhar na Educação Física, e pensam que esse processo se encerra na Universidade, desistindo de buscar novos conhecimentos.

“É muito substancial... [...] o estágio obrigatório que temos é importante, mas é pouco tempo e a base teórica na faculdade é muito pouco, não da conta de suprir as necessidades.” (prof C).

Outros já procuram entender a formação como uma constante busca de conhecimento, que ao terminar a graduação não estamos prontos, pois sempre teremos novas dúvidas e anseios a serem esclarecidos, novas aprendizagens. E isso deve partir do professor. Freire (1996) salienta que educar é como viver, exige a consciência do inacabado, pois o ato de ensinar/aprender deve ser permanente. É

necessária a consciência de que as pessoas podem ser condicionadas de acordo com o meio. Assim, pode se perceber que as realidades encontradas são distintas, e que o professor é um ser inacabado, sempre buscando conhecimento. Podemos analisar isso na fala do professor “A”:

“Tudo vem da prática cotidiana, das vivências, vai do professor também ir à busca de conhecimentos, de novos horizontes. Pois nunca ninguém sai pronto, tudo vai se moldando conforma as necessidades e dificuldades encontradas nas varias realidades escolares.” (prof. A).

A diferença na postura aparece nas falas dos entrevistados, onde uns acreditam na formação continuada e o outros pensam na formação única. Assim Betti (1992 apud THOMMAZO 2006) nos diz que:

“O processo de formação profissional não termina na universidade. Uma profissão deve não apenas colocar em prática, de forma socialmente útil, os conhecimentos existentes, mas ser capaz de absorver novos conhecimentos, na medida em que se tornam disponíveis na disciplina acadêmica, modificando e aperfeiçoando a sua prática” (p. 20).

Analisando as palavras do autor podemos ver como realmente os professores necessitam de uma constante busca pelo conhecimento, pois a sociedade está sempre em transformação, e os professores precisam procurar meios para entender esse processo, e um dos colaboradores deixa bem claro quando fala da sua formação inicial, onde ela poderia lhe dar mais subsídios, mas que agora isso deve partir dele:

“Eu digo que ela poderia oferecer mais, eu percebi que na minha formação muitas coisas me faltaram, e muitas coisas não eram tão necessárias, isso no meu entendimento né. Talvez para quem criou a grade naquele momento histórico pensou ser interessante, e entendeu que aquilo era necessário, como prova, ela está sempre em transformação, sempre sendo adaptada para um melhor desempenho. [...] Mas o professor não deve ficar só nisso, ir buscar o conhecimento além, aí parte da iniciativa do professor, como Paulo Freire fala: O professor é um eterno pesquisador.” (prof B)

Segundo Medeiros e Conceição (2012), os professores ao se encontrar em situações difíceis de ensino devem possuir autonomia para avançar na sua própria construção de conhecimento. Podemos perceber que o professor entrevistado “B” reconheceu a importância do conhecimento obtido na formação inicial, mas compreende que a prática docente é feita de muitas reflexões a partir do seu contexto escolar.

Um aspecto que apareceu nas falas de todos os colaboradores foi sobre a dificuldade em aliar “teoria e prática”, assim Ferreira (2005) nos diz que na formação docente a prática tem que ser revista pela teoria por meio de reflexão crítica, de forma em que possa buscar processos que comportem aos docentes ampliar seus conhecimentos, assim podendo buscar novas formas de superar as dificuldades comprometendo-se com a sua profissão.

[...] os professores como profissionais práticos, não produzem saberes só com a prática. A teoria tem um importante papel nesse processo e, sem trabalho de reflexão (teórica) é impossível avançar a análise da prática. (CALDEIRA 2001 apud FERREIRA 2006, p.51).

Percebe-se que uma compõe a outra, e que teoria e prática devem ser trabalhadas pelo professor como um todo. O CNE⁵ (2001), quando fala das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de docentes nos diz que:

(...) As competências tratam sempre de alguma forma de atuação, só existem “em situação” e, portanto, não podem ser aprendidas apenas no plano teórico nem no estritamente prático. A aprendizagem por competências permite a articulação entre teoria e prática e supera a tradicional dicotomia entre essas duas dimensões, definindo-se pela capacidade de mobilizar múltiplos recursos numa mesma situação, entre os quais os conhecimentos adquiridos na reflexão sobre a questões pedagógicas e aqueles construídos na vida profissional e pessoal, para responder às diferentes demandas das situações de trabalho. (CNE/CP009/2001, p.28-29).

Segundo o CNE (2001), as formas de atuação não podem ser divididas, uma hora só em planos teóricos e outro momento só prática, essa abordagem permite que ambas se articulem, pois assim todo o conhecimento teórico obtido fará sentido com a bagagem prática e vice versa, ou seja, uma depende a outra para um

⁵ Conselho Nacional de Educação

melhor resultado. E analisando por esse lado temos uma outra face, onde os professores procuram entender esse conjunto e repensar seus atos sobre a docência, ou seja, refletir sobre suas aulas, e assim podendo perceber como não temos a teoria e depois a prática ou vice versa, mais sim um conjunto.

“Eu entendo a “teoria e a prática” como dois momentos de um acontecimento só, elas tem um interligação muito forte, eu não entendo a teoria e depois a prática, uma esta interligada a outra e uma só surge junto com a outra, uma é um complemento da outra. [...] Planejar uma aula a partir da teoria que tive, não é um fator de dificuldade, o que dificulta talvez seria a falta de experiência de executar a aula que a gente planejou. A partir do momento que eu consegui realizar o meu planejamento eu acredito que eu consegui trabalhar com as duas, e se eu não consegui talvez eu não tenha feito a análise dos meus alunos. (prof. E).

O professor “E” demonstra estar ciente do conjunto “teoria e prática”, pois percebe em suas aulas a relação, as vezes com mais frequência, as vezes não, mas que sempre acontecem juntas. Assim como podemos analisar, a dificuldade não está em trabalhar este conjunto, mais sim na falta de experiência dos iniciantes em lidar com essas situações imprevistas e temos dois casos, um onde os professores iniciantes têm apenas como experiência o estágio obrigatório oferecido pela faculdade, e o outro lado seria quando os iniciantes buscam estágios não obrigatórios, oferecido por prefeituras, fundações e etc. para trabalhar.

Outra categoria criada a partir das falas dos professores chamamos de “Estágios obrigatórios e não obrigatórios”, que segundo Medeiros e Conceição (2012), tem como objetivo apresentar aos acadêmicos e futuros docentes, as realidades de atuação em diferentes espaços, realidades e culturas.

“os estágios obrigatórios te mostram muito pouco da realidade, não nos prepara para o dia-a-dia escolar. A insegurança é um grande fator, pois temos várias turmas e temos que enfrentar os problemas com os próprios alunos, pais e professores.” (prof. A).

“os estágios obrigatórios são bons, mais o estágio é uma coisa muito pequena pela quantidade de coisas que a gente faz.” (prof. C).

Isso demonstra que os professores iniciantes pensam que a formação inicial deve proporcionar-lhes todas as realidades, e tudo o que irão encontrar, não percebendo que essa prática é sim de reconhecimento, e que há distintas realidades, e várias outras dificuldades a serem encontradas e superadas por eles. O estágio serve para uma pequena amostra do cotidiano escolar. É perceptível a procura por alguns acadêmicos pelos estágios não obrigatórios, e com os estágios, eles possam aprender e ganhar mais experiências na área de atuação.

“Eu tive maior facilidade porque eu procurei um “estágio não obrigatório” para fazer, [...] eu fui atras, já queria estar no ambiente escolar antes de ter uma turma em minhas mãos” (prof. C).

“Pra mim eu vou dizer que foi fácil, tendo em vista que tive alguns “anos de estágios” eu peguei várias realidades, trabalhei em realidades difíceis, outras mais tranquilas e várias idades. Então acredito que se não fosse o “estágio”, eu não estaria preparado pra encarar tudo, eu ia passar bastante trabalho.” (prof. B).

Os “estágios não obrigatórios” servem de subsídios para os acadêmicos que procuram por experiências práticas na área docente, pois assim já tem contato com acontecimentos e a realidade do campo de atuação, adquirindo uma visão do que está por vir no processo de construção da carreira docente. E quando os colaboradores colocam que se não fosse esses estágios, não teriam condições de trabalhar, seria pela falta de experiências mesmo, pela falta de domínio da turma. Ainda fica difícil para esses professores iniciantes quando, encaram uma turma e não sabem o que trabalhar, o que fazer, e isso não se dá só pela falta de experiência, os iniciantes ainda colocam que não sabem o que fazer, pois a disciplina não tem essa forma de planejar os conteúdos a ser trabalhados e que os professores ficam sem rumo.

Partindo dessa angústia imposta pelos colaboradores, aponto o que eles chamam de “sistematização de conteúdos (como? O que? E pra quem?)”, ou seja, os professores ainda não estão seguros do ensinar, a quem ensinar e como ensinar, eles querem uma padronização do conhecimento.

O colaborador “B” aponta essa questão da seguinte forma:

“A educação física está muito insegura na forma de ensinar. Em português tu tem bem norteado, até tal ano o aluno tem que estar lendo, até tal ano o aluno tem que estar interpretando, até tal ano o aluno tem que estar produzindo texto. Já a educação física eu vejo ela assim sem essa preocupação de como, pra que, e o que ensinar.” (prof B).

A partir dessa fala, podemos perceber que há preocupação com o andamento da disciplina, que há dúvidas sobre os conteúdos da educação física. Nos PCNs⁶ existem os pilares da Educação Física e várias formas de trabalhá-los. Os professores além disso possuem a liberdade de escolher como devem trabalhar esses conteúdos da melhor forma possível. Talvez os professores pensam na “sistematização” e esquecem de analisar o contexto que lecionam, as realidades ao que estão inseridas.

Talvez falte por parte dos professores a análise de conjuntura, ou seja, analisar toda a organização escolar e refletir se ela está de acordo, para receber essa “sistematização”, essa aula pronta, com atividades e teoria com os mesmos níveis e igualitária, ou se seria melhor possuir essa liberdade de escolher os conteúdos e trabalhá-los da forma que for mais adequada à escola, a sua escola.

⁶ Parâmetros Curriculares Nacionais

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando o objetivo desse estudo, que é analisar a influência da organização escolar sobre o trabalho docente do professor de Educação Física no início da sua carreira, podemos perceber com essa pesquisa que os professores iniciantes passam por um processo de socialização no decorrer da sua vida profissional e nesse período de inserção na carreira docente, os professores sofrem influências positivas e também negativas dentro do contexto escolar. As influências negativas são obtidas por vários motivos como: a dificuldade com a indisciplina dos alunos, a falta de apoio diretivo, o distanciamento dos professores de educação física e outras disciplinas, a resistência de mudança dos colegas de trabalho e a relação de poder dentro da organização.

E esses aspectos nada mais são do que a falta de acolhimento planejado para receber os professores pela instituição dentro da organização, tanto por parte do corpo docente, direção e alunos. Os professores iniciantes são na maioria das vezes ACTs, e por esse motivo quando entram na escola não possuem um contato suficiente para a que a sua prática docente possa ser bem sucedida, o professor iniciante precisa estar bem seguro no ambiente escolar, se não isso pode acabar ocasionando uma desmotivação pessoal, e essa desmotivação não deixa com que esse docente prossiga o seu trabalho com clareza e motivação. Outro elemento que deixa os professores em início de carreira com medo e inseguranças são as faltas de materiais pedagógicos e infraestrutura, pois com a falta de experiência os professores não tem domínio suficiente para desdobrar a situação, e por isso acabam sendo vítimas desse processo, e como não possuem ninguém que possa lhe oferecer subsídios para que assim superarem essas dificuldades acabam se culpando pelo insucesso e se frustrando.

As influências são positivas na socialização, os professores entrevistados, acreditam que um aspecto de grande importância, pois eles se sentem acolhidos e seguros para o sua prática. O dialogo é essencial para os esses iniciantes, pois quando se deparam com um problema, sabem a quem recorrer a quem solicitar ajuda. Além desse apoio, aparece também e com grande ênfase, a troca de experiências dos professores tanto na parte de conteúdos, como disciplina dos alunos.

Fica claro que esse processo de socialização no início da carreira, é crucial para o professor iniciante, pois um professor motivado se sente capaz, seguro e confiante para realizar o seu trabalho e também para superar as dificuldades encontradas no contexto escolar, refletindo sobre a sua prática docente.

Há uma desvalorização da própria disciplina pelos demais professores do corpo docente, eles pensam que a Educação física não faz parte do contexto, sendo apenas um momento de descontração para os alunos e para que os professores de sala possam ganhar uma folga. Proponho uma pesquisa junto aos professores de outras disciplinas, sobre a importância da educação física dentro da organização escolar, com o intuito de compreender o porque dessa desvalorização profissional e também pessoal.

Assim, esse conceito criado pelos demais professores faz com que a educação física acabe perdendo o seu sentido, e ainda por esse problema os professores de educação física perdem o interesse para a organização escolar, pois pra o restante do corpo docente as opiniões e sugestões dele não são válidas. O professor de Educação física só é lembrado na organização quando se pensa em jogos escolares, festas escolares, ou quando falta professor que os alunos não têm onde ficar e acabam sendo empurrados ao professor de educação física. Sabemos assim que essas condições precárias encontradas pelos professores induzem a um questionamento sobre sua profissão, pois eles se deparam com uma realidade distinta da “versão” apresentada na formação inicial, esse choque obtido no primeiro momento, embaralha a cabeça do iniciante e esse se questiona muitas vezes por ter escolhido essa profissão, ou ainda se vai continuar nela no decorrer da sua vida.

A formação inicial é o grande alicerce do professor iniciante, pois é nela que ele se apoia para iniciar a sua docência. Mas é importante lembrar que o professor não sai da formação inicial, pronto para desempenhar o seu papel de docente pelo resto de sua vida, ou seja, o professor iniciante deverá sempre ir em busca do conhecimento e procurar formas para que sua formação seja contínua. A sociedade muda, bem como os indivíduos que a constituem, sendo assim, o professor é um ser inconcluso, pois sempre deverá buscar soluções, conhecimentos, para que possa qualificar sua prática educativa. Durante o desenvolvimento deste estudo, percebemos que a questão mais elencada pelos docentes sobre a formação inicial é a dificuldade existente em aliar a teoria com a prática, percebemos ainda, que não é o fato de não terem esse subsídio na universidade, mas sim o fato de não

conseguirem fazer essa relação e refletir sobre esses dois elementos. Percebendo assim, como alguns fatores influenciam o docente no período da formação inicial proponho a quem possuir interesse de se aprofundar nesse assunto, o estudo sobre a importância das práticas como componente curricular e os estágios obrigatórios e não obrigatórios na formação inicial.

REFERÊNCIAS

BARROS, A. M. R. **Dificuldades e superações nos anos iniciais da docência em matemática das escolas públicas.** (Dissertação de Mestrado), Universidade Metodista em Piracicaba, 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CP 009/2001. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores de Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** Brasília, 8 de maio de 2001.

CACHERINE, Ângela. **A socialização do professor iniciante: um difícil começo.** (Dissertação de Mestrado) Universidade Católica de Santos, Santos, 2009. Coleção Ciências da Educação Século X. Portugal: Porto Editora, 1999.

FERREIRA, Lílian Aparecida. **O professor de educação física no primeiro ano da carreira: análise da aprendizagem profissional a partir da promoção de um programa de iniciação a docência.** (Tese de Doutorado), Universidade de São Carlos, São Paulo, 2005

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, M. N, de C. organização escolar e socialização profissional de professores iniciantes. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, p. 155- 172, São Paulo, 2002.

GALINDO, Wedna Cristina Marinho. A construção da identidade profissional docente. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 24, n. 2, jun. 2004 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932004000200003&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 08 set. 2012.

GARCIA, C. M. **Formação de Professores: Para uma Mudança Educativa.** GARCIA, Carlos Marcelo . Estudo sobre estratégias de inserção profissional na Europa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 19, p. 101-144, 1999a.

GARCIA, Carlos Marcelo. **O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência.** *Formação Docente*, Belo Horizonte, v. 03, n. 03, p. 11-49, agosto/dezembro, 2010. Disponível em <http://formacaodocente.eutenticaeditora.com.br>

Grupo de Estudos e Pesquisa em Desenvolvimento Docente e o Mundo do Trabalho em Educação Física (GPOM). Disponível em:
<http://www.unesc.net/portal/capa/index/354/6438> Acesso: 15/11/2012.

GUARNIERI, Maria R. **Tornando-se professor: o início na carreira docente e a consolidação da profissão.** (Tese de doutorado) Universidade Federal de São Carlos, 1996

HUBERMAN, Michael. **Ciclo de vida profissional dos professores**. In: NÓVOA, A (org.) Proto/Portugal: Porto Editora, 1995.

IANNONE, L. R. A organização escolar em novas versões. Revista **e-Curriculum**. V. 1, numero 002, 2006.

In: MOLINA NETO, Triviños. **A pesquisa qualitativa na Educação Física, alternativas metodológicas**, 3ª edi, Porto Alegre: Sulina, 2010. 176p

In: NASCIMENTO, J. V.; FARIAS, G. O. (Org). **Construção da Identidade Profissional em Educação Física: da formação a intervenção**. Florianópolis: Ed. da UDESC, 2012, p. 519 - 542.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 4 ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 2001. 288 p. l 85-224-

LIBÂNEO, José Carlos. O professor e a construção da sua identidade profissional. In:_____. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2001.p.62-71.

MARIANO, A. L. S. **A construção do início da docência: um olhar a partir das produções da ANPED e do ENDIPE**. (Dissertação de mestrado) Universidade Federal de São Carlos, 2006.

MEDEIROS, C. da R.; CONCEIÇÃO, V. J. S. da. Trajetória docente de professores de educação física na fase de entrada na carreira: um estudo sobre saberes mobilizados para a construção da identidade docente. Revista: **CBCE**. VI sul brasileiro de ciência do esporte (2012): n.pag.web.20nov.2012.

MELUCCI, A. **O Jogo do Eu: a Mudança de si em uma sociedade global**. São Leopoldo: Ed Unisinos, 2004.

MIGLIORANÇA, Fernanda. **Programa de Mentoria da UFSCar e desenvolvimento profissional de três professoras iniciantes**. (Tese de Doutorado) Programa de Pós-graduação em Educação, São Carlos, 2010.

MIZUKAMI, M. G. N. Docência, Trajetórias Pessoais E Desenvolvimento Profissional. In: REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. MIZUKAMI, M. G. N. **Formação De Professores**. São Carlos: EDUFSCAR, 1996.

MOLINA NETO, V. A Cultura do Professorado de Educação Física das escolas públicas de Porto alegre. **Revista Movimento**, v. 4, n. 7, p. 34-42, 1997.

MOLINA NETO, V. Etnografia: uma opção metodológica para alguns problemas e investigação no âmbito da Educação Física. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S.. **A pesquisa qualitativa em Educação Física: alternativas metodológicas**. 3º ed. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2010, p 113 – 146.

MONTALVÃO, E. C. **O Desenvolvimento Profissional de Professoras Inicantes Mediante um Grupo Colaborativo de Trabalho**. 230 f. Tese (Doutorado)– Programa de Pós-Graduação em Educação, UFScar, São Carlos, 2008.

NÓVOA, A. (org.). O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, Antônio (org.). *vida de professores*. Porto, PT: Porto Editora, 1992. P 31-61

_____. **Formação de professores e profissão docente**. In: NÓVOA, A. (coord.) *Os Professores e a Sua Formação*. 2.ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995a. p.15-34.

OLIVEIRA, C. A. V. **Formação de professores: identidade e “mal-estar docente”**. Universidade Estadual Paulista UNESP , Presidente Prudente – SP. 2005.

OLIVEIRA, C. F de.; SILVA, E. O. Professor de educação física, comunidade e espaço escolar: relações de alianças, de conflitos e de transgressões. **Anais do V Congresso Sulbrasileiro de Ciências do Esporte**. | UIVALI – Itajaí– SC 23 a 25 de setembro de 2010. Disponível em: <http://www.rbceonline.org.br/congressos/index.php/vcsbce/vcsbce/schedConf/presentations>

PÉREZ GÓMEZ, Angel. **O pensamento prático do professor – A formação do professor como profissional reflexivo**. In: NÓVOA, A. (org.) *Profissão Professor*. 2.ed. Porto: Ed. Porto, 1995. p. 93-114. (Coleção Ciências da Educação).

Perin, Andréa Pavan. **Dificuldades vivenciadas por professores de matemática em início de carreira**. (Dissertação de Mestrado), Universidade Metodista em Piracicaba, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. IN:_____(org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2000. p.15-34.

Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=467&id=233&option=com_content&view=article . Acesso dia 15/11/2012.

RINALDI, I. P. B. Formação inicial em Educação Física: uma nova epistemologia da prática docente. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 03, p. 185-207, 2008.

SANTINI, J. **A síndrome do esgotamento profissional: o “abandono” da carreira docente pelos professores de educação física da rede municipal de ensino de Porto Alegre**. 2004. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

SILVA MACHADO, T.; BRACHT, V.; FARIA, B. A.; MORAES, C.; ALMEIDA, U.; ALMEIDA, F. Q. 2010. As práticas de desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar. **Revista Movimento**, v. 16, n. 02, abril/junho de 2010, p. 129-147.

TANCREDI, R. M. S. P.; REALI A. M. M. R.; MIZUKAMI M. G. N. **Programa de mentoria online**: espaço para o desenvolvimento profissional de professores iniciantes e experientes. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.34, n. 1, p. 077-095, janeiro/abril. 2008.

TANCREDI, R. M. S. P.; REALI, A. M. M. R; MIZUKAMI, M. G. N. **Programa de mentoria para professores das séries iniciais: implementando e avaliando um contínuo de aprendizagem docente**. São Carlos, DME/UFSCar, 2005. Relatório de pesquisa, n. 1/ FAPESP/Ensino Público. Não publicado.

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

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

THOMMANZO, A. **Superando dificuldades no trato da ginástica artística na prática profissional de professores iniciantes em Educação Física**. 132 f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Biociências, UNESP, Rio Claro, 2006.

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

APÊNDICE

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

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TEMA: A influência da organização escolar diante as condições de trabalho dos professores de educação física no início da carreira docente.

OBJETIVO: Analisar a influência da organização escolar sobre o trabalho docente do professor de Educação Física no início da sua carreira

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

Esse projeto de pesquisa tem como tema: “A influência da organização escolar diante as condições de trabalho dos professores de educação física no início da carreira docente..” deseja investigar como os professores iniciantes compreendem a influencia da organização escolar no seu trabalho docente? Este projeto justifica-se pela necessidade de novas evidências científicas sobre a formação inicial e os professores iniciantes de educação física.

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 e 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 orientador da pesquisa, Prof. Ms. Eduardo Batista Von Borowski, pelo telefone (48-9101-4482) ou pelo endereço eletrônico ebvb@unesc.net ou com a orientanda pelo telefone (48-96271427) ou pelo endereço eletrônico jehfrasson@hotmail.com.
4. Caso concorde em participar desta pesquisa realizando a entrevista e respondendo as perguntas proposta pelo estudo, assine e entregue ao responsável este termo de consentimento. Este consentimento será arquivado juntamente com o restante da pesquisa.

Antecipadamente agradecemos a colaboração.

Prof. Ms. Eduardo Batista Von Borowski
Orientador da pesquisa

Orientanda Jéssica Serafim Frasson
Responsável pelo desenvolvimento da pesquisa

Eu, _____ declaro-me ciente das informações sobre o estudo “A influência da organização escolar diante as condições de trabalho dos professores de Educação Física no início da sua carreira docente”.

Assinatura do pesquisado (a)

Data: ____/____/____