

O PERCURSO PROFISSIONAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR DE SANTA MARIA (RS): A FASE DE ENTRADA NA CARREIRA DOCENTE

Ana Paula Bernardi
Ana Paula da Rosa Cristino
Clairton Balbuena Contreira
Franciele Roos da Silva Ilha
Leonardo Germano Krüger
Patric Paludett Flores
Hugo Norberto Krug

RESUMO

Este estudo objetivou analisar a entrada na carreira de professores de Educação Física Escolar de Santa Maria (RS). Utilizou-se o enfoque fenomenológico sob a forma de estudo de caso, tendo como participantes dez professores de Educação Física e o instrumento utilizado foi uma entrevista semi-estruturada, seguidas pela sua interpretação através da análise de conteúdo. Nesta investigação, confirmou-se que a entrada na carreira, oscila entre uma luta pela sobrevivência, determinada pelo choque com o real e o entusiasmo da descoberta de um mundo novo, que se abre ao professor.

Palavras-chave: Educação Física Escolar; Percurso Profissional Docente; Entrada na Carreira Docente.

ABSTRATC

This study objectified to analyze the entrance in the career of professors of Pertaining to school Physical Education of Santa Maria (RS). The fenomenológico approach under the form of case study was used, having as participant ten professors of Physical Education and the used instrument was a half-structuralized interview, followed for its interpretation through the content analysis. In this inquiry, the entrance in the career was confirmed that, oscillates enters a fight for the survival, determined for the shock with the Real and the enthusiasm of the discovery of a new world, that if opens the professor.

Word-key: Pertaining to school Physical education; Teaching Professional passage; Entrance in the Teaching Career.

RESUMEN

Este estudio que objectified para analizar la entrada en la carrera de profesores referente a la educación física de la escuela de Santa María (RS). El acercamiento del fenomenológico bajo forma de estudio de caso fue utilizado, teniendo como profesores del participante diez de la educación física y el instrumento usado era una entrevista de la mitad-structuralized, seguida para su interpretación con el análisis del contenido. En esta investigación, la entrada en la carrera fue confirmada que , oscila incorpora una lucha para la supervivencia, determinada para el choque con el verdadero y el entusiasmo del descubrimiento de un mundo nuevo, que si abre a profesor.

Palavra-chave: Referente a la educación física de la escuela; Paso profesional de enseñanza; Encante en la carrera de enseñanza.

INTRODUZINDO A TEMÁTICA DA INVESTIGAÇÃO

Segundo Farias; Shigunov; Nascimento (2001) o percurso profissional de qualquer professor é marcado por vários acontecimentos durante a carreira. Tais acontecimentos, positivos ou negativos, marcam a passagem de uma etapa para outra, ocasionando o surgimento de estágios ou ciclos de desenvolvimento profissional.

De acordo com Gonçalves (1995) o percurso profissional do professor é resultado da ação conjunta de três processos de desenvolvimento que são: a) o processo de crescimento pessoal; b) o processo de aquisição de competências e eficácias no ensino; e, c) o processo de socialização profissional.

Segundo Hüberman (1995) a investigação sobre a carreira de professores é ainda recente e há necessidade de continuar a estudá-la, pois existe uma carência de estudos. Para este autor, o desenvolvimento da carreira é um processo e não uma série de acontecimentos, pois alguns professores podem atingir estabilização na profissão mais cedo do que outros, devido a vários fatores de determinadas ordens.

Gonçalves (1995) ao estudar a crise na carreira de professoras primárias, compartilha as convicções de Hüberman (1995), ao mencionar que o desenvolvimento profissional é "(...) um processo que, como todos os processos, de crescimento, se faz de forma não linear, em que os momentos de crise surgem como necessários, antecedendo e preparando os momentos de progresso" (p.158).

Embora já tenham sido realizadas algumas investigações (GONÇALVES, 1995; BARONE et al., 1996; STROOT, 1996; NASCIMENTO e GRAÇA, 1998) para caracterizar o desenvolvimento da carreira do professor, a investigação considerada pioneira nesta área e geradora de novos estudos foi desenvolvida por Hüberman (1995). O autor preocupou-se em estudar a carreira de professores e classificar os ciclos de vida profissional de docentes, denominando-as como fases, onde cada fase apresenta características próprias e procura enquadrar o professor durante o seu percurso profissional. As fases são as seguintes: 1ª) Fase de entrada na carreira - compreende os primeiros 2 ou 3 anos de docência dos professores, apresentando dois estágios. O estágio de sobrevivência, momento no qual ocorre o "choque com o real", o distanciamento entre o ideal e a realidade cotidiana e a fragmentação do trabalho. O estágio de descoberta resume-se no entusiasmo inicial, a exaltação pela responsabilidade de ser professor e sentir-se inserido no corpo de professores; 2ª) Fase de estabilização - é uma fase de independência do professor e de um sentimento de competência pedagógica crescente. Na verdade, constitui aquele momento da carreira em que ocorre o comportamento definitivo, ou seja, a estabilização. O professor sente-se pertencente ao corpo de professores e, aos seus olhos, torna-se professor. Ocorre a tomada de responsabilidade e uma maior preocupação com os objetivos didáticos do que consigo mesmo. Esta fase compreende a faixa dos 4 aos 6 anos de docência; 3ª) Fase de diversificação - é uma fase de experimentação e de diversificação. Os professores nesta fase das suas carreiras seriam, assim, os mais motivados, os mais dinâmicos, os mais empenhados nas equipes pedagógicas ou nas comissões de reforma que surgem nas várias escolas. Os professores lançam-se a experiências pessoais, diversificando os modos de avaliação, as seqüências dos programas, a forma de agrupar os alunos, entre outros itens. Há também nesta fase, a ocorrência provável de um certo desencanto por parte de alguns professores, provocado pelos fracassos, desencadeadores

de crises. A critério de tempo, esta fase situa-se na carreira docente do 7º ao 25º ano de atividade profissional; 4ª) Fase de serenidade - é a fase em que os professores chegam à serenidade, através de questionamentos. Existem alguns estudos empíricos que indicam que nesta fase os professores passam a lamentar o período em que estavam ativos. Os professores não apresentam mais a preocupação com a avaliação dos colegas ou direção, diminuem o nível de ambição, apresentam-se mais sensíveis, menos vulneráveis à avaliação da direção ou de qualquer outro setor. Consideram que não tem mais nada a provar. Geralmente nesta fase estão os professores com idade entre 45 e 55 anos de idade; 5ª) Fase de conservantismo - se assemelha muito à fase anterior, entretanto os professores apresentam-se mais rígidos e conservadores e uma idade mais avançada, que pode variar de 50 a 60 anos. Desta forma, pode haver uma relação entre a idade e o conservantismo. Os professores pertencentes a este ciclo queixam-se da evolução dos alunos e dos colegas mais jovens; e, 6ª) Fase de desinvestimento - é o momento em que os professores passam a investir mais em seus interesses pessoais do que investir na sua carreira. Os professores reservam um tempo maior para si mesmos, ocorrendo um recuo e interiorização neste final da carreira.

Desta forma, considerando que o professor é um ser unitário, fruto de seu percurso pessoal (ciclo vital) quanto do percurso profissional (os diversos caminhos construídos ao longo da profissão). Assim, ele se forma a partir das relações que estabelece com os outros que lhe são significativos e, ainda, com a história sócio-cultural, geracional e pessoal. Abraham (2000) enfatiza a necessidade de pesquisas que levem em conta a inter-relação entre aspectos pessoais e profissionais, nos quais o professor é visto como sujeito de sua própria vida e do processo educativo do qual ele é um dos atores. Tal perspectiva não implica em desinteresse pelas condições conjunturais que cercam o docente, mas sim que elas sejam consideradas a partir da ótica de como são vividas e percebidas por ele.

Neste sentido, a vida do professor é uma área de investigação com cada vez mais espaço na comunidade acadêmica. Portanto, existe uma curiosidade enorme de saber como acontece e é percebido o percurso profissional do docente, em particular, em nosso estudo, do professor de Educação Física Escolar, pois este referido percurso docente é concebido como um processo complexo, envolvendo momentos de crises, recuos, avanços, mudanças, descontinuidades e relativa estabilidade, representativas das mudanças ocorridas.

Todo este contexto levou-nos à construção da seguinte questão problemática norteadora desta investigação: Como é o percurso profissional de professores de Educação Física Escolar da cidade de Santa Maria (RS)? Assim, a partir desta questão problemática o objetivo geral da investigação inicialmente foi analisar o percurso profissional de professores de Educação Física Escolar da cidade de Santa Maria (RS).

Entretanto, como nesta parte da investigação focamos mais particularmente o interesse no início da carreira docente, o objetivo geral passou a ser o seguinte: analisar a fase de entrada na carreira de professores de Educação Física Escolar de Santa Maria (RS).

Assim, justificou-se a importância da realização desta investigação pela complexidade do percurso profissional do professor, onde as diferentes fases da vida e da profissão vão impulsionando diversos momentos de “ser” e “estar” na profissão que, sem dúvida nenhuma, interferem na prática pedagógica em aula. Particularmente nesta investigação consideramos muito importante analisar as dificuldades vivenciadas pelos professores no seu processo de ambientação com a docência, isto é na fase de entrada na carreira.

DESTACANDO O CAMINHO DA INVESTIGAÇÃO

A investigação caracterizou-se pelo enfoque fenomenológico sob a forma de estudo de caso. Os enfoques fenomenológicos na pesquisa começaram, em geral, nos últimos anos da década de 70. Esta corrente de pensamento contemporâneo tem suas raízes em vários pensadores que nos dizem que fazer fenomenologia não é utilizar um método previamente considerado, mas limitar-se às regras formais dirigidas, especialmente, a partir do fenômeno (fenômeno aqui entendido como aquilo que está presente como é ou está em si mesmo). Para Koogan & Larousse (1990, p.37) “a fenomenologia é o estudo descritivo de um conjunto de fenômenos”.

No que se refere ao estudo de caso, Goode e Hatt (1968, p.17) informam que: “o caso se destaca por se constituir numa unidade dentro de um sistema mais amplo”. O interesse incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente fiquem evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações.

Em relação aos participantes, constituiu-se de dez professores de Educação Física Escolar da cidade de Santa Maria (RS), que se encontravam na fase de entrada na carreira, isto é tinham até três anos de carreira docente.

O instrumento utilizado para a coleta de informações foi uma entrevista semi-estruturada. Segundo Triviños ela (1987, p.146);

[...] parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam á pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo, à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.

A interpretação das informações foi à análise de conteúdo. Para Bardin (1977) a utilização da análise de conteúdo prevê três etapas principais:

- 1^a) Pré-análise: trata do esquema de trabalho, envolve os primeiros contatos com os documentos de análise, a formulação de objetivos, definição dos procedimentos a serem seguidos e a preparação formal do material;
- 2^a) Exploração do material: corresponde ao cumprimento das decisões anteriormente tomadas, isto é, leitura de documentos, categorização, entre outros;
- 3^a) Tratamento dos resultados: fase onde os dados são lapidados, tornando-os significativos, sendo que esta etapa de interpretação deve ir além dos conteúdos manifestos nos documentos, buscando descobrir o que está por trás do imediatamente apreendido.

ANALISANDO AS INFORMAÇÕES

No processo de análise das informações identificamos os seguintes “traços caracterizadores” da entrada na carreira dos professores estudados.

1- Os primeiros tempos da profissão: da insegurança ao entusiasmo profissional

Para Hüberman (1995) os professores que tem até três anos de docência estão na fase de “entrada na carreira” que possui dois estágios: (a) sobrevivência – que é representado pelo choque com o real; e (b) descoberta – que é o entusiasmo inicial, a exaltação pela responsabilidade e sentimento de ser professor.

Desta forma, o estudo individual e coletivo dos percursos profissionais dos professores estudados reconstruídos pelas entrevistas levou-nos à identificação de dois tipos diferentes de trajetórias: 1º) A grande maioria dos professores passou pelo estágio de sobrevivência e após pelo estágio de descoberta; e 2º) Alguns não passaram pelo estágio de sobrevivência indo direto para o estágio de descoberta.

1.1- A trajetória da grande maioria dos professores

O início de tudo: a insegurança provocada pelo choque com a realidade

Para Onofre; Fialho (1995) o choque com a realidade é uma expressão utilizada para se referir à situação pela qual passam os professores no seu primeiro contato com a docência, quando às dificuldades/problemas vividos assumem uma dimensão assustadora, isto é, ocorre um distanciamento entre o ideal e a realidade cotidiana.

E, pelas falas de alguns professores este fato realmente ocorreu: “*Crédo! A teoria é muito diferente da prática. Não consigo desenvolver nada do que havia pensado*” (Prof.1); “*Me assustei com a pobreza e carência afetiva dos alunos*” (Prof.2).

Estas falas dos professores destacaram a confrontação inicial com a complexidade da situação profissional, a distância entre os ideais e a realidade cotidiana e a dificuldade de trabalhar com os alunos.

Aliado a este choque com a realidade foram salientadas por vários professores estudados algumas “condições difíceis” de trabalho. São elas: a) a falta de material de Educação Física para trabalhar; e, b) a falta de espaço físico adequado à prática da Educação Física. Realmente, Krug (2004) destaca que a falta de materiais e espaço físico disponíveis para a realização das atividades são fatores que interferem negativamente na prática pedagógica dos professores de Educação Física.

Desta forma, neste contexto inicial da carreira, de tensões, de insegurança, certas “dificuldades/problemas” aparecem fortemente para agravar ainda mais esta fase.

Veamos a relação de alguns problemas que os professores citam que enfrentaram no início da carreira: a) o número alto de alunos nas turmas; b) a falta de interesse dos alunos pelas atividades propostas; c) a falta de apoio da comunidade, pais e colegas; d) a indisciplina dos alunos; e) as turmas com alunos de ambos os sexos; f) as turmas heterogêneas quanto à idade dos alunos; e, h) as intempéries do tempo.

Esta relação remeteu-nos para a constatação de problemas relacionados a fatores externos às ações pedagógicas dos professores, fato este também salientado por Giesta (1996) no estudo “Tomada de decisões pedagógicas no cotidiano escolar” ao observar que os professores apontam como problemas sentidos, em sua grande maioria, fatores externos às suas ações pedagógicas. Diz que isto gera insatisfação e falta de entusiasmo pelo trabalho, contribuindo no aprofundamento de uma crise de identidade profissional.

Mas, Lorencetti; Silva (1996) destacam que o professor é um gestor de dilemas (dificuldades/problemas). Também, apontam para a importância do professor encarar

seus dilemas tendo como base a indagação e a reflexão para poder repensar o seu saber, buscando a mudança no seu fazer.

Entretanto, alguns dos professores declararam que “não costumam refletir sobre as suas práticas”. Nas falas a seguir podemos constatar isto: “Normalmente, a gente não fica pensando sobre as nossas aulas. A gente vai lá e dá aula. Só isso” (Prof.4); “Eu dou muita aula por dia. Não sobra tempo para ficar pensando, refletindo” (Prof.5).

Estas falas confirmam a afirmativa de Krug (2004) de que os professores de Educação Física têm dificuldade de refletirem sobre o seu ensino.

Assim, em virtude deste contexto, de dificuldade de reflexão, percebemos que alguns professores vivem um processo de acomodação na profissão desde o início da carreira. Para Resende (1985) essa tendência de acomodação do professor pode ser gerada, quer pela inoperância e/ou falta de capacidade, quer pelo estado de alienação, resultando numa situação onde o professor não se compromete e nem se interessa em se comprometer com aquilo que o cerca. Acrescenta, que esta tendência de acomodação é que tem caracterizado as ações da grande maioria dos professores de Educação Física.

Desta forma, considerando todo este cenário, de choque com a realidade escolar, condições de trabalho difíceis, surgimento de diversas dificuldades/problemas e falta de reflexão sobre a própria ação, instala-se um quadro de “eclosão de crise” ou crises para o professor. Conforme Gonçalves (1995) os primeiros anos de carreira, até a opção definitiva pelo ensino como profissão, é um momento propício à eclosão de crises.

Isto pode ser constatado na falas de alguns professores a seguir: “Eu entrei em crise quando vi que não tinha quase nenhum material para dar aula” (Prof.5); “Tive uma crise quando recebi o primeiro salário” (Prof.3).

Pela análise das falas destes professores podemos constatar que crises podem ocorrer em momentos variados da vida profissional e que são frutos de fatores circunstanciais de cada um. Estas crises podem ou não serem originadas pelos “piores momentos dos professores em sua docência”. Para Gonçalves (1995) os piores momentos da carreira são determinados pelos sentimentos de angústia e frustração frente aos problemas de controle da disciplina dos alunos e às condições de trabalho.

Neste sentido, os resultados das falas dos professores não diferem, no essencial, deste quadro anteriormente descrito. Senão vejamos: “Um dos piores momentos que tive foi quando os alunos, quase todos, começaram a brigar por causa de um jogo de futebol” (Prof. 2); “Os alunos reclamam muito que não tem graça jogar basquetebol, porque não tem bola de basquetebol. Nós jogamos com uma bola de borracha. Só que eu não sou culpado disto. Estes casos é um dos meu piores momento” (Prof.4).

Estas falas concordam com Gonçalves (1995) que destaca que as razões evocadas como estando na origem dos piores momentos da carreira são, os alunos difíceis, o meio sócio-econômico, as condições de trabalho e a vida particular.

Assim, as falas dos professores, inicialmente, centralizam-se na questão de que tinham muitas dificuldades para ministrarem bem suas aulas. Disseram que possuíam “insegurança na função docente” e indicaram como principal responsável por este acontecimento, as “deficiências da formação inicial” do professor de Educação Física.

Segundo Gonçalves (1995) a maioria dos professores em serviço consideram a sua formação inicial como “desajustada da realidade”, baseada em duas razões: ser “insuficiente” e “não preparar para o contato com os alunos”. Realmente, não só na literatura mais antiga (RESENDE, 1985) como na mais recente (KRUG, 2004) tem sido apontada uma série de deficiências na formação de professores de Educação Física.

Assim, sobre a formação inicial alguns professores disseram o seguinte: “Eu tive muitos conteúdos teóricos, mas, muitos deles, sem qualidade, sem nitidamente nenhuma

aplicação. Por exemplo, na disciplina de Higiene foi-nos ministrado como construir um poço artiano. Isto foi completamente sem aplicação na nossa profissão” (Prof.3); “Na época, eu não dei valor e nem via a importância das disciplinas pedagógicas. Só depois é que fui ver que elas eram as mais importantes” (Prof.1).

Estas falas dos professores sobre as deficiências na formação inicial encontram apoio em Krug (2004) que destaca que a formação inicial não pode dar conta da variedade e da complexidade de situações com as quais o futuro professor se defrontará. Nem ele estaria maduro para assimilar todos os desafios que a docência coloca.

Em um segundo momento, neste sentimento de culpabilidade, alguns professores “se questionam se realmente possuem a vocação para ser professor”.

E, isto pode ser notada nas falas a seguir: “Ser professor exige vocação e não sei se tenho vocação” (Prof.6); “Eu não sei se sirvo para ser professor” (Prof.2).

Segundo Assumpção (1996) a vocação encontra-se associada a algo pertencente à ordem do místico, relacionada a “dom”, a qualidades especiais para a “missão” de ensinar, a doação, enfim, o magistério como sacerdócio. Existe, sem dúvida, no discurso da “vocação”, a marca provocada pelos mais diversos entrelaçamentos, entre eles, a estreita relação, historicamente construída entre religião e educação. Relação que contribuiu não só para a representação do magistério como um sacerdócio, mas também para o perfeito casamento entre mulher e magistério.

A partir deste momento, principalmente, quando o professor iniciante acredita que não possui a vocação para ser professor, passa a sentir “vontade de desistir” da docência, isto é, começa a pensar em uma “ruptura profissional”. Segundo Gonçalves (1995) a ruptura profissional é um corte com a profissão, traduzido no seu abandono, ou, ainda, no desejo veemente de tal se realizar, mesmo que não concretizado, por razões diversas, designadamente a falta de uma alternativa profissional.

Sobre a ocorrência de algum pensamento de ruptura profissional algumas falas dos professores foram as seguintes: “Olha! Muitas vezes eu pensei em abandonar a profissão. E, eu tinha muitos motivos” (Prof.5); “Pensar eu pensei. Mas não abandonei porque tenho família para sustentar” (Prof.3).

Conforme todo este quadro anteriormente descrito confirma-se toda uma problemática que envolve o início da carreira docente. Para Cavaco (1991) as condições iniciais da profissão são, em geral, de insegurança, de instabilidade, de sobrevivência. Estas condições iniciais tornam-se geradora de ansiedade, opressivas, alienantes, multiplicadoras de receios e desconfianças, opondo-se às necessidades reais de um desenvolvimento vocacional harmonioso.

Assim, após descrever toda esta trajetória de alguns professores no estágio de sobrevivência chegamos a uma informação bem interessante, que contribuía para o prolongamento temporal desta situação.

Podemos constatar pelas informações obtidas nas entrevistas que os professores que passam pelo estágio de sobrevivência da fase de entrada na carreira “resistiam em desenvolver estratégias de formação continuada”, pois alguns manifestaram o seguinte: “Olha eu ainda não consegui fazer especialização, pois não tenho tempo para isto. Ou eu trabalho ou eu estudo. As duas coisas é difícil. Tenho família e por isso tenho que ganhar dinheiro. Como o salário é pouco tenho que trabalhar muito para sobreviver” (Prof.4); “Eu não me sinto estimulado para fazer especialização, mestrado” (Prof.7).

De acordo com Krug (2004) a formação profissional em Educação Física não se encerra na formação inicial, e sim, se estende por tudo o seu exercício profissional.

Sobre a frequência em cursos de atualização alguns professores disseram o seguinte: “Eu praticamente não faço nenhum curso de atualização porque estes cursos

estão muito caros. Virou um comércio. A inscrição de um curso é quase todo o meu salário” (Prof.6); “Eu não faço nenhum curso por vários motivos (...)” (Prof.7).

Pelas falas destes professores podemos constatar que em relação à formação continuada os professores evidenciam uma “acomodação”, uma alienação e uma conseqüente desatualização.

Pelo fato da existência de professores que não frequentam pós-graduação e nem cursos de atualização, concluímos então que estes julgam que para levar adiante a docência, a titulação de professor basta (graduação). O principal motivo para esse quadro, segundo Krug (2004), é o de que a formação inicial do professor de Educação Física não o qualifica o suficiente para um aperfeiçoamento contínuo.

Ressaltamos que é neste estágio de sobrevivência que acontecem os “abandonos da profissão” pelos professores que não conseguem superar o choque com a realidade escolar. Realmente, quando, do contato com os professores estudados, bem como com os dirigentes da rede de ensino ficamos sabendo de professores iniciantes que desistem da escola. E, esta parcela é bem significativa, pois nem todos SOBREVIVEM.

Da sobrevivência à descoberta: o surgimento do entusiasmo profissional

Conforme os professores estudados uma das alternativas para SOBREVIVER foi a “busca de apoio dos colegas”. Para Stroot (1996) no início da carreira, o professor busca apoio nos colegas mais experientes, no intuito de ter ajuda na adaptação à escola.

Entretanto, os professores estudados destacaram o “individualismo e o isolamento” natural dos professores de Educação Física nas escolas como um “obstáculo” para buscar o apoio dos colegas. Krug (2004) diz que a estrutura e a rotina das escolas, parece provocar o isolamento dos professores e conseqüentemente o individualismo, pois não são priorizados os momentos de trocas de experiências, de organização, de planejamento e projetos coletivos, de diálogo e relatos sobre a prática pedagógica, no sentido de ampliar a formação continuada.

Assim, os professores declararam que quando “se reconheceram em dificuldade” procuraram aproveitar algumas situações em suas escolas, tais como reuniões, para se “aproximarem dos colegas” para a partir daí obterem subsídios para o enfrentamento mais adequado da realidade da Educação Física. Segundo Nóvoa (1995a) o diálogo entre professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional.

Os professores estudados também declararam que a partir do apoio dos colegas conseguiram melhorar suas aulas e começaram a ter um sentimento de “realização profissional” e a certeza de que a cooperação entre profissionais é necessária ao desenvolvimento da profissão. Passaram a serem mais “entusiasmados” com a docência.

Entretanto, ressaltaram a dificuldade que tiveram para perceber a necessidade de trocar experiências com os colegas e também dos espaços (lugares e tempos) para isto acontecer, pois muitos professores mostram indiferença pela escola e pelos colegas.

Desta forma, os próprios professores estudados recomendam que a rede de ensino possua estratégias para facilitar o ingresso de novos professores nas escolas. Assim sendo, os professores poderiam chegar mais cedo e de forma mais segura na fase de estabilização da carreira, que, segundo Gonçalves (1995), é o momento em que os professores demonstram confiança e satisfação pelo ensino.

1.2- A trajetória de poucos professores

Sou professor sim senhor: a presença do entusiasmo profissional

Para alguns professores estudados o INÍCIO DA CARREIRA se mostrou “sem dificuldades” porque sentiram-se “preparados” para serem professores. Algumas falas dos professores comprovam esta afirmativa: “*Sempre me senti preparado para atuar na escola*” (Prof.8); “*Acredito que me preparei muito bem durante a graduação para dar aula na escola*” (Prof.9).

Para estes professores que se disseram “sem dificuldades” no início da carreira também houve a declaração de que esta entrada na docência foi o “melhor momento até agora de suas vidas e carreira”.

E, isto, pode ser notado nas falas a seguir: “*O melhor momento de minha vida foi a minha entrada de professor na escola, que era um sonho que eu tinha*” (Prof.10); “*O melhor momento foi o primeiro dia em que fui dar aula na escola*” (Prof.9).

Pela análise desta falas podemos destacar que, sem dúvida nenhuma, para aqueles professores que realmente se sentem bem preparados, a entrada na profissão é considerada um dos melhores momentos de suas carreiras, pois consideram uma realização pessoal. Segundo Gonçalves (1995) as razões que determinam a ocorrência dos melhores momentos da carreira são fundamentalmente de quatro ordens: a motivação profissional, a formação, os bons alunos e a colaboração escola/família.

O sentir-se motivado profissionalmente, vista a motivação como “realização profissional”, “segurança na atividade desenvolvida”, e obtenção de “bons resultados” é a razão mais citada pelos professores para os melhores momentos da carreira.

Na busca pelos motivos deste “aborto ao estágio de sobrevivência”, nas falas dos professores, notamos que estes, “por ocasião de sua formação inicial, foram diferenciados em suas buscas por vivências escolares”. Sem dúvida alguma, esta foi uma informação importantíssima, porque é raro encontrar-se acadêmicos de licenciatura em Educação Física que tenham interesse pela escola.

Para comprovar esta afirmativa citamos Krüger (2005) que em seu estudo intitulado “Desvelando a atuação profissional em Educação Física através da percepção da trajetória acadêmica” constatou que somente 22% de um universo de 22 acadêmicos do 7º semestre do CEFD/UFSM tem interesse na área escolar.

Assim, fica fácil inferir que quanto maior foi à dedicação do professor em início de carreira, em vivências e conhecimentos referentes à escola, durante a sua formação inicial, maiores foram as suas “chances” de ter um bom desempenho na sua docência.

Também podemos dizer que estes professores são igualmente “diferenciados em relação à sua formação continuada”, pois costumam participar regularmente de eventos de atualização da área da educação, de realizar leituras de livros da área da educação, bem como de buscar trocas de experiências com os colegas de profissão com o intuito de melhor responder as exigências da docência.

Assim, considerando este quadro diferenciado em relação aos outros colegas de profissão em início de carreira, os professores manifestaram que “nunca passaram por nenhuma crise”. Gonçalves (1995) diz que existem professores que declaram nunca ter passado por crises, e justificam tal fato pelo gosto que sentem pela profissão.

Isto, também, podemos constatar nas falas dos professores a seguir: “*Eu nunca senti crise nenhuma. Quando iniciei a minha carreira como professor, sempre tive certeza absoluta que era o que queria*” (Prof. 9); “*Acredito que crise como profissional eu não tive nenhuma, graças à Deus. Acho que neste ponto, fui muito feliz*” (Prof.8).

Pela análise das falas destes professores podemos constatar que as crises, mesmo podendo ocorrer em variados momentos da vida profissional, existem professores que não as vivenciam. Conseqüentemente, se não passam por crises estes professores também “nunca pensaram em ruptura profissional”, isto é, em abandonar a profissão.

Nas falas a seguir podemos constatar este fato: *“Nunca tive este pensamento de ruptura profissional. Nunca pensei em deixar de ser professor de Educação Física”* (Prof.10); *“Sempre coloquei a Educação Física como prioridade”* (Prof.9).

Estes professores em suas falas recusam categoricamente a idéia de abandono da profissão, e alegam que sempre se dedicaram com prioridade à Educação Física.

Uma última informação a respeito destes professores que, talvez, seja a principal causa para os mesmos não terem passado pelo estágio de sobrevivência da fase de entrada na carreira foi o “motivo de porque escolheram ser professores”. Assim, os professores manifestaram que escolheram ser professor porque “gostam da profissão”: *“O motivo que me levou a escolher a Educação física foi por afinção, porque realmente gosto da profissão”* (Prof.10); *“Sou professor e isto significa amar a profissão”* (Prof.8).

Nos parece que este tipo de manifestação encerra a idéia de motivação com o que faz, a idéia de gostar do que faz e isto é destacado por Feil (1995) que diz que gostar do que se faz é um fator determinante para a existência de eficiência no trabalho.

Desta forma, acreditamos que estes professores tiveram um início de carreira diferenciado dos demais porque fundamentalmente queriam ser professor e em decorrência disto possuíam entusiasmo para desenvolver suas tarefas docentes.

CONCLUINDO A INVESTIGAÇÃO

Pela análise das informações obtidas nas entrevistas dos professores em INÍCIO DE CARREIRA confirmou-se o que destaca Gonçalves (1995) de que a entrada na carreira, oscila entre uma luta pela sobrevivência, determinada pelo choque com o real, e o entusiasmo da descoberta de um mundo novo, que se abre ao professor.

Assim, constatamos que para os professores estudados em que se tornou marcante “a falta de preparação”, efetiva ou suposta, para o exercício docente, a que se juntaram, “condições difíceis” de trabalho e o “não saber se realmente quer ser professor de escola”, a entrada na carreira redundou numa autêntica “luta” entre a “vontade de se afirmar” e o desejo de “abandonar a profissão”. Também, constatamos que para os professores que o início de carreira mostrou-se “sem dificuldades”, tal fato foi o resultado da autoconfiança, motivada pela convicção de “estar preparado” para o exercício da carreira docente e por “gostar da profissão”.

Podemos justificar esta diferenciação de trajetória da fase de entrada na carreira do percurso profissional dos professores estudados destacando que o professor de Educação Física, antes e durante o exercício de seu ofício é um ser humano com sentimentos, desejos e sonhos. Segundo Krüger (2005) o processo pelo qual o sujeito constrói a sua trajetória é complexo, marcado por suas experiências pessoais, formativas e profissionais e, neste processo, o sujeito como ator vive e age nesses diversos cenários a partir da interpretação que imprime aos fatos e ao mundo em que está inserido.

Na trajetória da fase de entrada na carreira, os professores estudados foram marcados pelo desafio de ser um professor, permeado por conquistas e dificuldades que marcaram o seu desenvolvimento profissional. A entrada na carreira é um período marcado por contradições e insegurança e pode ser determinante para o prosseguimento ou não na carreira docente. Por isso, é de grande importância que esta fase do percurso profissional do professor seja mais estudada, mais esclarecida e divulgado os seus impactos no professorado, para que os docentes, particularmente de Educação Física, estejam melhores preparados para enfrentá-la.

REFERÊNCIAS

- ABRAHAM, A. El enseñante es también una persona. Barcelona: Gedisa, 2000.
- ASSUPÇÃO, M.M.S. de . Magistério primário e cotidiano escolar. Campinas; Autores Associados, 1996.
- BARDIN, L. Tradução de Luis Antero Neto e Augusto Pinheiro. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BARONE, T. et al. A future for teacher education: developing a strong sense of professionalism. New York, 1996.
- CAVACO, M.H. Ofício do professor: o tempo e as mudanças. In: NÓVOA, A. (Org.). Profissão professor. Porto: Porto Editora, p.155-191, 1991.
- FARIAS, G.O.; SHIGUNOV, V.; NASCIMENTO, J.V. Formação e desenvolvimento profissional dos professores de Educação Física. In: SHIGUNOV, V.; SHIGUNOV NETO, A. (Orgs.). A formação profissional e a prática pedagógica: ênfase nos professores de Educação Física. Londrina: O Autor, p.19-53, 2001.
- FEIL, I.T.S. Pesquisa etnográfica: ainda um mito para muitos. Caderno de pesquisa do Programa de Mestrado em Educação, Santa Maria: UFSM, n.65, 1995.
- GIESTA, N.C. Tomada de decisões pedagógicas no cotidiano escolar. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, VIII, 1996, Florianópolis. Anais – Volume 1..., Florianópolis: UFSC/UEDESC, 1996. p.132-133.
- GONÇALVES, J.A. A carreira das professoras do ensino primário. In: NÓVOA, A. (Org.). Vidas de professores. 2. ed. Porto: Porto Editora, p.141-170, 1995.
- GOODE, L.; HATT, K. Métodos em pesquisa social. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1968.
- HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). Vidas de professores. 2. ed. Porto: Porto Editora, p.31-62, 1995.
- KOOGAN, I.; LAROUSSE, P. Pequeno dicionário enciclopédico. Rio de Janeiro: Larousse, 1990.
- KRÜGER, L.G. Desvelando a atuação profissional em Educação Física através da percepção da trajetória acadêmica, 2005. Monografia (Especialização em Pesquisa em Ciência do Movimento Humano) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2005.
- KRUG, H.N. Rede de auto-formação participada como forma de desenvolvimento do profissional de Educação Física, 2004. Tese (Doutorado em Ciência do Movimento Humano) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2004.
- LORENCETTI, G. de C.; SILVA, M.H.G.F.D. da . A natureza didática dos dilemas profissionais dos professores: alguns exemplos. In: ENCONTRO NACIONAL DE

DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, VIII, 1996, Florianópolis. Anais – Volume I..., Florianópolis: UFSC/UDESC, 1996. p.305-306.

NASCIMENTO, J.V. do; GRAÇA, A. A evolução da percepção de competência profissional de professores de Educação Física ao longo de sua carreira. In: CONGRESSO DE EDUCACIÓN FÍSICA E CIENCIAS DO DEPORTE DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA, VI, 1998. Actas..., 1998.

NOVOA, A. Formação de professores e a profissão docente. In: NOVOA, A. (Coord.). Os professores e a sua formação. 2. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, p 15-34, 1995a.

_____. Os professores e as histórias de vida. In: NOVOA, A. (Org.). Vidas de professores. 2. ed. Porto: Porto Editora, p 11-30, 1995b.

NOVOA, A. Os professores e as histórias de vida. In: NOVOA, A. (Org.). Vidas de professores. 2. ed. Porto: Porto Editora, p 11-30, 1995.

ONOFRE, M.S.; FIALHO, M. Diagnóstico dos problemas da prática pedagógica em Educação Física: o caso dos professores estagiários. In: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO DESPORTO DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA, IV, 1995, Coimbra. Anais..., Coimbra: Universidade de Coimbra, 1995. p.EF-45.

REZENDE, H.G. de . Os “descaminhos” da Educação Física escolar. Sprint, Rio de Janeiro, a.IV, v.III, n.2, p.70-72, mar./abr., 1985.

STROOT, S. Organizational socialization: factors impacting beginning teachers. In: SILVERMAN, S.T. & ENNIS, C. (Org.). Student learning in physical education. Human Kinetics, p.339-365, 1996.

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

Ana Paula Bernardi

End.: Rua Serafim Tibúrcio, 01, ap. 402 – Bairro Coqueiro – Manhuaçu/MG
CEP 36900000

End. Eletrônico: profanapaulabernardi@yahoo.com.br

Recurso Tecnológico: DataShow

Ana Paula Bernardi

Autora, Mestre em Educação – CE/UFMS – Professora do curso de Educação Física da Faculdade do Futuro – Manhuaçu/MG

Ana Paula da Rosa Cristino Co-autora, Mestre em Educação – CE/UFMS

Clairton Balbuena Contreira Co-autor, Acadêmico do curso de Educação Física
CEFD/UFMS

Franciele Roos da Silva Ilha
Co-autora, Mestranda em Educação – CE/UFSM

Leonardo Germano Krüger Co-autor, Mestre em Educação – CE/UFSM

Patric Paludett Flores
Co-autor, Acadêmico do curso de Educação Física CEFD/UFSM

Hugo Norberto Krug
Orientador, Doutor CE/CEFD/UFSM