

**O PERCURSO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
RUMO À PRÁTICA PEDAGÓGICA**

por

Gelcemar Oliveira Farias

Dissertação apresentada ao Curso de
Pós-graduação em Educação Física
Universidade Federal de Santa Catarina
Como Requisito Parcial à Obtenção do Título de Mestre.

Março, 2000.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

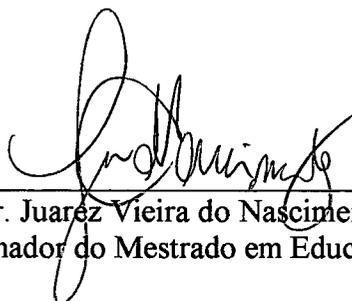
A dissertação: **O percurso profissional dos professores de Educação Física:
rumo a prática pedagógica**

Elaborada por: **Gelcemar Oliveira Farias**

e aprovada por todos os membros da Banca Examinadora foi aceita pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial à obtenção do título de

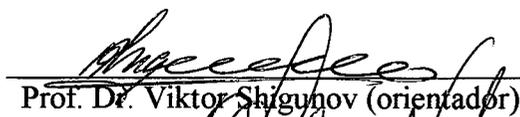
MESTRE EM EDUCAÇÃO FÍSICA
Área de concentração
Teoria e Prática Pedagógica

Data: 27 de março de 2000

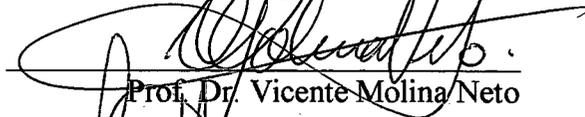


Prof. Dr. Juarez Vieira do Nascimento
Coordenador do Mestrado em Educação Física

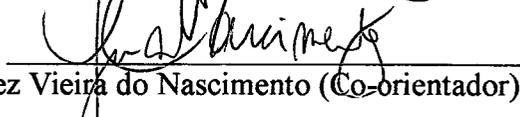
Banca Examinadora:



Prof. Dr. Viktor Shigunov (orientador)



Prof. Dr. Vicente Molina Neto



Prof. Dr. Juarez Vieira do Nascimento (Co-orientador)



Prof. Dr. Elenor Kunz (Suplente)

*Dedico este estudo à Eda Maria, Eginô e Ginamar,
minha mãe, meu pai e minha irmã,
à vocês que são a razão do meu viver,
por vocês eu luto e para vocês eu
dedico as minhas conquistas.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por acompanhar-me nos momentos mais difíceis da minha vida, obrigado por ter me iluminado e encorajado.

À minha família, Eda Maria, Eginó e Ginamar por entenderem a minha ausência nos momentos que mais precisava estar junto. Mãe e pai este trabalho é fruto daquilo que vocês plantaram, a vocês agradeço pela simplicidade da minha criação, sem vocês eu não estaria aqui, MUITO OBRIGADO.

Ao Prof. Dr. Viktor Shigunov por aceitar a orientação deste estudo, por toda a amizade e carinho. Ao Prof. Dr. Juarez Vieira do Nascimento pela amizade, apreço, sinceridade, participação e contribuições na realização deste estudo. À minha querida amiga e Profª. Ms. Mariangela da Rosa Afonso que encorajou-me nesta minha caminhada e acreditou que eu chegaria até aqui, obrigado.

À família Dorneles, Cléia, Cesar, Felipe e Vinicius, da qual fiz parte neste período que estive em Florianópolis e ainda considero-me da família.

Às amigas e irmãs Cléia e Mariza, que jamais esquecerei e sempre estarão guardadas no meu coração, saibam o quanto vocês foram e sempre serão importantes para mim. À doce amiga Sandra a qual soube ouvir-me, sofreu comigo as dores, tristezas, angústias e desilusões durante a minha trajetória em Florianópolis. A irmã que esteve ao meu lado, me escutou e deu carinho. À minha amiga Paula que sempre dizia-me que eu iria vencer, pois acreditava na minha força e coragem.

À CAPES pelo apoio financeiro para a realização deste estudo.

Aos amigos, Nair, Mauro, Jairo, Marcelle, Ana Cristina, Mauro, Rodrigo, Edson, Firmínia, em especial a Luis Loi e Alexandre, saibam que vocês sempre serão lembrados com muito carinho.

Em especial aos professores de Educação Física participantes do estudo, pois sem as suas contribuições, jamais poderia coletar os dados e à direção das escolas, por permitir a minha entrada e presença para realização do estudo.

Agradeço aos professores e ao Programa de Mestrado em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina, pela acolhida, pelos ensinamentos e atenção, principalmente aos alunos de outras localidades.

À TODOS O MEU

MUITO OBRIGADO!

O percurso profissional dos professores de Educação Física: rumo à prática pedagógica

MESTRANDA: GELCEMAR OLIVEIRA FARIAS

ORIENTADOR: PROF. DR. VIKTOR SHIGUNOV

CO-ORIENTADOR: PROF. DR. JUAREZ VIEIRA DO NASCIMENTO

RESUMO

A prática pedagógica do profissional de Educação Física tem sido foco de inúmeras investigações que procuram esclarecer como o professor constrói sua prática desde os primeiros contatos com a escola, quais as preocupações que norteiam a sua intenção, bem como, os constrangimentos enfrentados na realidade escolar. No entanto, as investigações parecem não serem suficientes para proporcionar o conhecimento adequado sobre os diferentes ciclos de desenvolvimento que caracterizam o percurso profissional desde o dia que o professor entra na escola. Nesta perspectiva, esta investigação teve como objetivo analisar o perfil da prática pedagógica de acordo com os ciclos que caracterizam o percurso profissional dos professores de Educação Física do município de Florianópolis - SC. Para tanto, foi necessário identificar os ciclos de desenvolvimento profissional que encontravam-se os professores participantes do estudo, bem como, diagnosticar a opinião dos professores de Educação Física sobre os fatores que interferem na prática pedagógica, caracterizar as preocupações pedagógicas e constatar as ações e atitudes evidenciadas na prática pedagógica, considerando sempre cada ciclo de desenvolvimento profissional. O estudo caracteriza-se como pesquisa descritiva, com uma abordagem qualitativa e quantitativa dos dados coletados. Participaram do estudo 40 professores de Educação Física que atuam nas escolas estaduais do município de Florianópolis - SC. Para classificar os ciclos de desenvolvimento profissional, os critérios adotados foram dos anos de docência, por entender que no avanço na carreira docente é que irão ocorrer as transformações significativas na vida profissional. Os instrumentos utilizados para coleta de dados foram um questionário composto de perguntas abertas e fechadas e uma entrevista semi-estruturada em temas geradores. Os resultados mostram que as maiores preocupações pedagógicas dos professores são as preocupações com o impacto, que referem-se as questões sociais dos alunos. Os fatores políticos, econômicos, materiais, familiares e pessoais interferem na prática pedagógica dos professores investigados, sendo que os fatores familiares apresentam-se como intervenientes a partir do ciclo de diversificação. As ações e atitudes da prática pedagógica dos professores também variam, em cada ciclo. Conclui-se que a trajetória docente não se apresenta de forma linear, os professores durante o seu percurso profissional foram gradualmente adquirindo as competências necessárias para o desenvolvimento de sua prática pedagógica nas escolas.

Uni-termos: Educação Física, Percurso Profissional, Prática Pedagógica.

The professional path of Physical Education teachers: towards pedagogical practice

MASTER'S CANDIDATE: GELCEMAR OLIVEIRA FARIAS

ADVISOR: PROF. DR. VIKTOR SHIGUNOV

CO-ADVISOR: PROF. Dr. JUAREZ VIEIRA DO NASCIMENTO

ABSTRACT

The pedagogical practice of Physical Education professionals has been the main focus of numerous investigations that aim at clarifying how the teacher builds his/her own practical experience since the first contacts with the school, the preoccupations that guide his/her intentions, as well as the drawbacks faced within the school reality. Within this perspective, the aim of this study is to analyse the characteristics of the pedagogical practice according to the stages that form the professional path of Physical Education teachers from the city of Florianópolis – SC. To do so, it was necessary to identify the stages of professional development in which the participant teachers were in, as well as to determine the opinion of Physical Education teachers about the factors that interfere in their pedagogical practice. This study also aimed at characterising the teachers' pedagogical preoccupations and verifying the habits and attitudes in their pedagogical practice, considering each stage of their professional development. This study is characterised as a descriptive research, with a qualitative and a quantitative approach of the data collected. Forty Physical Education teachers that are working in state schools in the city of Florianópolis participated in this study. In order to classify the stages of professional development, the criterion adopted was the number of years of teaching, which was chosen on the basis of the understanding that significant changes in a teacher's professional life occur throughout his/her career. The instruments used in data collection were a questionnaire with open-ended and closed questions and an interview based on generative subjects. The results revealed that during career development, teachers presented some pedagogical preoccupations that can be modified according to the stage teachers are in in their career. The pedagogical preoccupations with the impact of the task were those that presented the highest average in all the stages of professional development. It can be concluded that teachers perceive the influence of political, economic, material, family and personal factors in different ways in their pedagogical practice according to the stage which they are in. The actions and attitudes of the teachers' pedagogical practice also varied in each stage. It was observed that the teachers' career trajectory is not presented in a linear way and they gradually acquire, during their professional development, the necessary competencies for the development of their pedagogical practice in schools.

Uni-terms: Physical Education, Professional Path, Pedagogical Practice.

ÍNDICE

Página

LISTA DE ANEXOS	x
LISTA DE TABELAS	xi
LISTA DE QUADROS	xii

Capítulo

I. PROBLEMA	1
--------------------------	---

- Introdução
- Formulação da situação problema
- Objetivos do estudo
 - Objetivo geral
 - Objetivos específicos
- Definição de termos
- Interesse pelo estudo
- Justificativa

II. REVISÃO DE LITERATURA	9
--	---

- Formação profissional
 - Formação inicial
 - Formação continuada
- Percurso e ciclos de desenvolvimento profissional
- A prática pedagógica do professor de Educação Física
 - Características do professor
 - Preocupações pedagógicas do professor
 - Fatores que interferem na prática pedagógica
 - A cultura docente do professor

III. METODOLOGIA 34

- Características da pesquisa
- Critérios para definição dos ciclos de desenvolvimento profissional
- População e amostra
- Caracterização da amostra
- Caracterização da amostra em cada ciclo de desenvolvimento profissional
- Instrumentos utilizados na coleta de dados
- Procedimentos de coleta de dados
 - Antes da coleta de dados
 - Durante a coleta de dados
 - Após a coleta de dados
- Limitação do estudo

IV. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS..... 49

- As preocupações pedagógicas dos professores de Educação Física
- Fatores que interferem na prática pedagógica dos professores de Educação Física
 - Fatores políticos e econômicos
 - Fatores materiais
 - Fatores familiares e pessoais
- A prática pedagógica dos professores de Educação Física
 - O desprezo dos alunos pela disciplina
 - A indisciplina dos alunos
 - A avaliação dos alunos
 - O planejamento e organização da prática pedagógica dos professores de Educação Física
 - A relação professor-aluno
 - A relação professor-professor
- O percurso profissional dos professores de Educação Física
 - Fatos e eventos marcantes na carreira dos professores de Educação Física
 - Preocupações profissionais
 - Papel social do professor de Educação Física
 - As expectativas na profissão
 - A escolha pela profissão
 - A permanência na profissão

V. CONSIDERAÇÕES FINAIS 98

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... 103

ANEXOS..... 108

LISTA DE ANEXOS

Anexo	Página
1. Carta aos professores de Educação Física	109
2. Questionário destinado aos professores de	111
3. Roteiro de entrevista	114
4. Carta à direção das escolas	116

LISTA DE TABELAS

Tabela	Página
1. Ciclos de desenvolvimento profissional, segundo Huberman (1995)	19
2. Fases de desenvolvimento da carreira segundo Gonçalves (1995)	22
3. Classificação dos estágios ou ciclos de desenvolvimento profissional	26
4. Comparação dos ciclos de desenvolvimento entre Huberman (1995) e Nascimento e Graça (1998)	37
5. Caracterização da amostra referente ao número de participantes, gênero e nível de formação	40
6. Caracterização da amostra referente a renda salarial e horas de trabalho semanal ...	41
7. Preocupações pedagógicas no ciclo de entrada	52
8. Preocupações pedagógicas no ciclo de consolidação	53
9. Preocupações pedagógicas no ciclo de diversificação	55
10. Preocupações pedagógicas no ciclo de estabilização	57

LISTA DE QUADROS

Quadro

Página

1. Relação de escolas visitadas	38
---------------------------------------	----

CAPÍTULO I

PROBLEMA

Introdução

O homem, através de suas ações, faz a história. Com o passar dos anos esta história é modificada por este mesmo homem, inserido em uma sociedade de classes, que muitas vezes pela função que desempenha, em especial a de professor, permanece à margem, em função do poder econômico e da sua desvalorizada profissão. Mesmo com todas as dificuldades políticas e econômicas, o professor defende a sua profissão contra o obscurantismo dos poderes.

A modernidade foi um período onde houve várias mudanças no setor educacional. Hoje está em trânsito um novo período, a pós-modernidade, que se remete ao avanço da ciência como forma de busca e detenção do conhecimento gerado.

Atualmente, é vivido um momento de desafios em relação à Educação Física e de inquietações referentes à prática do professor, como a atuação docente nas instituições escolares, a regulamentação da profissão e os campos de trabalho conquistados pelo professor de Educação Física. Neste período, quando foi lançada a Lei de Diretrizes e Bases¹ (LDB) e regulamentada a Educação Física, demonstrar a real importância da

¹ Lei 9.394/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Educação Física tanto no contexto escolar, como em outros locais de atuação do profissional desta área é necessário.

As limitações para executar o trabalho docente tais como a realidade social dos sujeitos, a prática educacional propriamente dita, a formação profissional, entre outras, podem ser diminuídas pelo compromisso com o ser humano e a responsabilidade com a profissão que exerce.

Hoje, mesmo com todo o desenvolvimento tecnológico, há pouco avanço em relação ao aspecto escolar. Por exemplo, as questões de gênero ainda permeiam as aulas de Educação Física. Valores da sociedade dominante, tais como as formas de discriminação econômica, política e social, sexo e raça, ainda estão incutidos na prática dos professores.

Há necessidade de caminhar rumo a uma postura mais crítica frente a todo poder econômico e social que imperam na sociedade, como menciona Foucault (1977), o poder se instala como uma forma de dominação de classes. Não se deve, com esta fala, esquecer o velho, mas uni-lo ao presente na busca do novo.

Partindo do entendimento que a prática pedagógica é um processo no aspecto social, com uma vasta bagagem cultural, constata-se que esta não pode ser desconsiderada nas pesquisas sociais neste momento da história, bem como, a caracterização dos vários aspectos que interferem na prática docente dos professores.

Os estudos de Huberman (1995) e de Nascimento e Graça (1998) possibilitaram uma maior compreensão da vida profissional dos professores em diferentes fases da carreira, onde as características, tanto pessoais, como profissionais, dos docentes são perceptíveis. O estudo da vida profissional permite verificar como o professor constrói a sua identidade profissional e possibilita traçar o seu percurso durante a sua carreira, e além disto, investigar situações da prática pedagógica durante este percurso.

Apesar das investigações sobre a carreira dos professores serem recentes, os estudos têm caracterizado o desenvolvimento de uma carreira como um processo e não uma série linear de acontecimentos. Conforme Huberman (1995), “(...) há patamares, regressões, becos sem saída, momentos de arranque, descontinuidades.” (p. 38), evidenciando momentos de estabilização e desestabilização das atividades docentes.

Hoje, às vésperas de um milênio e no início de um novo século, é necessário refletir sobre a carreira dos professores, bem como resgatar as experiências profissionais a fim de que o percurso profissional dos docentes seja desvendado.

As preocupações e questões pedagógicas, fatores que mais interferem na praxis, também necessitam ser estudadas para que se possa deixar registrado, iluminar o caminho e sugerir alternativas sobre o que ocorre na carreira profissional dos docentes.

A formação e o percurso profissional de professores são fatores que têm recebido atenção especial. Ao investigar o crescimento do professor de Educação Física frente às questões que norteiam a escola e também para o desempenho de sua prática pedagógica, existe a necessidade de oferecer um retorno qualitativo a estes professores de modo que eles não passem a simples objetos de uma pesquisa. Deste modo, é possível valorizar o profissional da área e buscar um entendimento de como este profissional está atuando.

É notório que a carreira docente pode ser caracterizada em ciclos ou estágios como apontam Huberman (1995), Stroot (1996), Barone et al. (1996) e Nascimento e Graça (1998). A caracterização em ciclos de vida e/ou desenvolvimento profissional foi utilizada no estudo a fim de analisar a prática pedagógica dos professores de Educação Física no seu percurso profissional.

A preparação para o desempenho de uma prática pedagógica consciente ocorre devido a vários fatores, tais como: a sua formação inicial; a sua participação em programas de formação continuada; as dificuldades pedagógicas diárias que impedem a atuação

considerada como a ideal. Neste estudo, há como objetivo averiguar tais aspectos para registrar o percurso profissional no desempenho da prática pedagógica dos professores.

Neste sentido, algumas inquietudes geraram questões, tais como:

- Quais as preocupações pedagógicas dos professores de Educação Física nos diferentes ciclos de desenvolvimento profissional?
- Quais as opiniões dos professores de Educação Física quanto aos fatores que interferem na sua prática pedagógica escolar, nos diferentes ciclos de desenvolvimento profissional?
- Quais as ações e atitudes pedagógicas exercidas pelos professores que caracterizam a prática pedagógica dos professores de Educação Física nos diferentes ciclos de desenvolvimento profissional?
- Quais os eventos e situações significativas que mais marcaram as experiências docentes, no sentido de contribuir para que o professor seja o que é hoje?

Formulação da situação-problema

Tendo em vista que a intenção desta investigação foi estudar como os professores de Educação Física chegam ao desenvolvimento de sua atual prática pedagógica, foi determinado como problema investigado: como se caracteriza o perfil da prática pedagógica de acordo com os diferentes ciclos de desenvolvimento profissional, dos professores da rede estadual de ensino do município de Florianópolis-SC?

Objetivos do estudo

Objetivo geral

O objetivo central deste estudo foi analisar o perfil da prática pedagógica de acordo com os ciclos que caracterizam o percurso profissional dos professores de Educação Física do município de Florianópolis-SC.

Objetivos específicos

Nesta perspectiva, apresentam-se como objetivos específicos:

- Identificar os ciclos de desenvolvimento profissional em que se encontram os professores participantes do estudo;
- Detectar a opinião dos professores de Educação Física sobre os fatores políticos e econômicos que interferem na prática pedagógica, em cada ciclo de desenvolvimento profissional;
- Detectar a opinião dos professores de Educação Física sobre os fatores materiais que interferem na prática pedagógica, em cada ciclo de desenvolvimento profissional;
- Constatar a opinião dos professores de Educação Física sobre os fatores familiares e pessoais que interferem na prática pedagógica, em cada ciclo de desenvolvimento profissional;
- Verificar as preocupações pedagógicas dos professores de Educação Física frente a sua atuação na escola, considerando os diferentes ciclos de desenvolvimento profissional;
- Caracterizar as ações e atitudes da prática pedagógica dos professores de Educação Física em cada ciclo ou estágio de desenvolvimento profissional;

- Identificar quais os eventos e situações vivenciadas na prática pedagógica dos professores de Educação Física que mais contribuíram para sua atuação cotidiana nas escolas.

Definição de termos

Para a realização do estudo foi considerado importante definir alguns termos, para melhor entendimento do que está sendo exposto.

Cultura docente: processo construtivo onde os professores de Educação Física, mediados pelo contexto, enlaçam e relacionam a experiência, a prática, o conhecimento, a formação e suas crenças (Molina Neto, 1997a, p.39);

Fatores que intervêm na prática: fatores de ordem econômica, política, material, familiar e pessoal que influenciam a prática profissional;

Formação continuada: corresponde à formação obtida após a conclusão do curso de graduação e/ou magistério a partir da participação em cursos de atualização, aperfeiçoamento e/ou ações de formação;

Formação inicial: corresponde o período inicial de formação profissional geralmente concretizado em cursos a nível de graduação e/ou curso de magistério;

Prática pedagógica: é o cotidiano do professor na preparação e execução do ensino (Cunha, 1995).

Percurso profissional: é o desenvolvimento profissional do professor, caracterizado pelo processo de crescimento individual, de aquisição e aperfeiçoamento de competência, de eficácia no ensino-aprendizagem e de socialização profissional (Gonçalves, 1995);

Perfil da prática pedagógica: descrição e/ou representação das principais características da prática pedagógica dos professores de Educação Física.

Interesse pelo estudo

Durante a formação profissional, estudos que estivessem voltados para as questões políticas e sociais direcionadas à escola e ao professor de Educação Física foram procurados. A trajetória percorrida começou no curso de graduação, onde foi realizada uma investigação para diagnosticar a real situação da Educação Física nas escolas municipais da cidade de Pelotas, Estado do Rio Grande do Sul. Nessa pesquisa foram encontrados os principais problemas que afetavam naquele momento esta disciplina escolar, bem como, a opinião dos professores, supervisores pedagógicos, diretores, especialistas na área da Educação Física Escolar.

Como fatores que contribuíram para ampliar o conhecimento, é possível a citação de participação em eventos científicos, a apresentação de trabalhos e a publicação de artigos científicos com o intuito de divulgar e difundir o conhecimento gerado nesses estudos.

Com o avanço dos estudos e na busca da qualificação profissional, ocorreu o ingresso no Curso de Especialização Educação Física Escolar. Neste curso foi realizado um estudo que procurou analisar as opiniões dos professores que participavam de oficinas prático-pedagógicas, promovidas pela Secretaria Municipal de Educação (SME) e Grupo Espaço Pedagógico de Educação Física Escolar (EPEFE), do qual a pesquisadora fez parte e observou que os docentes apresentavam certas características para a atualização contínua.

Outro fato importante que se pode considerar nesta investigação foi que os professores não seguem uma metodologia, tal como a proposta de Krug (1997). A metodologia por eles utilizada baseava-se na sua própria concepção pedagógica.

Todos estes estudos a respeito da concepção pedagógica do professor de Educação Física tornaram-se importantes em vista da significância e contribuíram na construção do conhecimento na área.

Justificativa

Para Doll Jr. (1997), este é o período da pós-modernidade, “Nós estamos num estágio de desenvolvimento intelectual, político e social (...)” (p. 27), momento este compreendido pelo avanço da ciência em vários campos, tanto empresarial como educacional. Além disto, é um período de transição rumo a um novo milênio, com várias mudanças tanto nos aspectos políticos, econômicos, culturais e educacionais.

Na verdade, todo o processo de investigação proporcionado por aqueles estudos anteriores, desencadearam um enorme desejo de buscar possíveis soluções para tantos problemas diferentes, quais sejam, o fazer pedagógico e o cotidiano dos professores.

A importância do tema é justificado na medida em que se considera importante identificar quais são os fatores que apresentam maior peso para a prática pedagógica dos professores, as preocupações pedagógicas, as suas ações e atitudes durante o percurso profissional dos docentes.

A realização do estudo em escolas públicas é justificada porque nessas escolas encontram-se um maior número de professores que vivem diferentes realidades sociais. Os professores muitas vezes exercem mais de um emprego para poder sobreviver e são afetados pelo atual quadro político da país.

Tal estudo proporciona uma satisfação pessoal, ao verificar que a sua construção irá gerar polêmicas e possibilitar a realização de outros estudos nesta área, além de fornecer resultados que poderão identificar o percurso profissional dos professores de Educação Física e caracterizar os ciclos de desenvolvimento profissional, na realidade brasileira.

Desta forma, um novo passo está sendo dado rumo à construção do conhecimento e de um trabalho mais elaborado na área da *teoria e prática pedagógica*, a respeito do caminho percorrido pelo professor para o desempenho da sua prática pedagógica.

CAPÍTULO II

REVISÃO DA LITERATURA

Neste capítulo estão abordados os temas referentes ao problema investigado que possibilitam uma maior proximidade com a literatura da área. Desta forma, a revisão de literatura foi estruturada em três blocos: a formação profissional, o percurso e ciclos de desenvolvimento profissional e a prática pedagógica de professores de Educação Física.

FORMAÇÃO PROFISSIONAL

A formação profissional, para Nascimento (1998), é um conceito que tem evoluído nas últimas décadas. Para o autor a formação profissional é justificada principalmente por possibilitar diferenciação entre a atuação de profissional habilitado da área e um leigo.

A formação inicial dos professores de Educação Física tem início, formalmente, com o seu ingresso em curso de nível universitário, embora existam cursos de magistério com habilitação em Educação Física, para os professores que desejam trabalhar com as séries iniciais do ensino fundamental.

Por conta da diversidade de locais onde pode atuar o professor de Educação Física, além da licenciatura, há os cursos de bacharelado para a formação de profissionais que não pretendem atuar no ambiente escolar. Há também cursos de licenciatura para os

profissionais de Educação Física que pretendem atuar com a Educação Física escolar.

Nascimento (1998), ao comentar sobre os cursos de bacharelado na área, expõe que:

A diversidade de mercado de trabalho da área parece também influenciar na estrutura curricular do cursos de licenciatura. Muitas vezes eles não passam de um pseudo-bacharelado, ou seja, não são curso de bacharelado e tão pouco podem ser caracterizados como responsáveis pela preparação do profissional que irá atuar exclusivamente no ensino formal da disciplina de Educação Física. (p. 48) *

Após a conclusão do curso de formação inicial, há a necessidade de dar continuidade a sua formação durante o desenvolvimento da carreira docente. Neste sentido, torna-se necessário a participação dos professores em programas de formação continuada, a fim de buscar atualização e aperfeiçoamento profissional.

Formação inicial

Para a maioria dos professores de Educação Física, a formação profissional começa com o ingresso no curso de formação inicial. O tema “formação inicial dos professores” tem sido alvo de muitos estudos (Carreiro da Costa, 1994; Molina Neto, 1997b; Nascimento, 1998; Nóvoa, 1995) como forma de apontar novos caminhos para os cursos de formação.

Para Carreiro da Costa (1994), a formação inicial dos futuros professores é entendida como “o período durante o qual o futuro professor adquire os conhecimentos científicos pedagógicos e as competências necessárias para enfrentar adequadamente a carreira docente” (p. 27).

Para Nascimento (1998), formação inicial “(...) é a denominação freqüentemente atribuída àquela etapa de preparação voltada ao exercício ou qualificação inicial da profissão” (p. 49).

Este período é importante na formação de professores, pois é a partir dele que os futuros docentes irão adquirir os conhecimentos indispensáveis para a sua atuação. É a partir da formação inicial que serão desenvolvidas as atitudes, ações, o projeto político-pedagógico do professor.

Na investigação realizada por Krug (1996), o autor verifica que a formação inicial apresenta-se:

*(...) desarticulada, desvinculada da realidade social concreta, privilegiando a *
formação desportiva e o desenvolvimento de habilidades motoras. Os currículos
são organizados procurando atender os interesses do corpo docente e
operacionalizados em disciplinas isoladas com conteúdos isolados (p. 82).*

Os currículos universitários devem apresentar disciplinas que contemplem as questões políticas e sociais que permeiam a escola para que o futuro professor, ao término de sua graduação, esteja apto para ingressar no mercado de trabalho e assumir as responsabilidades que a carreira exige.

Nesta perspectiva, acredita-se também que os programas de formação inicial contemplem disciplinas indispensáveis para o conhecimento básico e disciplinas voltados para formação integral do profissional.

A divisão dos cursos de formação inicial em licenciatura e bacharelado é uma questão complexa. Atualmente os cursos de formação a nível de licenciatura preocupam-se em formar professores para atuar somente no âmbito escolar, não se preocupando com a oferta de emprego, pelo mercado de trabalho. O interessante seria que nos cursos de formação de professores de Educação Física, o aluno após completar as disciplinas básicas, realizassem aprofundamentos, para especializarem-se na área que desejam atuar futuramente.

Durante o período de formação inicial torna-se importante que o aluno tenha contato com a realidade que futuramente irá atuar, de modo a amenizar o impacto com a realidade, principalmente para aqueles que irão desempenhar as suas funções docentes em escolas públicas.

Molina Neto (1997b) apresenta algumas argumentações a respeito da formação inicial. A formação inicial é deficiente e um grande número de disciplinas ainda mantêm o “(...) enfoque acadêmico-enciclopédico e a perspectiva técnica na formação de professores” (p. 37). Além desta argumentação o autor menciona que “(...) por força da Resolução 3/87 e da autonomia universitária, se converteu ao licenciado em 2880 horas/aula, promoveu a redução dos conteúdos das técnicas corporais em favor de um incentivo ao conhecimento biológico e pedagógico.” (p. 37), não preparando os futuros professores para atuar nas escolas públicas, mas sim, preparando os professores para atuar em outros ambientes, em função do “(...) modismo, da especialização do trabalho, e das mudanças dos hábitos de vida das comunidades urbanas.” (p. 37).

Carreiro da Costa (1994) lembra que é no período de formação inicial que os futuros professores irão alterar a sua concepção da disciplina na escola. Não ocorrendo esta mudança a concepção negativa da disciplina e as crenças prévias que antes possuíam o acompanharão durante a carreira docente.

Em estudo realizado por Shigunov (1994), a respeito da formação profissional e a questão afetiva dos alunos estagiários, em nível preparatório, os resultados indicaram que na atuação dos estagiários ocorria a falta de urbanidade durante as aulas e o uso das expressões *não* e *errado*, sem ceder lugar a expressões do tipo *desculpe*, *por favor* e *muito obrigado*. O autor conclui o artigo mencionando que “(...) o modelo de formação dos professores está voltado exclusivamente, para treinar, instruir, mandar e cobrar e não dialogar, entender, aceitar.” (p. 256).

Nascimento (1998), aponta algumas problemas na formação inicial dos professores de Educação Física, como:

A falta de convívio intelectual e isolamento das disciplinas: a falta de integração entre os docentes e disciplinas curriculares, de modo a proporcionar a ausência de convívio intelectual;

O freqüente mal-estar no ambiente acadêmico: refere-se a situações vividas pelos docentes, isto é, envolve a questão salarial, a insatisfação com as condições de trabalho e a falta de preparação dos alunos, entre outros;

A formação diferenciada para atuação em etapas ou níveis distintos do ensino da disciplina de Educação Física: o autor retrata um problema da realidade portuguesa onde existe a diferenciação nos cursos de formação (o ensino superior universitário e o ensino superior politécnico);

A questão da qualidade na formação inicial: reporta-se aos problemas enfrentados para o oferecimento de boa infra-estrutura e bons materiais para os cursos de formação, a fim de proporcionar um ensino de qualidade aos futuros professores;

A fragmentação disciplinar na formação inicial: corresponde à fragmentação e ao número excessivo de disciplinas oferecidas, ocasionando inchaço na formação inicial;

A heterogeneidade dos programas de formação profissional: corresponde à variação na duração dos cursos de formação inicial (uns concluídos em 3, ou 5 anos), bem como, oferecimento de cursos de bacharelado e licenciatura na realidade brasileira.

Formação continuada

Muitos podem pensar que a formação do professor acaba após a conclusão do curso de formação inicial. No entanto, para o professor permanecer qualificado e atualizado, é

necessária a participação em programas de formação continuada, com a finalidade de dar continuidade aos estudos e possibilitar a aquisição de novos conhecimentos.

Nascimento (1998) compreende que a formação contínua ou formação em serviço “(...) visa o aperfeiçoamento das qualificações e responsabilidades dos profissionais em exercício ativo” (p.49).

A participação de professores em programas de formação continuada envolve vários * fatores como o financeiro, pessoal, político, entre outros. Farias (1998) verificou que os professores investigados apresentavam a necessidade da participação em programas de formação continuada, mas como os cursos geralmente eram oferecidos fora da cidade na qual eles desempenhavam as suas funções docentes, os professores não se atualizavam, nem participavam de grupos de estudo ou de reciclagens periódicas para adquirirem novos conhecimentos ou incorporá-los aos que já possuíam.

Na investigação realizada por Souza (1996), a autora verificou a concepção de professor qualificado, segundo os próprios docentes. Diagnosticou que os professores entendem por qualificado aquele que apresenta o “(...) domínio o sobre o conteúdo de sua área de conhecimento; que está sempre pesquisando, estudando, atento às mudanças. Qualificação é um processo.” (p. 67). A autora ainda revela que tanto aqueles que declaram ser a formação universitária suficiente como aqueles que declaram que a formação universitária foi insuficiente, identificam a não-qualificação, o não saber fazer a docência como uma dificuldade.

Gonçalves (1994) realizou um estudo sobre os programas de formação contínua nos países da comunidade europeia. Este estudo verificava as questões sobre a obrigatoriedade na participação dos programas, as entidades formadoras, e em quais países a formação era vista como um dever e em quais países a formação era vista como direito do professor. A formação contínua visava os seguintes objetivos:

Dar respostas à necessidade de um desenvolvimento qualitativo na formação pessoal e profissional do corpo docente; permitir a adequação da função docente a novas exigências decorrentes de profundas transformações econômicas e tecnológicas; responder às necessidades específicas de determinadas populações escolares no seio dos sistemas educativos, alunos de famílias emigradoras, comunidades compostas por diferentes etnias, comunidades rurais desfavorecidas; possibilitar a reconversão profissional ditada por exigências próprias do funcionamento dos sistemas de ensino dos diferentes países. (p. 55)

Shigunov (1994) destaca o princípio da continuidade entre outros princípios orientadores da formação de profissionais propostos por Correia e Postic (da integração, da unidade e diversidade e da individualização). O autor define que o princípio da continuidade está relacionado com a formação continuada, expressando que este princípio:

(...) evidencia a necessidade de haver um planejamento para a formação continuada, coexistente à duração da vida ativa do profissional. A formação continuada implica em uma reformulação na formação inicial, para haver a sensibilidade dos profissionais que têm a vontade de continuar sempre estudando. Há necessidade de serem eternos estudiosos. (246).

A atualização, caracterizada pela busca do conhecimento do professor, em especial o professor de Educação Física, dá-se de forma variada. Acredita-se que o professor deva ser um estudioso na busca do saber. *

Em estudo realizado por Jaeger & Canfield (1994), na cidade de Santa Maria - RS, as autoras recomendam que para sanar as deficiências da formação profissional dos professores de Educação Física em tal cidade seria necessário a atualização profissional, que teria como objetivo central:

(...) levar aos professores aspectos referentes ao ato pedagógico que estão sendo produzidos na Educação Física atualmente, problematizando a sua prática diária a partir da reflexão da sua própria atuação. A introdução de novos elementos é imprescindível para que os professores entrem em contato com outras metodologias de trabalho, onde o aluno seja o centro de todo processo educacional (p. 79).

Semelhante estudo foi realizado no município de Pelotas RS, em parceria da SME (Secretaria Municipal da Educação), com o grupo de estudo EPEF (Espaço Pedagógico da Educação Física Escolar), onde foram propostas aos professores atuantes na rede pública municipal oficinas prático-pedagógicas, para proporcionar atualização profissional. Os principais itens abordados foram o intercâmbio de professores e novas metodologias, apresentação de conteúdos e a troca de experiências entre os professores.

Xavier (1996) defende a idéia de atualização via troca de experiências entre professores, de modo a refletirem sobre a prática e diagnosticarem os problemas surgidos, afirmando que “(...) não é possível a avaliação das atividades pedagógicas do professor, e sem controle permanente da qualidade do ensino nenhum professor consegue garantir a melhoria da sua prática pessoal” (p. 97) realizando assim um trabalho cooperativo. A troca de experiências entre os demais profissionais, na forma de trabalho cooperativo, seria desenvolvida para consolidar saberes emergentes da prática profissional.

Silva (1991) diz que por vários motivos (trabalhar em mais de uma escola, por exemplo) os professores param no tempo e passam a reproduzir em sala de aula os mesmos mecanismos da sociedade atual.

Desta forma, Silva (1991) comenta que:

O frenético ritmo de vida do professor voando de escola para escola à procura do pão, não lhe permite viver com dignidade, fazendo crescer a sua real vocação. Roda-viva? Estrutura trituradora da consciência? A insatisfação se instala e impede o trabalho conscientizador, o poder marionete do poder, vive um momento infinito de complexidade forçada. E fora das escolas a realidade é muito diferente – todas as instituições autenticamente civis estão insatisfeitas (p. 19).

Além disto, convém salientar que o professor procura atualizar-se para refletir sobre os fenômenos filosóficos, políticos e econômicos que perpassam a sociedade atual. Ainda citando Silva (1991) “(...) deve-se buscar paralelamente a atualização profissional para o

exercício do magistério uma nova filosofia da educação, uma nova política da educação e uma nova economia da educação.” (p. 25).

PERCURSO E CICLOS DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

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, ocasionado o surgimento de estágios ou ciclos de desenvolvimento profissional.

Para Gonçalves (1995), o percurso profissional está centrado em dois planos de análise: o desenvolvimento profissional e a construção da identidade profissional. Enquanto que o desenvolvimento profissional compreende as perspectivas de crescimento pessoal (que compreende o crescimento individual), profissionalização (que é resultado do processo de aquisição de competência, eficácia de ensino e da organização do processo de ensino-aprendizagem) e a socialização profissional ou socialização do professor (que é a adaptação do professor com o seu meio profissional em termos normativos e interativos), a identidade pessoal compreende a relação que o docente estabelece com a sua profissão e o seu grupo de pares.

O referido autor, também, menciona que o percurso profissional é resultado da ação conjunta de três processos de desenvolvimento, que são o processo de crescimento pessoal, o processo de aquisição de competências e eficácias no ensino e o processo de socialização profissional.

A investigação sobre a carreira de professores, segundo Huberman (1995), é ainda recente e há necessidade de continuar a estudá-la já que existe uma certa ausência de estudos. O autor caracteriza o desenvolvimento da carreira como um processo e não uma

série de acontecimentos. Alguns professores podem atingir estabilização na profissão mais cedo do que outros, enquanto que alguns podem estabilizar-se mais tarde, devido a vários fatores de determinadas ordens.

Gonçalves (1995) ao estudar a crise na carreira de professoras primárias, compartilha as convicções de Huberman (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).

Ambos os autores acreditam que estes momentos de crescimento, que podem ser marcados por acontecimentos de ordem pessoal, econômica ou profissional, deveriam ser abordados nos cursos de formação inicial para que os alunos pudessem, ao ingressar na carreira, amenizar o choque com a realidade ou que ele não seja motivo de desestímulo dos docentes. Barone et. al. (1996), também comentam sobre tal assunto, quando mencionam que os cursos de formação de professores ignoram visões desenvolvimentistas de ensinar e aprender bem como a preocupação com o futuro profissional acaba quando os estudantes concluem o curso de graduação.

Investigações realizadas por Barone et al. (1996), Gonçalves (1995), Huberman (1995), Nascimento e Graça (1998) e Stroot (1996) para caracterizar o desenvolvimento profissional de docentes, classificam o desenvolvimento da carreira do professor em ciclos ou estágios, cuja terminologia varia de acordo com o autor.

Huberman (1995) utiliza a terminologia de ciclos de vida profissional. Stroot (1996) e Barone et. al. (1996) utilizam a terminologia de estágios de desenvolvimento profissional e, finalmente, Gonçalves (1995), Nascimento e Graça (1998) utilizam a terminologia de fases ou etapas.

A investigação considerada pioneira nesta área e geradora de novos estudos foi desenvolvida por Huberman (1995). O autor preocupou-se em estudar a carreira de professores e classificar os ciclos de vida profissional de docentes (tabela 1), denominando-os como fase de entrada na carreira, fase de estabilização, a fase de diversificação, fase de serenidade e fase de desinvestimento. Cada fase apresenta características próprias e procuram enquadrar cada professor durante o seu percurso profissional.

Tabela 1

Ciclos de desenvolvimento profissional, segundo Huberman (1995).

Anos de Carreira	Fases / Temas da Carreira
1-3	Entrada ↓
4-6	Estabilização, consolidação do repertório teórico
7-25	Diversificação, ativo → Questionamento
25-35	Serenidade, Distanciamento afetivo ↓ Conservantismo
35-40	Desinvestimento (sereno ou amargo)

Fonte: Huberman, M., 1995, p. 47

A **fase de entrada** 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 docente dos professores.

A **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 comprometimento definitivo ou seja, 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 os 4 a 6 anos de docência.

A **fase de diversificação** é uma fase de experimentação e de diversificação. Segundo Huberman (1995), “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 (oficiais ou selvagens) que urgem nas várias escolas.” (p. 42). 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 um aspecto lembrado pelo autor, 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.

A **fase de serenidade** consiste na fase em que os professores chegam à serenidade através de questionamentos. Segundo Huberman (1995), 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 qualquer outro setor. Consideram que não têm mais nada a provar. Geralmente esta fase estão os professores com idade entre 45 e 55 anos de idade.

Na **fase do conservantismo**, que muito se assemelha à fase anterior, os professores apresentam-se mais rígidos e conservadores e uma idade mais avançada, que pode variar de 50 a 60 anos. O autor acredita que pode haver uma relação entre a idade e o

conservantismo e também revela que os professores pertencentes a este ciclo queixam-se da evolução dos alunos e dos colegas mais jovens.

O **desinvestimento** é o momento onde 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.

Na investigação realizada com professores portugueses de Educação Física, Nascimento e Graça (1998) adaptaram a classificação de Huberman (1995) à realidade portuguesa, classificando os professores em quatro fases de desenvolvimento profissional.

A **fase de entrada ou sobrevivência** compreende os primeiros anos na carreira e consiste no período de transição entre a formação inicial e a atividade profissional contínua. Na **fase de consolidação** há a consolidação do repertório pedagógico bem como o ajustamento e aumento do conhecimento curricular. A **fase de diversificação ou renovação** compreende o momento da carreira em que as atividades já se tornaram corriqueiras e monótonas. É quando os professores lançam-se em novas idéias e procuram viver experiências novas. Por último, a **fase da maturidade ou estabilização** é a fase de questionamentos sobre si próprio.

Gonçalves (1995), em seu estudo com professoras de ensino primário, apresentou a seguinte classificação para o estudo sobre o desenvolvimento profissional de docentes (tabela 2).

Tabela 2

Fases de desenvolvimento na carreira segundo Gonçalves (1995).

Anos de Experiência	Etapas/Traços dominantes
1-4	O Início (choque do real, descoberta)
5-7	Estabilidade (segurança, entusiasmo, maturidade)
8-15	<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;"> Divergência (+) (empenhamento, entusiasmo) </div> <div style="text-align: center;"> Divergência (-) (descrença, rotina) </div> </div>
15-20/25	Serenidade (Reflexão, satisfação pessoal)
25/40	<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;"> Renovação do interesse (renovação do entusiasmo) </div> <div style="text-align: center;"> Desencanto (desinvestimento e saturação) </div> </div>

Fonte: Gonçalves, J. A. 1995, p. 163.

O **início** é a fase de entrada na carreira que oscila entre a sobrevivência e a descoberta. Esta fase é marcada pelo sentimento de abandono pela carreira e o sentimento de lutar pela mesma.

A **estabilidade** é o momento em que as professores demonstram confiança e satisfação pelo ensino.

Em relação a fase anterior, a **divergência** é marcada pelo desequilíbrio em relação à fase de estabilização. Os professores passam a investir na profissão, mas ao mesmo tempo, para alguns esta fase é marcada por um sentimento de saturação e cansaço.

Na **serenidade** ocorre a quebra de entusiasmo e distanciamento afetivo.

Na fase de **renovação do interesse e desencanto**, enquanto alguns docentes manifestam o desejo e o entusiasmo de continuar a aprender, outros manifestam impaciência, cansaço e desejo de aposentadoria.

Stroot (1996), ao estudar o desenvolvimento profissional de professores de Educação Física, utilizou um modelo de socialização organizacional de professores onde a evolução dar-se-á por intermédio cooperativo dos professores mais experientes na escola. A autora distingue quatro estágios de desenvolvimento profissional.

O **estágio 1 - sobrevivência**, compreende a entrada na carreira profissional até o primeiro ano, aproximadamente. É o momento da carreira em que o professor começa a questionar-se sobre a sua competência e a assistência local. A assistência local significa o suporte ou apoio dos demais professores aos mais experientes, o que é necessário para proporcionar maior tranquilidade e ajudar e na adaptação do professor à vida escolar.

O **estágio 2 - consolidação**, ocorre aproximadamente no segundo ano de desempenho profissional. Nesse estágio os professores apresentam uma preocupação maior com as necessidades individuais dos alunos e tanto os colegas mais experientes quanto outros profissionais podem contribuir na escolha das estratégias utilizadas.

No **estágio 3 - renovação**, encontram-se os docentes no terceiro ano de desempenho profissional. É o período em que o professor passa a adquirir competência na sua prática e as atividades passam a se tornarem chatas e rotineiras. Os professores providenciam uma maior variedade no ambiente de ensino. Ocorrendo também a troca de idéias com outros professores e com centro de professores, formais e informais, entre outros.

O **estágio 4 - maturidade**, ocorre a partir do quarto ano de desempenho profissional. É o estágio em que surgem os questionamentos de si próprio e do ensino, com enfoque em seus próprios pensamentos. Existe a compreensão da complexidade do ambiente de ensino.

Barone et al. (1996) preocuparam-se em estudar o desenvolvimento profissional de docentes a partir do modelo de Berliner, denominando cinco estágios que vão desde o nível de novato até o nível proficiente.

A questão de estudar o espectro formado entre o professor novato e o professor *expert* esta relacionado às grandes diferenças que existem entre um professor e outro, como citam Barone et al. (1996):

(...). comparados aos novatos, os experts têm melhores padrões de habilidades de reconhecimento, são mais responsivos para as necessidades dos estudantes e estão mais interessados sobre os estudantes tomarem responsabilidade sobre o trabalho. Os experts fazem inferências mais válidas sobre o que está acontecendo na sala de aula, empenham-se em raciocinar mais cedo, representam os problemas em formas ricas, tem mais rotinas para realizar o trabalho da turma e estão mais orientados ao trabalho e são mais flexíveis no seu ensino. (p. 1132)

Os autores consideram que estas diferenças não deveriam ocorrer e que ocorrerem devido às deficiências da formação inicial dos professores novatos, que ignoram o aprender e o ensinar, sendo que os programas de formação deveriam treinar os novatos em atividades de rotina profissional, pois os professores novatos deveriam ter as características dos professores *experts*, mas na verdade isto não ocorre.

A classificação de desenvolvimento profissional proposta por Barone et al. (1996) está estruturada em: Estágio 1 - Nível Novato, Estágio 2 - Nível Iniciante Avançado, Estágio 3 - Nível de Competência, Estágio 4 - Nível Proficiente e, por último o Estágio 5 - Nível Especialista (*Expert*).

Estágio 1 - nível novato: Os professores considerados novatos para Barone et. al. (1996) são os estagiários e os professores no seu 1º ano de docência. Os professores nessa fase ainda se sentem incapacitados para assumir a responsabilidade de serem professores, pois apresentam poucas habilidades.

Estágio 2 - nível iniciante avançado: os professores nesse momento do ensino, que estão aproximadamente no seu 2º ou 3º ano de docência, quando o conhecimento acumulado na formação inicial complementa-se com os conhecimentos adquiridos nos episódios vividos no início da atividade docente, os quais junto aos casos passados os tornam mais seguros de si, pois é necessário aprender e ter sucesso no domínio da turma. Embora estes professores já estejam intensamente envolvidos no processo de aprendizagem, eles ainda falham em aceitar responsabilidade pelas suas ações.

Estágio 3 - nível de competência: os professores se tornam desempenhadores competentes das atividades necessárias no seu domínio de interesse, pois já estão adquirindo níveis de competência pedagógica. Eles agrupam prioridades, decidem seus planos e já têm memória viva de seus sucessos e falhas.

Estágio 4 - nível proficiente: estágio em que o “saber como” se torna proeminente, sendo que neste estágio poucos professores se movem para um estágio elevado, para o nível especialista.

Estágio 5 - nível de especialista: Barone et al. (1996) comentam que o novato é acautelado, o iniciante avançado é introspectivo, o competente é racional, o proficiente é intuitivo e o especialista (*expert*) é muitas vezes emocional. O professor “*expert*” adquire fluidez de desempenho e parece capaz de responder para seu ambiente numa maneira esforçada.

Como já foi comentado, Barone et al. (1996) preocuparam-se apenas em caracterizar as fases intermediárias entre o professor novato e o professor “*expert*”, procurando identificar e diagnosticar as características específicas de cada fase.

A tabela 3 apresenta uma estrutura resumida das classificações adotadas pelos diferentes investigadores para analisar os ciclos ou estágios de desenvolvimento profissional de docentes.

Tabela 3

Classificação dos estágios ou ciclos de desenvolvimento profissional.

Huberman (1995)	Stroot (1996)	Nascimento e Graça (1998)	Barone et al. (1996)
Entrada (0-2/3)	Sobrevivência (0-2)	Entrada (0-3)	N. Novato (E-1)
Estabilização (4-6)	Consolidação (2-3)	Consolidação (4-6)	N. I. Avançado (2-3)
Diversificação (7-25)	Renovação (3-4)	Diversificação (7-19)	N. Competência (3-4)
Serenidade (25-35)	Maturidade (5-)	Estabilização (20-35)	N. Proficiente (5-)
Desinvestimento			Especialista

De um modo geral, a estrutura de classificação mais completa e detalhada é a de Huberman (1995). Além disso, constata-se que as demais classificações surgem desta primeira. Outro fato que merece comentário é que tais classificações foram adotadas para analisar realidades distintas da realidade brasileira onde a carreira docente, em termos de anos de docência, apresenta-se bastante diferenciada. A carreira docente na realidade brasileira geralmente tem a duração de 25 a 30 anos de docência, e não a duração de 35 ou mais anos apontada por Huberman (1995) e Nascimento e Graça (1998).

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Hoje, apesar da realização de inúmeros estudos para proporcionar melhorias na metodologia aplicável nas aulas de Educação Física, ainda há fatos marcantes ocorridos em momentos distintos da história que se manifestam nas aulas de Educação Física.

O repensar a prática docente requer um estudo sobre as questões históricas e filosóficas ocorridas no passado. O homem procura, através dos anos, entender o seu passado para que possa entender a realidade dos fatos atuais.

Na atuação pedagógica do professor há uma série de motivos que justificam as atitudes tomadas e indicam o quanto se está longe de uma ótima atuação. Nesta perspectiva, Pereira (1988) expõe que:

A Educação Física conscientizadora deve ter o compromisso e procurar transformar o que está errado, sob todos os sentidos, ao seu redor, e conservar o que há de bom. A Educação Física ajudando na problematização do social, no questionamento da realidade naturalmente, deve procurar esta mesma realidade, pois a conscientização pressupõe bem mais do que a simples denúncia de situações, mas visa desmitificações e ações concretas (p. 15).

Com o passar dos anos os professores vão adquirindo novos valores, novos comportamentos que interferem de modo positivo ou negativo na transformação da realidade social. Borges (1998) entende que é na prática docente que os professores procuram buscar a construção dos saberes.

Molina Neto (1997a) revela que o saber do professor na escola pública é um saber prático, pois a ação originária no cotidiano escolar sintetiza diferentes tipos de conhecimentos “(...) o conhecimento da prática (o como fazer), o conhecimento específico do conteúdo de ensino (conhecimento do que ensinar) e o conhecimento geral (o porquê fazer)” (p. 38).

Acredita-se que o desenvolvimento da prática pedagógica visando uma Educação Física conscientizadora, de modo a problematizar a realidade social, pode formar alunos realmente críticos e participativos na sociedade.

Molina Neto (1997a) também comenta que a experiência de professores de Educação Física “nas escolas públicas se desenvolve sob a influência da cultura escolar, já que ela está fortemente marcada pelas práticas esportivas que o professor teve durante seu ensino de 1º e 2º graus. (p. 37)”

Vários fatos ou eventos da prática pedagógica dos professores se tornam marcantes no percurso profissional. Os diferentes ciclos da carreira docente são capazes de proporcionar aos professores a aquisição de experiências necessárias para o desenvolvimento e melhoria de sua prática pedagógica na escola. No entanto, persiste a necessidade de uma prática social implantada nas escolas públicas que considere e possa alterar as diferentes realidades dos alunos.

Características do professor

Pereira (1988) apresenta alguns pressupostos da atividade docente, como: o professor deve proporcionar o desenvolvimento completo dos educandos, a partir da preponderância das solicitações físicas. O autor menciona que o aluno deve ser desenvolvido como um todo, de modo a fortalecer a força de vontade, a solidariedade, o respeito, a participação e a conscientização. As aulas devem ser estruturadas no sentido dos alunos terem o máximo de proveito. O professor deve ser bom, ainda que a escola seja deficiente, afirma Pereira (1988) que conclui: “Quanto piores forem as condições pedagógicas, tanto melhor necessita ser o educador” (142).

Em estudo realizado por Afonso et al. (1996) confirmou-se o fato de que os professores, apesar das situações pedagógicas precárias na escola e dos baixos salários, procuram atualizar-se de modo a garantir aos seus alunos competência, transmissão de conhecimentos e, acima de tudo, educação.

Wenzel (1994), preocupado com a questão da prática em si, comenta que hoje o docente está perdendo o seu poder de ensinar, desqualificando-se e tornando-se “(...) um mero repassador de informações, que no atual estágio tecnológico de nossas escolas, ainda exige alguma qualificação de voz, braços, pernas, mas que já pode ser perfeitamente substituída pela máquina, como vídeo-cassete, aparelhos de projeção, etc.” (p. 57).

Já Silva (1991) aponta algumas características dos professores, considerando-os e classificando-os como bons ou maus. O autor menciona que para se tornar um bom professor é necessário:

(...) atualizar-se e atualizar-se, pois esta repetição é intencional e pretende apagar da sua consciência algum possível resquício de desejo de acomodação; a chamada educação permanente é fundamental para todos os indivíduos e mais freqüentemente para todos os educadores (...) (p.33,34).

Por outro lado, o mau professor é aquele que se utiliza de alguns artificios e expressões a fim de dificultar a compreensão dos alunos em aula, tornando-o assim o único detentor de um poder chamado conhecimento.

Preocupações pedagógicas do professor

No decorrer da carreira docente, há alguns fatores que preocupam o professor na escola. Silva (1997) revela que o “clima de insegurança, aliado ao sistema de valores e

crenças” (p. 57), pode ocasionar situações preocupantes geradoras de medos e frustrações e mais insegurança.

Estudos de Garcia (1995) e Carreiro da Costa (1994) revelam a preocupação da formação inicial em amenizar as preocupações pedagógicas dos professores iniciantes na carreira. Além disso, as investigações nesta área demonstram que as preocupações pedagógicas, de acordo com o momento da carreira que os professores se encontram, podem diminuir e dar lugar a outras, e assim sucessivamente.

A investigação de Matos et. al. (1991) realizada com estudantes estagiários (formandos) e professores orientadores, baseou-se na teoria de Fuller. Esta teoria descreve três categorias de preocupações pedagógicas que se caracterizam nas diferentes fases da carreira do professor. As categorias de preocupações apontadas na teoria de Fuller denominam-se de preocupações consigo próprio, que se referem-se a questões de sobrevivência do professor na carreira. As demais são as preocupações com a tarefa, que se relacionam com as tarefas de ensino do professor. Como preocupações finais estão as preocupações com o impacto, referentes ao aluno e suas questões sociais.

Matos et. al. (1991), ao apresentar a teoria de Fuller, explica que preocupações consigo próprio durante a carreira docente diminuem com o aumento das preocupações com a tarefa. Conseqüentemente, as preocupações com a tarefa também diminuem em função das preocupações com o impacto.

Os resultados encontrados na investigação, de Matos et. al. (1991) apresentam maiores níveis de preocupação com o impacto, seguidas de preocupação consigo próprio, e por último, as preocupação com a tarefa, em professores iniciantes na carreira (formandos) e em professores orientadores, com uma vasta experiência na carreira docente.

Fatores que interferem na prática pedagógica

Os fatores que interferem na prática pedagógica de professores na escola são vários, como aqueles considerados de ordem política, econômica, material, familiar e pessoal.

Estudos realizados em escolas (Nasário, 1999; Pereira 1994; Shigunov 1997) indicam que um dos fatores que interferem na prática pedagógica de professores nas escolas é a falta de materiais para a realização das atividades.

Nasário (1999) ao investigar os professores de escolas estaduais do Estado de Santa Catarina detectou a insuficiência dos materiais para a prática da Educação Física. As escolas apresentam muitos alunos matriculados e para atender a todas as necessidades dos alunos deveriam dispor de um número significativo de materiais. Esta situação revela o quanto a educação está ficando sucateada devido a falta de verbas para a compra de materiais.

Pereira (1994) também verificou a falta de materiais na disciplina de Educação Física, apontando ainda a desvalorização da disciplina pelas classes dirigentes. Ao analisar este descaso, o autor percebeu uma deficiência material-instalativa, além de verificar que as condições mínimas para a prática da Educação Física eram consideradas como suficientes pelos dirigentes.

Esteve (1995 e 1999), ao analisar os elementos necessários para a transformação social do sistema escolar, destaca a escassez de recursos materiais e condições de trabalho dos professores, o que fomenta o mal-estar docente. O autor acredita que os recursos materiais limitam a prática dos professores nas escolas.

Na análise dos espaços físicos e materiais nas escolas públicas da cidade de Florianópolis, Shigunov (1997) concluiu que as mesmas apresentam locais e materiais para o desenvolvimento da disciplina de Educação Física, mas os materiais e espaços são insuficientes para aprendizagem dos gestos motores dos alunos.

Reportando-se aos fatores políticos e econômicos que interferem na prática pedagógica de professores a questão salarial e a desvalorização do profissional se enquadram neste grupo.

A investigação realizada por Alves (1997), a respeito da insatisfação de professores, aponta vários aspectos causadores da insatisfação docente. Um deles é o vencimento dos professores (salário) que não corresponde ao trabalho que é realizado nas escolas. O autor aponta que muitos professores, na busca de melhores condições financeiras, abandonam a carreira docente e procuram outras áreas de atuação que não seja a educação. Diagnosticou que 96,12% dos professores investigados concordam que a falta de apoio do ministério, tem sido a principal fonte de desilusões nas suas carreiras.

A vida agitada vivenciada por grande parte dos professores na busca de uma vida mais digna revela a existência dos fatores de ordem familiar e pessoal. Quanto ao fator familiar, como o professor passa grande parte do seu dia nas escolas, pouco tempo permanece com a sua família para desfrutar momentos de lazer. No entanto, de acordo com a fase da carreira em que se encontra o professor, podem ocorrer também problemas de saúde, provocados segundo Esteve (1999), pelo mal-estar docente, que pode ocasionar o afastamento das atividades profissionais.

A cultura docente do professor

O termo cultura é algo amplo e complexo que pode variar de acordo com cada cidade, região, estado ou país. Para Matsumoto (1996), cultura é “(...) complexo, dinâmico e um fenômeno fascinante” (p. 11). A cultura é passada de geração em geração, sendo influenciada por questões familiares, que envolvem emoções e sentimentos dos indivíduos.

Molina Neto (1998), entende que cultura é:

(...) toda a realização humana que se efetua e se faz explícita a partir do conhecimento produzido socialmente pela experiência, na relação dialética homem-natureza, na tentativa histórica de reproduzir vida, produzir elementos para a sua sobrevivência e compreender os contextos físicos e espirituais em que se dão as relações pessoais (p. 67).

Molina Neto (1997a) considera cultura docente como:

(...) um processo construtivo onde os professores de Educação Física mediados pelo contexto, enlaçam e relacionam a experiência, a prática, o conhecimento, a formação e suas crenças. Não é hegemônica, nem isenta de paradoxos, apresenta contradições devido principalmente à trajetória docente que cada ator percorreu. (p. 39).

O autor diz que o “(...) conceito de cultura docente é a melhor forma de entender o que os professores fazem nas escolas, principalmente porque os estudos relativos a performance docente dos professores apresentam uma debilidade comum” (p. 68).

O autor prefere utilizar o conceito de cultura docente por entender que o mesmo possibilita visualizar o professor de uma forma holística, oferecendo a possibilidade de diferentes tipos de conhecimento serem articulados. A cultura docente, confirma o autor, como construção dialética do individual e do coletivo, permite observar a relação que o universo cultural consensuado por um grupo de professores mantém com um grupo mais amplo.

Jaeger (1996) também se reporta à questão da cultura dos professores afirmando que “(...) a cultura é um dos fatores determinantes do saber cotidiano, pois ela representa a identificação de grupos sociais, perpetuando-se através dos tempos e acompanhando gerações” (p. 60).

O objetivo desta revisão foi abordar os temas referentes ao problema estudado e buscar subsídios teóricos para o aprofundamento das questões a investigar, de modo a dar suporte na discussão dos resultados.

CAPÍTULO III

METODOLOGIA

Neste capítulo estão descritos os procedimentos metodológicos utilizados durante o desenvolvimento da pesquisa. Inicialmente, estão descritas as características da pesquisa, e também os critérios adotados para o estabelecimento dos ciclos de desenvolvimento profissional. Na seqüência, são apresentadas informações referentes à população e a amostra da investigação, os instrumentos utilizados para coleta de dados e, finalmente, os procedimentos adotados na coleta.

Características da pesquisa

O estudo realizado com o intuito de estabelecer o perfil da prática pedagógica dos professores de Educação Física do município de Florianópolis - SC, de acordo com cada ciclo de desenvolvimento profissional, classifica-se como uma pesquisa descritiva, com uma abordagem qualitativa e quantitativa dos dados coletados.

Optou-se por este tipo de pesquisa, por entender que a mesma responderia às questões a serem investigadas e atingiria os objetivos propostos. O estudo descritivo, segundo Oliveira (1997) “(...) possibilita o desenvolvimento de um nível de análise em que se permite identificar as diferentes formas dos fenômenos, sua ordenação e classificação” (p.114). Além disso, continua o autor, este tipo de estudo “(...) permite ao pesquisador a

obtenção de uma melhor compreensão do comportamento dos diversos fatores e elementos que influenciam determinado fenômeno” (p. 114).

A escolha deste tipo de pesquisa também encontra respaldo teórico em Gil (1994), que afirma:

As pesquisas descritivas são juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores preocupados com a atuação prática. São também as mais solicitadas por organizações como instituições educacionais, empresas educacionais...(p. 46).

A abordagem quantitativa e qualitativa dos dados coletados justifica-se, conforme Minayo (1994), pela necessidade tanto de encontrar evidências palpáveis como também de aprofundar o mundo dos significados das ações e relações humanas, não captáveis em equações, médias e estatísticas.

Na análise da prática pedagógica, os aspectos considerados na análise de cada ciclo de desenvolvimento profissional foram as preocupações pedagógicas, os fatores que intervêm na prática pedagógica, as ações e atitudes dos professores, bem como o percurso profissional na carreira docente.

Crítérios para definição dos ciclos de desenvolvimento profissional

Na literatura consultada (Barone et al., 1996; Huberman, 1995; Nascimento e Graça, 1998), há diferentes critérios para determinar em qual ciclo de desenvolvimento profissional enquadram-se os professores. Tais critérios podem ser os anos de docência (tempo de atuação docente independentemente do ano de conclusão da formação inicial), a idade (faixas etárias) e ano de conclusão da formação inicial (tempo de atuação docente como profissional habilitado).

Nascimento e Graça (1998), em estudo realizado com 194 profissionais que atuam nas diversas regiões de Portugal e da Ilha da Madeira, utilizaram 3 critérios distintos (anos de docência profissional, idade e ano de conclusão da formação inicial) para classificar os professores participantes em 4 ciclos de desenvolvimento profissional (entrada, consolidação, diversificação e estabilização). Na conclusão dessa investigação, os autores aconselham a utilização dos anos de docência para a classificação dos professores, em cada ciclo de desenvolvimento profissional, justificando que “(...) os anos de docência parecem possuir um efeito discriminador mais acentuado” (p. 10).

Nesta investigação, foi escolhida a utilização dos anos de docência como critério de classificação dos ciclos de desenvolvimento profissional, pois no avanço da carreira docente é que irão ocorrer as transformações significativas na vida profissional, enquanto que a faixa etária e o ano de conclusão da formação inicial poderiam dar suporte, isto é, poderiam auxiliar nas situações onde os anos de docência não se apresentam com muita clareza.

Com relação aos ciclos de desenvolvimento profissional, Huberman (1995) identificou cinco ciclos de vida profissional: quais sejam entrada, estabilização, diversificação, serenidade e desinvestimento, cada um com suas características próprias. Nascimento e Graça (1998), ao considerarem as especificidades da carreira docente na realidade portuguesa bem como os estudos realizados nesta área, adaptaram a classificação de Huberman (1995).

Tabela 4

Comparação dos ciclos de desenvolvimento profissional entre Huberman (1995) e Nascimento e Graça (1998).

Huberman (1995)	Nascimento e Graça (1998)
Entrada (1 a 3 anos de docência)	Entrada (1 a 3 anos de docência)
Estabilização (4 a 6 anos de docência)	Consolidação (4 a 6 anos de docência)
Diversificação (7 a 25 anos de docência)	Diversificação (7 a 19 anos de docência)
Serenidade (25 a 35 anos de docência)	Estabilização (20 a 35 anos de docência)
Desinvestimento (35 a 40 anos de docência)	

Como a realidade brasileira, no que se refere aos anos de duração da carreira docente, apresenta diferenças em relação a realidade americana observada na classificação proposta por Huberman (1995), nomeadamente de 30 anos de docência aos professores brasileiros e de 40 anos de docência aos professores norte-americanos para aposentadoria, seria necessário também efetuar uma adaptação nos ciclos de desenvolvimento profissional. Neste sentido, ao verificar que a carreira docente portuguesa é bastante similar a carreira docente brasileira, foi adotada a classificação de Nascimento e Graça (1998).

Assim, os professores participantes do estudo foram classificados em quatro ciclos de desenvolvimento profissional: a *entrada* na carreira, a *consolidação* de suas ações e experiências profissionais, a *diversificação* das suas atividades enquanto docente e a *estabilização* na carreira profissional dos docentes. Os professores foram classificados a partir dos anos de docência no magistério escolar, conforme critério sugerido por Nascimento e Graça (1998).

População e amostra

A população definida para o estudo foi constituída por professores de Educação Física que atuam nas escolas estaduais situadas geograficamente na cidade de Florianópolis - SC. Conforme dados obtidos na 1ª Coordenadoria Regional de Educação, há um total de 159 professores de Educação Física ministrando aulas em escolas da rede pública estadual na cidade de Florianópolis, destes, somente 4 professores não possuem habilitação profissional na área.

O quadro abaixo apresenta a relação de escolas visitadas durante o estudo.

Quadro 1

Relação de escolas visitadas

Escolas	Bairro
C. E. Celso Ramos	Prainha
C. E. Irineu Bomhausem	Estreito
C. E. Prof. Anibal Nunes Pires	Capoeiras
C. E. Prof. Henrique Stodiek	Centro
E. B. Antonieta de Barros	Centro
E. B. Edith Gama Ramos	Capoeiras
E. B. Hilda Teodoro Vieira	Trindade
E. B. Jornalista Jairo Callado	Estreito
E. B. Jose Boiteux	Estreito
E. B. Pero Vaz de Caminha	Capoeiras
Escola Reunida Baldicero Filomeno	Pedregal
Escola Reunida Sambaqui	São João do Rio Vermelho
Instituto Estadual de Educação	Centro

Caracterização da amostra

A amostra foi constituída por 40 professores de Educação Física, que foram convidados a participarem de forma voluntária nesta investigação.

Quanto ao gênero dos participantes (tabela 5), 25 (62,5%) professores eram do gênero feminino enquanto que 15 (37,5%) professores do gênero masculino. Tais dados confirmam a superioridade do número de professores do gênero feminino que atuam nesta área no magistério público estadual.

A média geral da idade dos participantes foi de 33,3 anos. O professor mais jovem tinha 21 anos e o mais velho, 59 anos, sendo a faixa etária de 30 a 40 anos a mais freqüente.

Considerando os critérios adotados nesta investigação, o ciclo de desenvolvimento profissional que apresentou o maior número de participantes foi o da diversificação ($n = 18$) e o ciclo que apresentou o menor número foi o da consolidação ($n = 2$). Tais dados indicam, de certa forma, uma limitação deste estudo com relação ao número bastante reduzido de professores que encontravam-se no ciclo de consolidação das suas experiências profissionais.

No que diz respeito ao nível de formação dos professores, foi diagnosticado que todos os participantes do estudo possuem formação inicial (licenciatura) na área de Educação Física. Destes, 24 (60%) professores possuem o título de especialista em curso de pós-graduação direcionado para sua atuação profissional.

Tabela 5

Caracterização da amostra referente ao número de participantes, gênero e nível de formação.

Ciclos	Gênero		Formação		Total
	Fem.	Mas.	Graduação	Pós-Grad.	N=40
Entrada	2	4	6	3	6
Consolidação	2	0	2	0	2
Diversificação	12	6	18	13	18
Estabilização	9	5	14	8	14
	25	15	40	24	

A renda salarial (tabela 6) foi outro aspecto considerado para a caracterização da amostra do estudo. Foi constatado que os professores nos ciclos de diversificação e estabilização são aqueles que apresentam as maiores rendas salariais, mas também apresentam a maior carga horária semanal de trabalho. O vencimento mensal dos professores foi uma das maiores fonte de reclamação dos participantes, que reivindicam uma maior valorização da carreira docente por parte do governo estadual. Tais dados são similares ao estudo realizado por Alves (1997), onde diagnosticou que o vencimento recebido pelos professores não corresponde ao trabalho efetivamente realizado, afetando diretamente a sua vida pessoal e familiar.

Tabela 6

Caracterização da amostra referente a renda salarial e horas de trabalho semanal.

Ciclos	Renda salarial						Horas de trabalho semanal			
	1/3	4/5	6/7	8/9	9/10	+ 10	10/20	20/30	30/40	+40
Entrada	5	0	1	0	0	0	3	2	0	1
Consolidação	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1
Diversificação	4	5	4	2	1	2	1	2	7	8
Estabilização	0	1	11	0	1	1	0	1	12	1

Caracterização da amostra em cada ciclo de desenvolvimento profissional

O primeiro ciclo de desenvolvimento profissional compreende o ciclo de *entrada* na carreira do professor. Este ciclo, apresenta 6 professores, sendo 4 professores do gênero masculino e 2 professores do gênero feminino, com idade de 21 a 34 anos.

Quanto ao nível de formação dos professores, todos apresentaram formação inicial no curso de Educação Física. Destes, 3 já apresentavam o curso de especialização concluído. Embora estejam em fase de entrada na carreira, existe a preocupação de especializarem-se cada vez mais na área, a fim de melhorar a condição financeira e obter o conhecimento específico para o no trabalho.

Tais professores foram encontrados em escolas distantes da área urbana, já que todos são contratados em regime de Admissão por Contrato Temporário (ACT), isto significa que não fazem parte do quadro efetivo; são contratados no início do ano letivo e são demitidos no final do mesmo ano; trocam de escola anualmente e em alguns casos trocam de escola no decorrer do ano. Embora alguns tenham realizado concurso público para a efetivação na carreira, aguardam a chamada e continuam a trabalhar em regime de

ACT. A efetivação no magistério é uma das principais preocupações pedagógicas e expectativas na profissão do professorado.

Quanto às horas de trabalho semanal, 3 professores trabalham de 10 a 20 horas por semana, outros 2 trabalham de 20 a 30 horas semanais e somente 1 declarou trabalhar mais de 40 horas semanais.

Quanto à renda salarial, esta não ultrapassou de 6 a 7 salários mínimos: 5 professores recebiam de 1 a 3 salários mínimos e somente 1 recebia de 6 a 7 salários mínimos, pois trabalhava em duas escolas estaduais.

O segundo ciclo de desenvolvimento profissional é o denominado de *consolidação* e compreende os professores entre 4 a 6 anos de docência. Este ciclo foi o que apresentou o menor número de professores participantes, ocasionando uma limitação no estudo e conseqüentemente, neste ciclo de desenvolvimento profissional.

A faixa etária dos participantes foi de 27 e 28 anos, pertencentes ao gênero feminino.

Quanto à formação profissional das investigadas, apresentavam formação inicial no curso de Educação Física; nenhuma apresentou formação a nível de pós-graduação.

Tratando-se das horas semanais de trabalho 1 trabalhava de 20 a 30 horas semanais, enquanto que outra declarou trabalhar mais de 40 horas. A renda salarial das participantes foi de a 6 a 7 salários mínimos para uma; para a outra, a renda de 8 a 9 salários mínimos mensais.

O terceiro ciclo de desenvolvimento profissional, o ciclo de *diversificação*, é compreendido por professores que encontram-se entre 7 a 19 anos de docência. Fizeram parte deste ciclo 18 professores de Educação Física, sendo 12 professores do gênero feminino e 6 professores do gênero masculino, com idades que variavam de 24 a 44 anos de idade.

Quando ao nível de formação dos docentes todos apresentaram formação inicial no curso de Educação Física.

Dos professores participantes da fase de diversificação na carreira docente, maioria, ou seja, 13 apresentavam curso a de especialização.

Dos professores investigados diagnosticou-se que apenas 1 trabalhava de 10 a 20 horas semanais, 2 trabalhavam de 20 a 30 horas semanais, 7 trabalhavam de 30 a 40 horas enquanto que 8 trabalhavam mais de 40 horas semanais. Destes 4 revelaram receber de 1 a 3 salários, 5 recebiam de 4 a 5 salários, 4 recebiam de 6 a 7 salários, 2 recebiam de 8 a 9 salários, 1 recebe de 9 a 10 salários, enquanto que somente 2 recebem mais de 10 salários.

O ciclo de *estabilização* na carreira é o quarto e último ciclo de desenvolvimento profissional e compreende os professores que encontram-se entre 20 a 35 anos de docência. Participaram deste ciclo 14 professores de Educação Física. A idade dos participantes variou de 42 a 59 anos. Destes, 9 são do gênero feminino e 5 do gênero masculino. A idade máxima obtida foi de 59 anos e a idade mínima foi de 42 anos de idade.

Quanto à formação dos professores, todos apresentavam formação inicial no curso de Educação Física. Era esperado que todos professores deste ciclo tivessem concluído a pós-graduação, ou pelo menos, que tivessem realizado o curso de especialização na área.

Em referência às horas de trabalho semanais, nenhum professor revelou trabalhar menos de 20 horas semanais, fato que não ocorria nos demais ciclos, como visto anteriormente. Quanto às horas de trabalho semanal, os professores apresentaram a seguinte classificação neste ciclo: 1 professor trabalhava de 20 a 30 horas semanais, 12 professores de 30 a 40 horas semanais e apenas 1 professor trabalhava mais de 40 horas semanais.

Quanto à renda salarial, percebeu-se 1 professor recebia de 4 a 5 salários mínimos, 11 recebiam de 6 a 7 salários mínimos, 1 recebe de 9 a 10 salários mínimos e somente 1 recebe mais de 10 salários mínimos.

Instrumentos utilizados na coleta de dados

Para obter o maior número de informações possível, optou-se pela utilização de duas técnicas de coleta de dados, a entrevista semi-estruturada e o questionário composto por questões abertas e fechadas.

A entrevista, segundo Cruz Neto (1994), Bogdan e Biklen (1994) e Lüdke e André (1986), constitui-se um instrumento básico e o procedimento mais usual na pesquisa de campo. Além disso, conforme Cruz Neto (1994), permite obter dados relatados pela fala dos atores, “(...) enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada” (p.57). Esta técnica caracteriza-se “(...) por uma comunicação verbal que reforça a importância da linguagem e do significado da fala” (p.57).

Para favorecer a obtenção dos dados, a entrevista semi-estruturada (anexo 3), em temas geradores referentes ao tema investigado foi realizada face a face. Ela destinou-se a coletar dados referentes ao percurso profissional e ações e atitudes que pudessem auxiliar na caracterização da prática pedagógica dos professores entrevistados.

Após a realização das entrevistas, o conteúdo foi transcrito na íntegra, logo, nenhum dado obtido através da fala dos sujeitos foi omitido. Bogdan e Biklen (1994) denominam este tipo de entrevista que utiliza o gravador e é transcrita posteriormente, como “dactilografada”.

O questionário utilizado para a coleta de dados combinou perguntas abertas com perguntas fechadas (anexo 2), procurando facilitar a interpretação e evitar demora no preenchimento. Para melhor organização do instrumento, o questionário foi estruturado em três partes. A primeira parte foi destinada aos dados de caracterização dos participantes do estudo. A segunda parte, centrou-se na descrição dos fatores percebidos pelos professores

que intervêm na prática pedagógica. A parte final, destinou-se a levantar as preocupações pedagógicas dos professores de Educação Física.

A parte final do questionário foi uma adaptação do questionário utilizado por Matos et al. (1991), em estudo realizado na realidade portuguesa para caracterizar e comparar as preocupações pedagógicas (preocupações consigo próprio, preocupações com a tarefa e preocupações com o impacto) de estudantes-estagiários e seus professores. O questionário apresenta uma escala de preocupações de 1 a 5 (não preocupado, um pouco preocupado, moderadamente preocupado, muito preocupado, extremamente preocupado).

As *preocupações consigo próprio* referem-se às questões relacionadas com o controle e monitoramento exercido pelo professor sobre os seus alunos bem como ao fazer pedagógico, de modo a obter uma avaliação favorável do seu ensino, questões 3, 7, 9, 13, e 15. As *preocupações com a tarefa* referem-se às questões relacionadas à falta de material para ensinar, demasiado número de tarefas e turmas muito grandes, questões 1, 2, 5, 10 e 14. As *preocupações com o impacto* estão direcionadas às questões sociais dos alunos, nomeadamente em incentivar os alunos que encontram-se desmotivados e em ir ao encontro às necessidades dos diferentes tipos dos alunos, questões 4, 6, 8, 11 e 12.

Procedimentos de coleta de dados

Para a realização do estudo alguns procedimentos foram tomados, à fim de melhor operacionalização e estruturação do mesmo.

Antes da coleta de dados

O primeiro procedimento realizado foi o levantamento das escolas estaduais do município de Florianópolis - SC, para averiguar os endereços e número de professores de Educação Física que atuam em cada instituição.

Logo após este levantamento foi estabelecido um contato com o Coordenador da 1ª Coordenadoria de Educação do Estado de Santa Catarina, à fim de obter a autorização para permitir a entrada nas escolas. Contudo, como não foi necessária tal autorização, o acesso às escolas foi garantido a partir da autorização das respectivas direções das escolas, que permitiram o contato direto com os professores de Educação Física durante os horários disponíveis.

O estudo piloto foi realizado com 8 professores de Educação Física de 3 escolas estaduais do município de Florianópolis - SC, com o fim de adequar os instrumentos de medidas a serem utilizados na coleta de dados.

Com a realização do estudo piloto e com os ajustes necessários, o questionário foi submetido a apreciação de três professores especialistas na área, com o intuito de obter a validação de conteúdo do instrumento de coleta de dados.

Durante a coleta de dados

De posse da relação das escolas e do questionário validado, partiu-se para a coleta de dados propriamente dita, em 13 escolas estaduais.

Como o Estado de Santa Catarina apresenta denominações diferenciadas para classificar as escolas de acordo com o seu tamanho, neste estudo foram abordadas as escolas com denominação de, Escolas Estaduais (com ensino fundamental e médio), Escolas Básicas (com ensino fundamental) e Escolas Reunidas (atendem somente as séries iniciais do ensino fundamental).

A coleta de dados foi realizada diretamente pela pesquisadora. Ao chegar a cada escola era estabelecido um contato com a direção e entregue a carta de apresentação (anexo 4). Houve somente um caso de uma diretora não permitir a entrada para a coleta de dados no seu estabelecimento de ensino. A diretora da escola alegou que a carta de apresentação

deveria ser emitida pela universidade e não pela autora do estudo, além disto, desconsiderou a fala do Coordenador da 1ª CRE que autorizava a entrada em todas as escolas.

Após autorizada a entrada na escola, os professores eram contatados para se saber da disponibilidade para o preenchimento do questionário e realização da entrevista. Os professores eram convidados a participarem do estudo, não sendo obrigatória a sua participação na investigação. Alguns professores recusaram a participação na investigação, justificando sempre as decisões. Em algumas escolas, as entrevistas foram realizadas juntamente com o preenchimento dos questionários. Em outras escolas, devido ao número de alunos matriculados nas turmas de Educação Física, os questionários foram entregues aos professores e foram marcadas as entrevistas para outra data com o recolhimento dos questionários.

As entrevistas geralmente eram realizadas no mesmo ambiente onde as aulas de Educação Física eram ministradas ou na sala dos professores. Como a utilização do gravador poderia assustar ou inibir os entrevistados, primeiramente foi estabelecida uma conversa com o intuito de deixá-los mais a vontade. Durante esta conversa pedia-se a autorização dos professores para a gravação das entrevistas, bem como a explicação do seu anonimato. Em todas as entrevistas os professores autorizaram a utilização do gravador.

Após a coleta de dados

Após a coleta de dados ocorreu a fase de análise e discussão dos resultados. Para análise do questionário, na parte destinada às preocupações pedagógicas, foram adotadas as categorias próprias do instrumento original, com o cálculo da média e desvio padrão das três categorias, em cada ciclo de desenvolvimento profissional.

Na análise dos dados referentes aos fatores que intervêm na prática pedagógica e sobre o percurso profissional, considerando que as entrevistas foram estruturadas por meio de temas geradores, as categorias de análise emergiram a partir da análise de conteúdo das

respostas obtidas, no sentido de contemplar as diferentes opiniões dos participantes do estudo.

Limitação do estudo

Considerando os diferentes ciclos de desenvolvimento profissional, a análise dos dados referente ao ciclo de consolidação foi prejudicada devido a participação de apenas dois professores. Na rede pública estadual de ensino de Santa Catarina, grande parte dos professores contratados são em regime de ACT (admissão por contrato temporário). A duração destes contratos estende-se geralmente até o término do ano letivo, podendo ou não serem recontratados para o próximo ano. Este fato justifica o pequeno número de participantes no ciclo de consolidação. Caso este estudo utilizasse a abordagem de corte longitudinal, o número de professores em cada ciclo não constituiria uma limitação do estudo. Como trata-se de uma investigação de corte transversal, onde foram entrevistados os professores no momento da carreira em que se encontravam, as informações do ciclo de consolidação tornaram-se bastante limitadas.

CAPÍTULO IV

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo são apresentados os dados coletados no estudo. As respostas emitidas pelos professores foram analisadas de acordo com cada ciclo de desenvolvimento profissional.

Para melhor operacionalização do estudo a análise dos dados foi dividida em subcapítulos. O primeiro subcapítulo do estudo contempla as preocupações pedagógicas dos professores de Educação Física. O segundo subcapítulo contempla os fatores que interferem na prática pedagógica dos mesmos. Na seqüência, o terceiro subcapítulo contempla alguns aspectos da prática pedagógica. E, finalmente, o quarto subcapítulo contempla o percurso profissional dos professores investigados.

AS PREOCUPAÇÕES PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

O primeiro subcapítulo aborda as preocupações pedagógicas de professores durante o seu percurso profissional. Acredita-se que durante a tarefa de ensinar, o professor assume várias responsabilidades que contribuem para a sua formação docente, bem como vêm traduzir-se em preocupações pedagógicas que terão maior ou menor peso nos diferentes ciclos de desenvolvimento profissional.

As investigações realizadas nesta área (Matos et. al. 1991; Silva, 1997), baseadas na teoria de Fuller, abordam somente as preocupações pedagógicas de professores que encontram-se na fase inicial e no ciclo de diversificação. No entanto, o professor apresenta, em cada ciclo de desenvolvimento profissional, determinadas preocupações que poderão ser alteradas de acordo com o avanço na carreira ou ainda poderão permanecer e constituir traço característico de cada ciclo de desenvolvimento profissional.

Na literatura consultada, as preocupações pedagógicas de professores que se encontram em início da carreira estão geralmente associadas à responsabilidade de tornar-se professor e assumir tarefas que antes não eram desempenhadas. O tornar-se professor parece ser uma tarefa difícil, já que a experiência acumulada até o momento é demasiadamente restrita. Por outro lado, para os professores com um pouco mais de experiência (fase de consolidação), as preocupações concentram-se no elevado número de atividades a serem realizadas em tempos pré-determinados e nas questões advindas do conteúdo e material escasso nas escolas. Com o passar dos anos, estas preocupações concedem lugar a preocupações com impacto.

De modo geral, os dados obtidos na investigação revelaram que as preocupações com o impacto foram as que obtiveram as maiores médias em todos os ciclos de desenvolvimento profissional, fato este que associa-se à insegurança, sobrevivência na carreira docente e além disto a preocupação com o resultado da ação docente.

As preocupações com o impacto não se concentraram apenas nas ações do professor durante a prática pedagógica, mas envolveram também questões sociais ligadas aos alunos. Tais preocupações estão relacionadas ao consumo de drogas, às questões emocionais e ao atender uma clientela que absorve valores e atitudes cada vez mais diferenciados da geração passada.

Ao analisar os dados dos quatro ciclos de desenvolvimento profissional como um todo, foi notado que há uma diferenciação nas preocupações de professores entre os dois primeiros ciclos (entrada e consolidação) com os dois últimos (diversificação e estabilização).

Nos dois primeiros ciclos (entrada e consolidação), considerados como os iniciais na carreira docente, as preocupações com o impacto e consigo próprio são predominantes. Por outro lado, nos ciclos de diversificação e de estabilização, as preocupações predominantes são aquelas relativas ao impacto e à tarefa.

Ao confrontar estes dados com aqueles obtidos por Matos et al. (1991), com docentes portugueses na fase inicial da carreira, foi encontrada similaridade na predominância das preocupações com o impacto sobre as demais. Como segundo nível de preocupação dos investigados foram as preocupações consigo próprio e, por último, as preocupações com a tarefa.

Entretanto, as preocupações de professores orientadores, que se encontravam na fase de diversificação no estudo de Matos et al. (1991), são diferentes daquelas encontradas neste estudo. Enquanto que no estudo de Matos et al. (1991) predominaram as preocupações com o impacto, seguidas das preocupações consigo próprio e com a tarefa, neste estudo as preocupações se concentraram com o impacto, seguidas da tarefa e, por último, consigo próprio.

Constata-se na tabela 7 que as preocupações com o impacto apresentaram a maior média (4.3) entre os professores que se encontram no ciclo de entrada na carreira. Em segundo nível, as preocupações consigo próprio (3.8) e com a tarefa (3.4).

Tabela 7

Preocupações pedagógicas no ciclo de entrada.

Categoria	X	SD
<i>Consigo próprio</i>	3,8	0.69
<i>Tarefa</i>	3,4	0,71
<i>Impacto</i>	4,3	0.66

X= média SD= desvio padrão

O fato dos professores apresentarem preocupações mais acentuadas com o impacto parece estar relacionada à fase inicial das atividades docentes, em assumir as responsabilidades de ser professor e se inserir no grupo de profissionais, assim como pela carreira que se inicia. Trabalhar com muitos alunos e falta de material não constituem preocupações de professores que se encontram no ciclo de entrada na carreira.

Valorização da Educação Física Escolar pelos alunos e direção e corpo docente da escola. (professora no ciclo de entrada na carreira)

As preocupações que apresentaram a segunda maior média (tabela 7) foram as preocupações consigo próprio. Esta situação se justifica, conforme Huberman (1995), pelo fato destes professores se encontrarem numa fase de descoberta ou de sobrevivência na carreira, o que, pouco a pouco, tornar-se-ão competências necessárias para o exercício da carreira.

Em relação à competência percebida de professores na fase de entrada na carreira docente, Nascimento e Graça (1998) diagnosticaram que os docentes do gênero masculino apresentaram um nível maior de percepção de competência, tanto à nível geral quanto à nível das dimensões de conhecimentos e habilidades profissionais.

O fato do professor apresentar maior preocupação consigo próprio do que com a tarefa na fase de entrada na carreira, pode ser visualizado também nos comentários efetuados pelos participantes do estudo.

Minha preocupação é em relação à agressividade por parte dos alunos, que vem de casa e se manifesta na escola. (professor no ciclo de entrada na carreira)

O principal problema é que a sociedade em geral quer que a maioria da população se mantenha ignorante. (professor no ciclo de entrada na carreira)

As preocupações pedagógicas dos professores do ciclo de consolidação (tabela 8) foram bastante similares com aquelas encontradas nos professores do ciclo de entrada na carreira. Neste ciclo, as preocupações com o impacto foram mais acentuadas (4.7), seguidas das preocupações consigo próprio (4.0) e das preocupações com a tarefa (3.6), com menor frequência. Estes dados foram também similares aos dados encontrados por Matos et. al. (1991) com professores no início da carreira docente.

Tabela 8

Preocupações pedagógicas no ciclo de consolidação.

Categoria	X	SD
<i>Consigo próprio</i>	4.0	0
<i>Tarefa</i>	3.6	0.28
<i>Impacto</i>	4.7	0.14

X= média SD= desvio padrão

Huberman (1995) entende que nesta fase da carreira docente ocorre uma estabilização, um sonho com a carreira futura, onde as pessoas passam a ser professores tanto aos seus olhos como aos olhos dos demais.

As preocupações com o impacto no ciclo de consolidação estão associadas à insegurança na atividade docente, embora este seja um período de aquisição crescente de competência pedagógica. No entanto, as preocupações consigo próprio estão associadas às preocupações em mostrar um bom trabalho, tanto para os seus colegas quanto para a direção da escola.

As preocupações consigo próprio, relativas ao fazer certo quando alguém observa e obter avaliação favorável do seu ensino, foram aquelas que obtiveram maiores médias. Por outro lado, as preocupações com o impacto revelaram que questões sociais, ir ao encontro das necessidades dos diferentes tipos de alunos, guiá-los para o desenvolvimento intelectual e emocional e diagnosticar os seus problemas de aprendizagem, são fatores preocupantes na fase de consolidação.

O ciclo de diversificação na carreira docente, segundo Huberman (1995), é a fase em que os professores estão engajados em grupos de trabalhos pedagógicos, encontram-se mais motivados na busca de novos desafios e lançam-se a novos vãos. É também o momento na carreira onde o professor assume cargos administrativos, porque já adquiriram as competências necessárias para o desenvolvimento da sua prática pedagógica. Além disso, as questões referentes ao controle da classe e a insegurança de sentir-se observado durante as aulas já não fazem mais parte do seu cotidiano escolar.

De acordo com a tabela 9, as preocupações com o impacto foram as predominantes neste ciclo de diversificação. As preocupações com a tarefa (3.3) e consigo próprio (2.8) obtiveram as menores médias.

Tabela 9

Preocupações pedagógicas no ciclo da diversificação na carreira.

Categoria	X	SD
<i>Consigo próprio</i>	2.8	1.20
<i>Tarefa</i>	3.3	1.05
<i>Impacto</i>	4.1	0.77

X= média SD= desvio padrão

Conforme pode ser observado na tabela 9, as preocupações com a tarefa foram aquelas que apresentaram a segunda maior média entre os professores deste ciclo. Este dado diferenciou-se daqueles obtidos nos ciclos anteriores, onde as preocupações com a tarefa até então apresentavam-se com a menor média. Neste ciclo, ocorreu uma inversão, em relação aos outros ciclos, entre as preocupações consigo próprio e com a tarefa.

A análise das preocupações pedagógicas dos professores deste ciclo revelou que, na sua grande maioria, estavam centradas nas questões sociais dos alunos, como o uso constante de drogas pelos alunos e pessoas da comunidade, o relacionamento entre os alunos e a falta de motivação para as aulas. Estas preocupações com o impacto da atuação docente também podem ser observadas nos comentários dos participantes do estudo.

Na minha escola a maior preocupação é manter ao alunos afastados das drogas e voltados para o lado do esporte. (professor no ciclo de diversificação)

Extremamente preocupada em manter o bom relacionamento entre maus alunos. (professora no ciclo de diversificação)

Sinto-me preocupada com o futuro dos meus alunos trabalho, comportamento, relacionamento familiar, social e financeiro. Quero que sejam boas pessoas e felizes. Quero que através do handebol prepará-los para o futuro. (professora no ciclo de diversificação).

Minha preocupação esta voltada para que o professor possa dar para um aluno, quando não é bem remunerado. Se o próprio professor fica desestimulado o que dizer dos aluno. (professor no ciclo de diversificação)

Outras preocupações citadas pelos professores referiram-se a questões relativas à tarefa, como o número de aulas semanais e metodologia utilizada nas aulas, onde a ludicidade anda esquecida.

Ter que trabalhar com crianças especiais, sem ter especialização para isso. (professor no ciclo de diversificação).

Sou de acordo na diminuição do número de aulas semanais, com isso teríamos mais disposição e como fato, uma melhora em nossa aulas. (professor no ciclo de diversificação)

Uma das maiores preocupações em relação à prática pedagógica é a falta de motivação que encontramos nas crianças hoje, falta das brincadeiras, dos brinquedos cantados, as fantasias, o faz de conta. Tudo isto é muito importante pois a criança já vem estressadas de casa. São as nossas escolas que estão fazendo. Os próprios professores estão esquecendo de trazer para a escola o brincar e o aprender através do brinquedo e da brincadeira. (professor no ciclo de diversificação).

O último ciclo de desenvolvimento profissional abordado neste estudo é o de estabilização. Nascimento e Graça (1998) diagnosticaram que os professores nesta fase da docência “(...) apresentam maior percepção de domínio de conhecimentos e de habilidades profissionais do que os sujeitos que se encontram nas fases de entrada, consolidação e diversificação” (p. 7). Esta situação é justificada pelas experiências profissionais vivenciadas durante a carreira que contribuíram para a construção dos saberes (saber ser, saber fazer, saber estar, etc.) dos professores.

No ciclo de estabilização encontram-se os professores com 20 ou mais anos de docência e com uma vasta bagagem de conhecimentos produzidos durante o seu percurso,

principalmente nas escolas públicas. Nesta fase geralmente os professores estão se encaminhando para a aposentadoria.

Na tabela 10 verifica-se, apesar das médias serem bastante inferiores aos ciclos anteriores, a predominância das preocupações com o impacto (3.4) e com a tarefa (3.2) sobre as preocupações consigo próprio (2.6).

Tabela 10

Preocupações pedagógicas no ciclo de estabilização.

Categoria	X	SD
<i>Consigo próprio</i>	2,6	0,82
<i>Tarefa</i>	3,2	0,67
<i>Impacto</i>	3,4	1,16

X= média SD= desvio padrão

A diminuição nas médias obtidas das diferentes dimensões das preocupações parece estar relacionada à não preocupação dos professores em relação a serem observados, à orientação pedagógica adotada bem como em desempenharem corretamente a função - a organização do planejamento e da prática pedagógica, por exemplo. Esta situação pode ser observada no comentário efetuado por um professor que se encontra no ciclo de estabilização.

Minha maior preocupação é que nós da escola pública não somos cobrados, fazemos o que queremos, damos aula quando bem entendemos e não somos estimulados devido aos baixos salários. (professor no ciclo de estabilização)

De modo geral, as preocupações consigo próprio manifestadas pelos professores não são em relação ao fazer bem quando estão sendo observados, e nem em aceitar e ser

respeitado pelos colegas, mas com questões financeiras e o retorno proporcionado pela profissão.

Em suma, as preocupações neste ciclo, como no ciclo da diversificação na carreira docente, apresentam um declínio linear como mencionado por Fuller apud Matos et al. (1991). Os autores comentam que as preocupações pedagógicas diminuem com o passar dos anos, dando lugar a outras. As preocupações consigo próprio diminuem em função das preocupações com a tarefa, e estas, com o avanço na carreira, diminuem em função das preocupações com o impacto.

A análise das preocupações pedagógicas apresentadas pelos participantes do estudo nos diferentes ciclos de desenvolvimento profissional indicam uma certa similaridade nos ciclos de entrada e consolidação, isto é, nos períodos iniciais da carreira docente, bem como nos ciclos de diversificação e estabilização (períodos finais da carreira docente).

Outro aspecto importante revelado neste estudo é que, em todos os ciclos de desenvolvimento profissional, as maiores preocupações dos professores foram com o impacto de suas ações, revelando que os professores investigados estão preocupados com seus alunos, tanto no que se refere ao ensino como com o lado social e emocional dos alunos.

FATORES QUE INTERFEREM NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A trajetória profissional de professores é geralmente marcada por fatores de ordem interna e externa à escola, fatores que podem influenciar direta ou indiretamente na prática pedagógica. Apesar de existir um leque bastante vasto de fatores intervenientes na prática

pedagógica, optou-se por analisar somente os fatores políticos e econômicos, os fatores materiais e os fatores familiares e pessoais.

A escola, conforme Pereira (1996) tem enfrentado alguns problemas relacionados ao setor econômico e político. Sobre o assunto, o autor comenta:

(...) vão desde a falta de vontade política de instrumentalizá-la para que efetivamente possa colocar seus alunos diante dos avanços tecnológicos que já permeiam as práticas sociais para que ele possa então dominá-la e vir a ter condições reais de participar da luta no mercado de trabalho, como também, a valorização profissional e humana do professor através da conjugação entre a melhoria da sua remuneração e da sua formação permanente, pois, um professor que não tem as devidas instrumentações (...) não tem condições de manter-se atualizado” (p. 68).

Da mesma forma, Souza (1996) aponta que os professores, na busca da sua qualificação, descobrem que as condições de trabalho interferem na mesma “(...) assim, a falta de material didático, salário e jornadas aparecem como elementos que limitam, estruturalmente o trabalho do professor” (p. 67), transformando-se em fatores que irão interferir na prática pedagógica dos professores.

Fatores políticos e econômicos

Os fatores considerados de ordem política e econômica podem afetar diretamente a prática cotidiana dos professores nas escolas. Molina Neto (1998) retrata que nas escolas públicas de Porto Alegre os professores de Educação Física constantemente enfrentam situações como baixos salários e materiais inadequados no desenvolvimento da docência. Tais aspectos são considerados fatores econômicos que interferem na prática pedagógica.

Na análise dos dados da presente investigação, os fatores econômicos estavam sempre relacionados à questão salarial, enquanto que os fatores políticos, relacionavam-se às questões políticas governamentais e às políticas escolares.

No ciclo de entrada da carreira, os fatores econômicos que interferem na prática pedagógica dos professores de Educação Física são os baixos salários. Esta situação também foi detectada por Alves (1997) que comenta que os professores se sentem demasiadamente descontentes com o fator econômico. A baixa remuneração na fase de entrada na carreira docente gera o pluri-emprego existente na profissão.

Os fatores políticos que interferem na prática pedagógica estão relacionados com a falta de apoio da escola e as relações internas da mesma. Neste ciclo, a dificuldade de relacionamento dos professores iniciantes na carreira com os demais professores da escola, em especial, com a direção escola foi verificada.

Relacionamento dificultoso com a direção da escola. (professor no ciclo de entrada na carreira)

Apoio e valorização da disciplina pela escola e alunos. (professora no ciclo de entrada na carreira)

No ciclo de consolidação, os professores não apontaram nenhum fator econômico que interferisse na prática pedagógica. Por outro lado, apontam a desvalorização da classe dirigente como principal fato político.

Os fatores políticos são capazes, segundo Alves (1997), de gerar fadiga-exaustão docente e também, conforme Esteve (1999), provocar o mal-estar que afeta a imagem do professor.

Na análise dos fatores econômicos evidenciados no ciclo de diversificação, detectou-se que os mesmos estão relacionados aos baixos salários. Neste ciclo também

surgiram outros aspectos não mencionados anteriormente, tais como a falta de melhor estrutura administrativa nas escolas e a falta de recursos financeiros para aquisição de materiais indispensáveis à prática da Educação Física.

Quanto aos fatores políticos, os professores apontam vários fatores no nível governamental que interferem na sua prática, tais como a falta de incentivo da Secretaria de Educação na realização de cursos de aperfeiçoamento bem como o não oferecimento de cursos na área para os professores, ocasionando a desqualificação do professor. Além destes, podem ser citados a falta de uma política educacional comprometida com os setores mais carentes, o descaso do governo com a educação e o mais importante, a retirada da Educação Física nos cursos noturnos, não permitindo que os alunos tenham acesso à atividade física na escola.

Os baixos salários constituem a reclamação geral dos professores participantes do estudo, pois em todos os ciclos ela surgiu como a maior dificuldade que interfere no seu cotidiano. Na análise dos fatores econômicos do ciclo de estabilização, a questão salarial também foi apontada pelos professores como fator que interfere na prática pedagógica.

Além dos fatores já citados no ciclo de diversificação, no ciclo de estabilização também surgiram como fatores políticos o corte da Educação Física no ensino médio e a existência de partidos políticos no interior da escola, .

Fatores materiais

A análise dos fatores materiais foi dividida em dois grupos: questões de infraestrutura e materiais de uso diário. Na literatura consultada (Pereira, 1994; Shigunov, 1997) constatou-se que as escolas estão passando por uma crise de materiais, tanto na disciplina de Educação Física como nas demais disciplinas. Esta situação caótica também foi

encontrada na opinião de alguns professores participantes do estudo que denunciaram que a crise de materiais da escola é muito grande e advém do descaso oriundo da Secretarias da Educação.

No ciclo de entrada, os professores revelaram que o espaço físico nas escolas é insuficiente para a prática da Educação Física. Esta situação é compartilhada por Esteve (1995), que considera que nos últimos vinte anos as condições materiais e de trabalho não acompanharam o aumento das responsabilidades educativas dos professores.

Pereira (1994) analisou as questões materiais e a questão da infra-estrutura nas escolas. O autor verificou diferenças nas realidades sócio-culturais das escolas estaduais gaúchas e a realidade da Educação Física. Diagnosticou que, na visão dos governos dirigentes atuais e anteriores, uma quadra "(...) esportiva acimentada, ao ar livre, despojada de outras instalações, e algumas bolas e outros materiais, bastavam para a Educação do setor corporal dos filhos dos assalariados" (p. 122).

A grande queixa dos professores do ciclo de entrada em relação aos materiais de uso diário é a falta de bolas, redes, cones, bastões, entre outros. Eles denunciam que freqüentemente são obrigados a trazer de casa os materiais para ministrarem as aulas de Educação Física. O descaso das autoridades em relação à disciplina de Educação Física e demais disciplinas da escola foi comentado por Pereira (1994) "A deficiência material-instalativa em relação à Educação Física Escolar, acompanhou as demais deficiências de outras disciplinas e mesmo da escola como um todo" (p. 122). O autor ainda ressalta que o material utilizado nas escolas por alguns professores eram deles próprios, principalmente os materiais utilizados na modalidade de atletismo (peso, dardo, entre outros). Shigunov (1997), em investigação realizada na mesma realidade educacional deste estudo (escolas estaduais de Florianópolis), confirma também a falta de materiais para as aulas de Educação Física.

Considerando o ciclo de consolidação, os fatores materiais que interferem na prática pedagógica estão relacionados à má qualidade dos mesmos. O comentário efetuado por uma professora revela o estado precário das condições de trabalho e sucateamento dos materiais existentes.

A Educação Física está cada vez mais decaindo, a Secretaria de Educação não nos auxilia, não fornece verba para as obras e projetos quando solicitados. Ficamos na dependência deles e obter um trabalho precário desta forma. (professora no ciclo de consolidação)

No ciclo de diversificação os fatores materiais foram analisados como nos dois ciclos anteriores (entrada e consolidação), divididos em materiais de uso diário e infraestrutura.

No ciclo de diversificação, os professores entrevistados mencionaram que o espaço físico é insuficiente para atender a demanda de alunos. Existe nas escolas um grande número de alunos matriculados e que freqüentam regularmente as aulas de Educação Física, contudo, o espaço disponível não é suficiente para atender a toda demanda de alunos

Em escolas afastadas da zona urbana de Florianópolis, o espaço destinado às aulas de Educação Física são os pátios das escolas, sem nenhuma demarcação de quadras, ou um terreno nivelado, para a realização de brincadeiras com crianças menores. Na verdade, são escolas integradas ou seriadas, as quais apresentam duas ou mais séries em uma mesma sala que são atendidas pelo mesmo professor.

Os professores do ciclo de diversificação mencionaram a existência de carência de materiais para atender aos alunos, assim como espaço físico reduzido associado a poucos materiais. Nasário (1999), ao estudar a realidade das escolas estaduais do município de Florianópolis, verificou que o material utilizado na disciplina de Educação Física é insuficiente para atender às aulas.

No ciclo de diversificação e no ciclo de estabilização, as opiniões sobre as deficiências de materiais de uso diário e de infra-estrutura são semelhantes às opiniões dos professores dos demais ciclos de desenvolvimento profissional. Os professores também abordam a falta de materiais indispensáveis para a prática da Educação Física, tais como bolas e redes que são específicos para a prática desta disciplina. Esteve (1995) considera que a qualidade do ensino é fruto do trabalho voluntário do professor em buscar condições adequadas de trabalho, pois existe uma falta generalizada de recursos nas escolas.

Os professores relatam a falta de autonomia financeira das escolas para a aquisição de materiais. Acreditam que, caso as escolas tivessem a autonomia financeira para a aquisição de materiais, poderia haver um bom planejamento do material a ser utilizado, principalmente nas aulas de Educação Física.

Fatores familiares e pessoais

Na análise dos fatores pessoais e familiares foram consideradas as questões de ordem familiar, pessoal e social dos professores de Educação Física.

Para análise dos fatores familiares e pessoais do ciclo de entrada na carreira foram consideradas as questões pessoais e sociais. Neste ciclo observou-se que os fatores familiares não se apresentam como intervenientes na prática pedagógica dos professores.

Quanto a questão social, há preocupação por parte dos professores nas questões sociais da escola, no sentido de atender as crianças agressivas. A agressividade, na opinião dos professores, é oriunda da falta de carinho dos pais, deixando a função de educá-los a cargo dos professores. Nesta ação os professores de Educação Física encontram facilidade devido ao fato de serem considerados pelos alunos como os mais queridos, aqueles que os

alunos mais confiam e procuram nos momentos de buscar soluções aos seus problemas com a direção e até mesmo problemas pessoais.

No ciclo de entrada na carreira, a questão pessoal parece estar relacionada aos compromissos com outros empregos assumidos pelos professores, o pluri-emprego. Os professores ainda apresentam características de acadêmicos, que realizam várias atividades durante a formação inicial, desempenhando atividades extras, como arbitragens, aulas em academias de ginástica, atividades estas mantidas como fonte de renda secundária.

Silva (1991) disserta sobre o ritmo de vida do corre-corre do professor, na busca de uma vida digna: “A insatisfação se instala e impede um trabalho conscientizador: o professor, marionete nas mãos do poder, vive um momento de conflito de incompleticidade forçada” (p. 19). O autor ainda menciona que esta insatisfação não se encontra somente nas escolas mas em todas instituições civis brasileiras.

No ciclo de consolidação, os fatores pessoais foram os mais citados pelos professores em detrimento aos fatores familiares, contrariamente às opiniões apresentados pelos professores do ciclo anterior.

O cansaço e o desgaste físico foram apontados como limitadores do trabalho e do rendimento do professor, pois impedem de render o esperado ou almejado. Os comentários formulados pelos professores indicam-se a busca de uma vida digna, para os mesmos e familiares, onde a melhoria na remuneração passa a ser preponderante no início da carreira.

(...) somos obrigados a ter vários empregos, corremos de um lado para outro e sem descansar suficientemente, mentalmente e fisicamente ficamos cansados para criar, programar e ter paciência com os nossos familiares que não tem nada a ver com a situação. (professora no ciclo de consolidação)

Somente no ciclo da diversificação a questão familiar foi apontada como um fator interveniente da prática pedagógica. A dupla jornada de trabalho, dificulta a tentativa de

conciliar o trabalho na escola com a família, principalmente para as professoras que assumem no lar o papel de mãe.

O fato de trabalharem três turnos seguidos faz com que, para sobreviver, alguns professores tenham que faltar ao trabalho para resolver certos problemas familiares.

Com relação à questão social dos professores do ciclo de diversificação, as entrevistas revelaram preocupação com os alunos inseridos em classes sociais conflitantes. Neste sentido, os professores procuram, através da Educação Física e dos esportes, auxiliar na melhoria da vida social dos alunos. As drogas, a violência, a marginalidade, crianças subnutridas foram alguns pontos citados. Além disso, apresentaram como um caminho que talvez resolveria ou reverteria tal situação a parceria das escolas com as famílias dos alunos.

No ciclo de estabilização na carreira docente, as questões pessoais estão relacionadas ao desgaste físico e emocional gerado pelo número excessivo de aulas ministradas.

Os problemas de saúde também interferem na prática pedagógica, considerando que os professores apresentam idades mais elevadas daqueles professores dos ciclos anteriores. A opinião de um professor expressa o que foi descrito.

Com o avanço da idade não me sinto apto como tempos atrás, pois as condições físicas e de saúde estão precárias. (professor no ciclo de estabilização).

Na questão familiar, os problemas que afetam o cotidiano dos professores são as doenças na família e a falta de tempo para se dedicarem mais ao lazer com seus familiares.

No que diz respeito à questão social, os professores estão preocupados com os alunos de maneira geral, com a inserção no campo de trabalho e na sociedade, com os problemas de alimentação e afetividade em casa. As drogas, o alcoolismo, a falta de

carinho, a separação dos pais, a ausência familiar, repetem-se neste ciclo, como problemas sociais que interferem na prática pedagógica.

Em síntese, constata-se que os fatores políticos, econômicos, familiares, pessoais e materiais interferem na prática cotidiana dos professores. A influência destes fatores pode ser mais ou menos percebida de acordo com o ciclo da carreira em que o professor se encontra.

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

O terceiro subcapítulo deste estudo aborda alguns aspectos da prática pedagógica dos professores de Educação Física no cotidiano das escolas. As ações e atitudes são os aspectos considerados para caracterizar o cotidiano da prática pedagógica desenvolvida nas escolas nos diferentes ciclos de desenvolvimento profissional.

Apesar do estudo sobre a efetivação da prática pedagógica de professores nos ciclos de desenvolvimento profissional ser algo novo na área da Educação Física, a análise da estruturação das aulas dos professores, bem como o aspecto afetivo manifestado por meio das relações com os demais professores e alunos, é necessário para possibilitar a elaboração de um perfil das ações e atitudes que caracterizam o cotidiano de professores de Educação Física.

As ações e atitudes manifestadas pelos professores na prática pedagógica abordadas neste subcapítulo foram: o desprezo dos alunos frente à disciplina de Educação Física, a indisciplina, os procedimentos de avaliação, a organização e planejamento da prática pedagógica, a relação professor-aluno, a relação professor-professor da mesma disciplina e das demais disciplinas da escola. Para facilitar a leitura e compreensão da análise efetuada, os dados obtidos foram descritos separadamente de acordo com os itens selecionados.

O desprezo dos alunos pela disciplina

A Educação Física, para muitos alunos, é a disciplina que eles mais gostam na escola e esperam ansiosos o seu horário. Percebe-se também a existência de alunos que não gostam desta disciplina, desprezam, renegam e a colocam em segundo plano. Há alunos que não praticam a Educação Física, ficam parados sentados, quietos. Estas atitudes parecem revelar o desprezo pela disciplina, neste sentido, investigou-se quais ações e atitudes dos professores frente a tal situação. Mesmo durante a visita nas escolas percebeu-se tal fato.

Nasário (1999) diagnosticou que os principais motivos apresentados pelos alunos para não gostarem das aulas de Educação Física são as atividades desenvolvidas nesta disciplina (basquetebol, futebol) e pela condições de obrigatoriedade de participação nas aulas. A idade dos professores é um dos fatores causadores do desprezo dos alunos pela disciplina.

No ciclo de entrada, alguns professores manifestaram que não tomam nenhuma atitude em relação ao desprezo de alunos pela disciplina. Os professores entrevistados acreditam que o fato do desprezo dos alunos se dá devido ao comportamento de outros professores, por não ministrarem adequadamente suas aulas. Estes professores parecem preferir deixar os alunos ao acaso com uma bola do que ministrar uma boa aula de Educação Física.

Os professores que esboçam alguma ação ou atitude frente a este assunto mencionaram que procuram conversar com seus alunos sobre a importância da atividade física para o desenvolvimento pessoal. Esta situação também ocorre com os professores que se encontram no ciclo de consolidação. Conforme o comentário dos entrevistados, o trabalho realizado nesta disciplina é lento e gradual, sendo necessário meses até que os alunos entendam a sua importância.

Eu procuro fazer com que eles enxerguem a Educação Física de outra forma; não é um trabalho de uma aula, duas aulas, é trabalho de um mês, realmente acontece de crianças não gostarem de atividade física, então, tento, procuro mostrar pra eles que é legal. (professora no ciclo de consolidação)

Eu tento conversar com eles para terem noção do que serve a Educação Física (...) eu tento colocar a importância da Educação Física e da atividade física em si, da saída deles da sala de aula para rua, o alongamento, o aquecimento (...). (professora no ciclo de consolidação)

No ciclo de diversificação na carreira, alguns professores revelaram que procuram estabelecer diálogo com os alunos a fim de expressar o significado da Educação Física para as suas vidas, bem como, amenizar o desprezo dos alunos.

No ciclo de estabilização, alguns professores relataram que não existe desprezo por parte dos alunos. Por outro lado, sentiam-se gratificados pelo gosto que os alunos demonstravam pelas aulas de Educação Física.

Os alunos que desprezam a disciplina são considerados um desafio para os professores. Um desafio que motiva a mudar os comportamentos e atitudes de seus alunos, bem como, alterar as expectativas na disciplina

A indisciplina dos alunos

O conceito de indisciplina, segundo Estrela (1994), está relacionado “(...) intimamente com o de disciplina e tende normalmente a ser definido pela sua negação ou privação ou pela desordem proveniente da quebra das regras estabelecidas” (p.15). Nesta perspectiva, a autora disserta que cabe a “(...) escola ajudar os alunos a escolherem os seus valores e agirem de acordo com eles” alegando ainda que “(...) uma pessoa sem valores definidos fica sujeita a toda espécie de influências, uma pessoa sem valores claros é uma pessoa dividida, mal consigo própria e com os outros” (p. 24)

As ações e atitudes tomadas pelos professores no ciclo de entrada para solucionar os problemas da indisciplina parecem ser o diálogo e chamar a atenção. Caso não tivessem o efeito desejado, os professores revelaram que optavam por uma atitude mais agressiva, como enviar o aluno para a direção ou retirá-lo da aula.

Conforme relato dos professores, quando ingressaram na carreira do magistério as suas ações e atitudes frente a indisciplina resumiam-se a levá-los para a direção. Ao acumularem um pouco mais de experiência os professores já conseguem solucionar este problema durante a aula. Um professor que se encontrava no primeiro ano da carreira docente expõe a sua trajetória para solucionar o problema.

No começo eu sempre pegava e chamava a orientadora e levava para a direção, hoje estou tentando resolve o problema aqui mesmo junto com eles, só se há alguma coisa muito grave eu não consigo resolve eu levo para a direção da escola. Ultimamente eu tô tentando conversar mais, pois eles me passaram umas dicas, pessoal da escola. Quando eles me incomodam eu dizia pode se retirar, hoje em dia eu estou tentando resolver aqui sozinho, (...) conversa depois da aula, aos poucos eu vou sabendo que atitude eu tenho que tomar. (professor no ciclo de entrada).

Para tratar da indisciplina dos alunos no ciclo de consolidação, os professores adotam posturas e procuram ser tradicionais e autoritários² para exigirem respeito dos alunos.

Estes professores acreditam que a indisciplina dos alunos é gerada nas suas própria casas. Segundo Esteve (1995) com o aumento das responsabilidades educativas dos professores nos últimos vinte anos ocorreu também a diminuição das responsabilidades de outros agentes de educação, tal como a família. Neste sentido, “(...) são cometidas à escola

² Como sabe-se a formação dos professores de Educação Física é marcada por vários momentos históricos, tal como a formação militarista, que ainda apresenta-se presente na prática pedagógica dos professores, nas escolas.

maiores responsabilidades educativas, nomeadamente no que diz respeito ao conjunto de valores básicos que, tradicionalmente eram transmitidos pela família” (p. 101).

No ciclo de diversificação há um grupo de professores que procuram conversar com os alunos, na tentativa de explicar o quanto a disciplina é necessária, tanto na escola, como na vida profissional futura. Os comentários apresentados a seguir retratam esta situação.

Eu trato a indisciplina conquistando o aluno, conquistando ele e fazendo ele sentir-se importante na minha aula (...) importante na minha aula. (professor no ciclo de diversificação).

Eu converso com o aluno para melhorar a disciplina, explicando que com a indisciplina não se consegue nada, quem perde são eles, eles deixam de aprender e que qualquer tipo de emprego e trabalho, nós temos que ter disciplina e que isto não é só na escola, mas em qualquer lugar, ele tem ter disciplina pela vida inteira. (professor no ciclo de diversificação).

Eu vou levando, eu vou levando, é muita, muita, muita conversa, demais, se eu tenho chance de deixar rolar um jogo aqui e tirar duas para conversa eu converso, mas é cansativo, porque atualmente tem que se estar sempre em ação (...). (professor no ciclo de diversificação).

No entanto, há também um grupo de professores que adotam medidas drásticas para solucionar o problema de indisciplina de seus alunos. Acredita-se que estes professores tenham tido uma formação com perspectiva militarista, onde a autoridade e o poder pertenciam aos professores. Alguns entrevistados demonstraram que o espaço para o conversa e a discussão é bastante restrito, assim como cabe ao professor tomar todas as decisões na aula.

Eu sou muito severa, não tolero indisciplina de espécie alguma, eu não procuro levar o problema para outras pessoas resolverem, tem que tentar resolver o problema sem dar muita chance ao aluno, porque a escola hoje tá muito paternalista, o aluno sempre tem razão, tudo ele está certo e o professor está errado. (professora no ciclo de diversificação)

Contra a indisciplina dos alunos a gente teria que mudar esta lei da criança e do adolescente que isto gera uma série de problemas. Antes podia por exemplo: pegar um aluno pelo braço levar para a direção para ver o que acontece, hoje não pode encostar no aluno para levar para sala de aula (...) antes deveria haver uma mudança nestas leis, e elas mesmo se conscientizarem do que estão fazendo, dos seus direitos e deveres. (professor no ciclo de diversificação)

Eu fico muito braba (...), nenhum professor sai de casa para vir aqui escutar desaforo ou ver malcriação de aluno, eles têm que ter respeito e valores e saber que o colégio é uma das formas dele aprender para a vida (...). (professora do ciclo de diversificação)

No ciclo de estabilização na carreira docente, os professores também alegaram que a indisciplina é um problema familiar dos alunos e isto dá-se devido a vários fatores, econômicos e sociais da sociedade.

Eu acredito, os alunos aqui são pessoas carentes, talvez o pai e a mãe trabalham o dia todo, então ele fica com aquela educação e a escola também é responsável (...) a gente tenta conversar com eles, não é por aí. (professor no ciclo de estabilização).

(...) eu procuro conversar e ver a causa da indisciplina. Às vezes é problema familiar então a gente procura trazer os pais, se existe uma mudança de comportamento. O problema sempre está nos pais. (professora no ciclo de estabilização).

De forma bastante similar aos ciclo de desenvolvimento anteriores, alguns professores demonstram nos seus comentários sobre o assunto que não toleram a indisciplina dos seus alunos na escola.

Indisciplina é uma das coisas que eu não tolero, falta de respeito para com eles e com os professores, eles passam o dia inteiro se espancando lá no morro então eles chegam aqui é uma atitude natural deles. Então você não sabe até onde proibir isto, mas em relação à direção e aos professores eu sou super radical, eu grito eu xingo, eles querem fazer é fora, dentro do colégio não. (professor no ciclo de estabilização).

(...) sempre mal-criados, eles sempre me respeitam muito e é sempre como eu quero (...). (professora no ciclo de estabilização)

Meio antiquada, eu converso com eles mostro que não dá, mostro que está errado, o meu castigo é assim, mostra a Educação Física, se está ruim ficar dentro de uma sala, então o pior castigo pra ele e pra mim é ficar na sala. (professora no ciclo de estabilização).

Se o professor não tem autoridade para nada, nem sequer ele tem na mão o instrumento da avaliação, que seja a reprovação do aluno, por não querer participar, para o aluno ser agressivo, o professor dá falta para ele. Como o professor pode fazer? O professor não pode buscar nenhuma disciplina melhor para os alunos (...) (professor no ciclo de estabilização).

Enquanto que os professores dos demais ciclos de desenvolvimento profissional demonstraram enfrentar problemas de indisciplina, os professores do ciclo de estabilização foram os únicos que mencionaram não possuir problemas de indisciplina com seus alunos. Eles admitiram que este fato ocorre devido ao fato dos alunos gostarem muito da disciplina. Os relatos a seguir exemplificam esta situação.

Não temos maiores problemas no 2º grau. (professora no ciclo de estabilização)

Na Educação Física eu até não tenho (...) por eles gostarem tanto de esporte, o professor de Educação Física aqui é respeitado e amado (...). (professor no ciclo de estabilização)

De modo geral, a indisciplina é um aspecto da prática pedagógica que revela diferentes ações ou atitudes tomadas pelos professores, de acordo com o ciclo em que se encontram na carreira.

A avaliação dos alunos

A avaliação ainda é algo preocupante aos professores, em especial ao professor de Educação Física. Para Rombaldi (1996), a avaliação é uma tarefa necessária ao trabalho docente e por meio dela os objetivos propostos são comparados com os resultados

alcançados. A autora destaca também a importância de avaliação para o professor, onde “(...) os resultados do aproveitamento de seus alunos devem contribuir para que faça uma análise reflexiva no sentido de avaliar a eficácia do seu desempenho”. (p. 33).

A avaliação dos alunos pode variar de acordo com a metodologia utilizada pelos professores. Além disso, quando realizada nas escolas se torna bastante subjetiva, pois em sua grande parte os alunos são avaliados apenas pela participação nas atividades propostas pelos docentes.

Os aspectos considerados na avaliação dos alunos pelos professores pertencentes ao ciclo de entrada na carreira são os seguintes: a integração do aluno no grupo, cooperação, disciplina, participação na aula, frequência, coordenação, destreza, lateralidade, movimento corporal, teste prático, interesse, desenvolvimento e respeito.

No ciclo de consolidação, os professores comentaram que não gostam de realizar a avaliação dos alunos, devido ao fato da dificuldade de realizar uma avaliação mais individualizada na escola, de modo que considere os alunos na sua totalidade.

Os professores do ciclo de diversificação adotam como critérios de avaliação a participação, assiduidade, interesse, criatividade, coleguismo e frequência.

Nesta fase da carreira a avaliação é considerada polêmica. Para alguns professores, a sua realização chega a ser angustiante, não havendo uma opinião consensual sobre as atitudes a serem adotadas para solucionar o problema da avaliação dos seus alunos, quais sejam:

(...) avaliação escrita eu não faço, avaliação técnica eu não faço, faço só a avaliação cotidiana, diariamente, avaliando o grau de relacionamento deles e um pouquinho da coordenação que a gente pega deles. (professor no ciclo de diversificação)

Eu avalio os alunos todos os dias, do primeiro ao último dia, todos os meus alunos, é diária a minha avaliação, tanto que eu sinto o crescimento, que eu cresci de um

dia para o outro, porque às vezes eles têm uma caída e se elevam, porque a aula abrange a família, a escola, a sociedade. (professor no ciclo de diversificação).

Eu tento ser coerente, procuro fazer bastante trabalhos, trabalhos atuais, que eles leiam jornais, revistas. (professora no ciclo de diversificação).

Nossa avaliação é uma prova teórica e uma prova prática, e também o relacionamento deles aluno-professor e aluno-aluno, mais o social. (professora no ciclo de diversificação)

Eu avalio de três maneira: o coleguismo entre eles, a parte prática que eu dou e a parte da frequência, também na aula e os trabalhos que eu desenvolvo com eles. (professor no ciclo de diversificação)

Fazemos uma auto-avaliação, cada um fala de si sobre a minha prática e sobre a nota (...) aquele aluno que é nota 10, merece nota 10, aquele aluno que falta, que sabe briga com os colegas, falta o respeito, eu faço exame, eles ficam uma semana no final do ano. (professora no ciclo de diversificação).

A avaliação é difícil, como professor de toda disciplina, é difícil, principalmente na nossa área que não é teórica. Em termos de avaliação eu procuro ver o rendimento do que eu dei Por exemplo, se eu dou handebol, no final, você faz uma avaliação dos alunos, do que eles aprenderam, qual é a deficiência deles ainda. Eu faço quanto à participação, contando com a frequência também. Eu acho que a avaliação engloba tudo, não só frequência, não só avaliação, é o rendimento do conteúdo que você dá, contando com tudo que você pode pegar. (professora no ciclo de diversificação).

No meu ponto de vista o aluno é avaliado desde que entra na escola. Entrou ali, é observado, é avaliado, então o contexto avaliação está dentro do progresso do aluno nas suas aulas, o nível de construção e o nível que ele vai melhorando (...) (professora no ciclo de diversificação).

Eu não procuro avaliar quem brinca mais ou quem brinca melhor. Eu acho que todo mundo brinca igual, alguns com mais alegria (...). Eu procuro não levar muito a sério a minha avaliação, eu por mim nem avaliaria, não gosto de dar nota em Educação Física. (professora no ciclo de diversificação).

No ciclo de estabilização, os professores ainda apresentaram dúvidas em como avaliar seus alunos, apesar de toda experiência acumulada, indicaria que esta questão já estaria solidificada na docência. O comentário a seguir retrata esta situação vivenciada por uma professora do ciclo de estabilização.

Precisaria um curso; tem os procedimentos próprios da escol. A gente precisaria, porque a avaliação é uma coisa que nunca está completa. Às vezes eu me pergunto o que avaliar, como avalia. Porque, vamos supor uma turma que participa maravilhosamente da aula tem um aluno que não tem habilidade técnica, mas é um aluno que nunca falta. É difícil a gente ter embasamento suficiente, preciso, ter sempre uma coisa a mais. (professora no ciclo de estabilização).

De modo geral, os aspectos considerados pelos professores no ciclo de estabilização são participação, frequência, comportamento, disciplina, testes práticos, orais e trabalhos em grupo, diferenciando-se dos demais ciclos da carreira docente.

Em síntese, a avaliação continua sendo um tema bastante polêmico na prática pedagógica. Os critérios considerados na avaliação dos alunos variam de professor a professor e também de acordo com o ciclo da carreira docente.

O planejamento e organização da prática pedagógica dos professores de Educação Física

O planejamento de uma tarefa é essencial para atividades realizadas no cotidiano escolar. O ideal seria que os professores sempre pudessem realizar o planejamento de suas atividades, pois sem ele, dificilmente conseguirão estabelecer os objetivos que desejam atingir com seus alunos.

Canfield (1996) menciona que o planejamento deve ser “(...) pensado como uma diretriz maior, a “coluna vertebral” do trabalho do professor, que no seu decorrer poderá sofrer alterações, adaptações, adequações” (p. 22).

O planejamento é essencial em todas as situações da escola, pois facilita ao professor ordenar suas atividades e objetivos. Nesta perspectiva, Nasário (1999) comenta que “(...) deve-se entender que é o planejamento que orienta e conduz de forma organizada, as ações do conteúdo mais perto da concretização dos objetivos propostos” (p. 65).

Os professores no ciclo de entrada revelaram que o planejamento é organizado de forma irregular. A grande maioria dos professores entrevistados eram contratados em regime de ACT, e trocavam de escola uma ou duas vezes ao ano. Neste sentido, o planejamento é realizado sem seqüência e organização, devido às constantes trocas de escolas durante o ano letivo.

Somente os professores de uma escola visitada mencionaram realizar o planejamento participativo, envolvendo em conjunto todos os docentes de Educação Física. Nasário (1999), ao comentar o fato da realização do planejamento em conjunto com os professores, acredita que esta seja uma das melhores forma de “(...) envolver todo o grupo para refletir, discutir, organizar e conduzir com eficiência um trabalho e, em função disto, ter um melhor desempenho” (p. 65).

Quanto ao planejamento e organização da prática no ciclo de entrada, os professores entrevistados revelaram que durante a realização dos conselhos de classe é que percebiam as maiores dificuldades dos alunos. A partir destas constatações, elaboravam o planejamento dos seus conteúdos, de forma que a Educação Física pudesse auxiliar os alunos nas dificuldades escolares. O trabalho realizado parece não ser efetuado de maneira interdisciplinar, mas é através de conversas informais que o planejamento é construído.

Para os professores do ciclo de consolidação, o planejamento da prática pedagógica é realizado no início do ano. Nos bimestres a seguir, após o conselho de classe, os professores procuram rever o planejamento realizado no início do ano letivo, efetuando as adaptações necessárias.

Quanto aos professores participantes do ciclo de diversificação, alguns mencionaram que planejam as suas atividades no início do ano letivo juntamente com o corpo docente da escola. Outros professores revelaram que organizam o planejamento a cada bimestre, de acordo com cada modalidade a ser desenvolvida.

Neste ciclo da carreira docente, pode-se observar nos comentários a seguir que cada professor organiza o planejamento de acordo com as suas necessidades, de modo a auxiliá-lo na prática pedagógica e ir ao encontro dos seus objetivos.

Eu planejo as aulas semanalmente. Eu acho que toda aula tem sua flexibilidade. Eu acho muito importante você planejar as suas aulas, é o ponto de partida, (...) se você é organizado na sua profissão, os alunos vão te valorizar como professor, se é um professor que não é organizado o aluno sente diferença é onde tu ganha o respeito profissional e pessoal. (professora no ciclo de diversificação).

O meu planejamento é feito anual e de acordo com o planejamento dos professores e de acordo com as aulas, que são dadas em cada sala. (professora no ciclo de diversificação).

No início do ano nós nos reunimos fazendo o planejamento anu. No início do ano nós começaríamos com voleibol, segundo basquete, terceiro handebol, só que eu consegui ir até aqui com o basquete. Eu trabalho conforme a necessidade dos meus alunos. (professora no ciclo de diversificação).

O planejamento é bimestral, não tem anual (...) cada bimestre é uma atividade e é colocado bem transparente no mural da escola. (professora no ciclo de diversificação)

No ciclo de estabilização, os professores entrevistados revelaram que o planejamento e a organização da prática pedagógica são efetuados anualmente. Destacaram ainda que, bimestralmente e/ou mensalmente, reavaliam o planejamento, a fim de verificar as falhas e adequar aos objetivos a serem atingidos, conforme comentário abaixo.

Este planejamento é feito no início do ano, é feito um plano anual e deste, cada item é feito um plano mensal, e no plano mensal é feita uma reavaliação dele para ver onde a gente falhou e feito constantemente esta reciclagem. (professor no ciclo de estabilização).

No entanto, foi neste ciclo da carreira docente que alguns professores mencionaram não atribuir nenhuma importância para o planejamento das atividades docentes.

Para ser sincero eu não falo planejamento (...) aqui dentro da escola de dois em dois meses a gente troca a modalidade, tudo que a gente aprende na faculdade dificilmente, raramente a gente aplica na escola. A escola não tem material tu não pode aplicar um projeto pedagógico para 40, 50 alunos (...) infelizmente eu não aplico plano de aula. (professor no ciclo de estabilização).

Hoje em dia eu tenho problemas em relação ao planejamento com este novo currículo, eu tenho dificuldade (...) os objetivos específicos e geral estão, tão tendo um grau muito maior de importância do que a prática em si. (professora no ciclo de estabilização).

Fico meio a desejar, porque a escola é uma escola que não tem muito recurso só tem esta quadra aí, e basicamente a gente trabalha voleibol de 5ª a 8ª série (...) tu até pode fazer o planejamento, com voleibol, basquete, mas na verdade basquete é difícil. (professora no ciclo de estabilização).

Os comentários acima formulados deixam transparecer que os professores nesta fase da carreira apresentam uma certa desilusão em relação ao magistério. Isto é, conforme Huberman (1995), encontram-se numa fase de desinvestimento na carreira docente, onde os professores não se preocupam mais com os objetivos didáticos, mas com eles próprios.

A relação professor-aluno

A relação professor-aluno parece ser muito bem sucedida nas escolas. A boa relação dos professores com seus alunos foi mencionada em todos os ciclos de desenvolvimento profissional. Esteve (1995) menciona que a relação professor aluno sofreu mudanças nas últimas duas décadas, anteriormente o professor possuía todo o poder sobre o aluno e este tinha apenas deveres. O autor apresenta um mudança no sentido do aumento da violência nas escolas que, ou seja, as relações tornaram-se “mais conflituosas, e muitos professores não souberam encontrar novos modelos, mais justos e participados, de convivência e de disciplina” (p. 107).

Silva (1997) no seu estudo verificou que os professores consideraram boa a sua relação com os alunos, mas na verdade, sentem que “não conseguiram criar um clima propício ao trabalho. Consideram que falharam porque os alunos são mal educados, agressivos rebeldes e desinteressados, perturbadores do normal funcionamento das aulas” (p. 71). A autora acredita que os desvios dos alunos ocorrem por causas externas, tais como as condições familiares, os anos de repetência, entre outros.

Neste estudo, entretanto, tais considerações não foram manifestadas pelos professores participantes.

Nos ciclos de entrada na carreira e de consolidação, os professores indicaram que a relação estabelecida com os alunos é muito boa. Como eles são ainda professores novatos, procuram atender a todos os alunos em suas dificuldades, revelando um clima de amizade diferente dos professores mais experientes. Huberman (1995) declara que os alunos criam um distanciamento dos professores que aproximam-se do final de sua carreira docente, como revela o autor, os alunos “tratam precisamente os professores mais jovens como irmãos ou irmãs mais velhos(as) e que, subtilmente, recusam esse estatuto aos professores com a idade dos seus próprios pais”. (p. 45)

É muito boa, eu sou uma pessoa que adoro trabalhar com eles e me dão muito a eles. Eu abraço, eu converso, eu não tenho nenhum problema com eles. (professora no ciclo de consolidação)

Eu sou um amigão deles, mas tudo vai até certo ponto. Brinco com eles, faço bastante bagunça, mas até certo ponto. (professor no ciclo de entrada)

Como percebido nos dois ciclos finais da carreira docente, nos ciclos de diversificação e de estabilização, os professores entrevistados também mencionaram que apresentam uma ótima relação com seus alunos. Na visão destes professores eles apresentam uma boa relação com os seus alunos, considera-se importante que esta pergunta

tivesse sido realizada com os alunos a fim de averiguar-se que tipo de relação os mesmos estabelecem com os seus alunos.

É boa, eu não vou dizer que é excelente, mas eu acho muito boa. (professora no ciclo de diversificação)

Eu acho ótima. Os meus alunos são os mais lindos, os mais cheirosos, os mais bonzinhos. (professor no ciclo de diversificação).

Pelo nosso aluno é bom. É preciso que tenha uma pesquisa aqui para saber o outro lado deles, eu imagino que eles gostem. Agora interessante se soubessem a opinião sobre as nossas aulas, eu imagino que eles adorem. (professora no ciclo de estabilização)

É boa, a minha é excelente. Eles gostam mais de Educação Física. A nossa relação é boa (...) eles têm bastante liberdade com respeito. (professora no ciclo de estabilização).

Como visto anteriormente os professores de todos os ciclos apresentam uma boa relação com os seus alunos, mesmo aqueles professores que se encontram no final da sua carreira docente como aponta Huberman (1995).

A relação professor-professor

A relação professor-professor, tanto da mesma disciplina como das demais disciplinas na escola, é algo que despertou interesse nesta investigação, por entender que ela é parte integrante da prática pedagógica no que se refere ao lado afetivo dos docentes.

Nos ciclos de entrada e consolidação, na opinião dos professores entrevistados, a relação professor-professor da mesma disciplina e das demais áreas é muito boa. Nas escolas que apresentam apenas um professor de Educação Física que atende as diversas séries, a relação professor-professor é estabelecida com os professores das demais

disciplinas escolares. Este fato também foi detectado nos professores que trabalham sozinhos num único turno ou em um turno inverso.

Nos ciclos de diversificação e estabilização, os professores mencionaram apresentar uma boa relação entre os demais professores de Educação Física e professores de outras disciplinas. Alguns entrevistados deste ciclo revelaram a ocorrência de atritos entre os professores das demais disciplinas, no que se refere a diferenças ideológicas e a desvalorização destes professores em relação a disciplina de Educação Física.

Falta troca, intercâmbio do professor de classe com o professor de Educação Física. (professor no ciclo de diversificação).

O contato que eu tenho com os outros professores é mais em reuniões de chefia, conselho de classe, eu vejo que tem diferença dos anos atrás com este ano, a valorização e respeito pelos professores de Educação Física. (professora no ciclo de diversificação)

Eu me dou bem com todos, mas existe resistência com alguns, mas não comigo. ((professora do ciclo de diversificação).

Ai tem alguns conflitos de ideologias, pensamentos, pensando que Educação Física é só tirar o aluno da sala (...) o professor fica sem saber o que a gente esta fazendo no dia-a-dia. (professor no ciclo de diversificação).

O PERCURSO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

O quarto e último subcapítulo deste estudo contempla o percurso profissional dos professores investigados. O percurso do profissional é marcado por vários acontecimentos se que tornam marcantes na vida profissional dos docente (Huberman, 1995). Durante a sua trajetória pessoal, os professores vão aprendendo a fazer a docência, enfrentado dificuldades e superando a dicotomia entre o saber e o fazer (Souza , 1996).

Na análise efetuada do percurso profissional dos professores da fase de entrada foi verificado um crescimento individual e uma maior conscientização de ser professor. Em

outras palavras, foi detectada uma preocupação para assumir as responsabilidades da atividade docente, de dominar as habilidades mínimas para ministração de suas aulas e, conseqüentemente, incorporar competências de ensino.

Estudos (Gonçalves, 1995; Moita, 1995) que procuraram analisar a história de vida de alguns professores, verificaram que existem fatos e acontecimentos da atividade docente, que se tornam marcantes e que são e serão lembrados por muito tempo, como boas e más lembranças. Neste sentido, Costa (1994) comenta que o percurso profissional do professor desde que este entra na escola para dar a sua primeira aula até os seus dias atuais, ainda é algo desconhecido.

O ciclo de consolidação ocorre em seqüência ao ciclo de entrada na carreira, onde os professores adquirem aos poucos as habilidades e competências tanto profissionais como de ensino. Os docentes deste ciclo apresentaram um entendimento maior da realidade escolar e argumentações mais concretas da prática pedagógica. Além disto, com um distanciamento maior do período de formação inicial, conseguem desvincular-se do discurso e do impacto sofrido com a chegada na escola, adquirindo um nível maior de estabilidade, tanto emocional como profissional.

No ciclo de diversificação, freqüentemente o mais extenso em termos de duração, os professores foram mais críticos em suas falas e apontaram fatos, preocupações e expectativas que não foram mencionadas no primeiro e segundo ciclos de desenvolvimento profissional. Os professores parecem ser mais conscientes, preocupam-se com a situação política e econômica da classe docente, bem como são questionadores sobre a profissão e sobre aquilo que realizaram na sua carreira.

No último ciclo de desenvolvimento profissional, o ciclo de estabilização na carreira, os professores apresentaram algumas lamentações e questionamentos das atividades

desempenhadas na escola. Os professores teceram fortes críticas ao governo e sentiam saudades de quando eram ativos.

Para analisar o percurso profissional dos professores participantes deste estudo, foi importante ressaltar alguns aspectos. Desta forma, os aspectos considerados neste subcapítulo foram: os fatos ou eventos da prática pedagógica que marcaram o percurso profissional, as preocupações profissionais, o papel social do professor, as expectativas na profissão e os motivos de escolha e permanência na carreira. Tais aspectos foram analisados separadamente de modo a contribuir para o melhor entendimento do percurso dos professores de Educação Física.

Fatos e eventos marcantes na carreira dos professores de Educação Física

Os fatos e eventos que marcaram o percurso profissional dos professores iniciantes na carreira docente concentram-se nas situações vivenciadas pelos seus alunos (referem-se às apresentações realizadas pelos alunos em datas comemorativas, que gratificam o professor) e as situações experimentadas na formação inicial (formação recebida no curso de graduação).

Há ainda aqueles professores que mencionaram a não existência de fatos ou eventos significativos da prática pedagógica marcantes no percurso profissional, alegando que o dia-a-dia, o momento, as pessoas, é que marcaram o percurso profissional dos professores de Educação Física na escola.

Os professores no ciclo de consolidação da carreira docente revelaram que os fatos e eventos da prática pedagógica que marcaram o percurso profissional estavam relacionados ao impacto com a realidade após a conclusão da formação inicial, com a difícil tarefa de associar a teoria com a prática da realidade a ser vivenciada.

Os fatos e eventos da prática pedagógica que marcaram o percurso profissional dos docentes no ciclo de diversificação foram as atividades comemorativas realizadas na escola, a participação em eventos, as barreiras e as satisfações da atuação docente.

As atividades comemorativas na escola compreendem aquelas que envolvem a participação de alunos e familiares, tais como, dia dos pais, dia das crianças, 7 de setembro, torneios internos na escola. Um evento citado por um dos participantes do estudo foi:

(...) um ensaio com crianças de 3ª e 4ª série para representar 7 de setembro, uma coreografia que envolvia cento e poucas crianças, foi muito gratificante os resultados. (professora no ciclo de diversificação)

Havia também a participação nos joguinhos escolares (atualmente estes jogos não são mais realizados pelo Estado), onde os professores obtiveram êxito. A participação em campeonatos e competições esportivas com os alunos são eventos da prática pedagógica marcantes no percurso profissional dos professores no ciclo de diversificação.

Trabalhar em escolas pequenas que proporcionam prazer para o professor, bem como, um estreitamento das relações escola-comunidade, fazem parte das barreiras e satisfações da atuação docente. Estes momentos felizes vivenciadas na carreira é que o professor se sentia contente pela atividade que realizava, não ocorrem atualmente, tal como descrito abaixo:

(...) trabalhar muito tempo em uma escola pequena 17 anos, e lá se tem jogos do município e da comunidade, com alegria e entrosamento. É uma coisa que eu não esqueço mais; é uma coisa boa da minha profissão. Era prazeroso. Trabalho contente quando eu tenho prazer, o que não acontece mais atualmente. (professor no ciclo de diversificação)

As barreiras da carreira docente estão relacionadas com as dificuldades enfrentadas nos primeiros anos de docência, de trabalhar com crianças com pouca idade e em comunidades carentes. As falas demonstram e retratam o que foi mencionado.

O primeiro ano de trabalho, pela inexperiência, não tinha experiências anteriores (...) marcou pelas atribuições e criaram barreiras que achava que não ia dar conta (professor no ciclo de diversificação).

(...) crescimento e barreiras de trabalhar com pré, com crianças (...) então eu fui aprender a gostar de criança (professor no ciclo de diversificação).

(...) trabalhar com crianças pobres, é um fato marcante, (...) gratificante (...) elas ajudam no dia-a-dia da gente e o conteúdo que a gente tem para trabalhar com elas é diferente (professor no ciclo de diversificação)

(...) dar aula um período de tempo no interior e a vontade dos alunos estudarem, a minha vontade era ficar lá sempre". (professor no ciclo de diversificação)

Há também aqueles professores que não mencionaram nenhum fato ou evento da prática pedagógica que tivessem marcado o percurso profissional. Eles apenas relataram fatos de quando eram atletas, mas não enquanto professores da escola.

No último ciclo de desenvolvimento profissional (estabilização), os fatos ou eventos marcantes se concentram nas barreiras e satisfações que marcaram a carreira, bem como a participação em eventos. Percebeu-se nestes professores um saudosismo do tempo que eram participantes de jogos e campeonatos, lamentos e uma certa mágoa de não poderem mais realizar o que faziam anteriormente.

Há cinco anos atrás havia grande participação das escolas nos jogos, e isto ocorreu até uns quinze anos atrás, depois então morreram a participação nos jogos, hoje em dia não tem mais nada, por que naquela época a gente era mais entusiasta, participava, fazia com que as crianças treinassem, participassem de equipes, inclusive nós temos vários troféus. (professor no ciclo de estabilização).

As barreiras e satisfações da ação docente referiam-se ao trabalho realizado em cidades menores no início da carreira. Apesar de todas as dificuldades enfrentadas, sentiam prazer em realizar o trabalho, visto que a valorização atribuída pelos alunos era muito maior e mais gratificante.

Foi trabalhar em Blumenau, onde tinha competição e os alunos iam buscar a gente em casa, eu estive lá dois anos e foram os anos que mais me marcaram, por que os alunos gostam mesmo, e os alunos aqui são desmotivados. (professor no ciclo de estabilização).

Foi quando eu me formei e recentemente eu assumi um colégio no interior e na época era respeitado, era o professor, a gente fazia um trabalho com mais carinho, a comunidade não sei se era interior, respeitavam muito a formação da gente, então foi o trabalho que eu fiz no início em 1970. (professor no ciclo de estabilização).

Quando eu me formei, eu escolhi uma região do oeste de Santa Catarina, naquela época a gente foi com todo gás e deu para fazer um trabalho que realmente foi reconhecido a nível de Santa Catarina, visto que a gente participava de vários jogos escolares na década de 80 e lá o handebol feminino era muito forte e a gente chegou até a ser campeão do estado. (professor no ciclo de estabilização).

A participação em eventos, também constitui fatos marcantes na carreira dos professores de Educação Física e referia-se ao período em que os professores participavam de campeonatos no nível nacional e obtinham sucesso, com participação até como atleta.

Preocupações profissionais

O problemas que afetam a carreira docente são muitos e transformam-se em preocupações profissionais, em especial aos professores de Educação Física.

No ciclo de entrada na carreira profissional a maior preocupação profissional dos professores de Educação Física entrevistados foi a efetivação na carreira docente do magistério público. Esta preocupação profissional também é apontada por Huberman

(1995) e Nascimento e Graça (1998), que comentam que uma das preocupações dos professores no início da carreira é obter a estabilidade no emprego. A fala de um professor expressa claramente o que foi mencionado:

É estabilizar porque eu fiz concurso e eu sou o próximo a ser chamado. (professor no ciclo de entrada)

Na fase inicial da carreira, os professores também manifestaram a preocupação com os alunos que freqüentam as escolas, especificamente com a agressividade, vida futura e a formação integral deles.

Enquanto que, no ciclo de entrada na carreira, as preocupações profissionais estão relacionadas a efetivação na carreira docente, no ciclo de consolidação os professores preocupam-se mais com a qualificação profissional pretendida, com a participação em cursos de aperfeiçoamento e de pós-graduação (lato sensu).

Esta situação também foi constatada no estudo de Farias (1998), que verificou que os professores de Educação Física procuram atualizar-se por meio de participação de cursos e congressos quando oferecidos na cidade e com liberação das aulas para participação. A autora sugere no final de seu estudo a participação de professores em grupos de estudo como forma de atualização e contato com as publicações mais recentes na área.

As preocupações profissionais dos professores no ciclo de diversificação estavam relacionadas com as questões econômicas, isto é, os salários estavam cada vez mais defasados onde, neste fase da carreira, depois de tantos anos de trabalho, os professores percebiam que o retorno financeiro que esperavam não era atingido. Os professores acreditavam que recomeçar uma nova carreira seria bastante desestimulante. Os comentários a seguir expressam esta situação, especialmente a justificativa de ausência de retorno financeiro ao investimento efetuado.

É o salário, que ele aumente (...) o meu trabalho eu não faço por dinheiro eu trabalho de acordo com o dinheiro. (professor no ciclo de diversificação)

(..). financeiro, eu preciso de um trabalho que me dê retorno financeiro. (professor no ciclo de diversificação)

Ao serem analisadas as preocupações profissionais dos professores no último ciclo de desenvolvimento profissional, o da estabilização, foi notado que as questões políticas são as que mais preocupam o professor. Nesta fase da carreira, o professor apresenta uma trajetória docente bem estruturada e consegue visualizar as dificuldades que nortearam toda sua carreira.

Nesta perspectiva, a aposentadoria era a maior preocupação do profissional neste ciclo. As mudanças políticas ocorridas em relação à idade e aos anos de trabalho necessários para a aposentadoria tornavam-se preocupantes. Os professores que imaginavam aposentar-se brevemente, justificavam a preocupação como nos comentários a seguir.

(...) estou com 24 anos de trabalho e eu não sei quando vou me aposentar, se a política de aposentadoria é uma coisa triste, porque perspectiva de trabalho (...) eu cheguei no final e você vê que tem que trabalhar ainda. É muito desgastante trabalhar toda vida; trabalhar a vida inteira numa escola assim".(professor no ciclo de estabilização)

(...) governo do Estado pouco incentiva para a formação e oferecimento de cursos de formação (...). (professor no ciclo de estabilização)

Melhor remuneração e reconhecimento pela profissão que não existe no magistério (...). (professor no ciclo de estabilização)

Falta uma política voltada para a educação de forma geral, uma política voltada para a área. (professor no ciclo de estabilização)

(...) interesse pelo órgão público de valorizar o trabalho do professor, que hoje não se admite que o professor seja mal remunerado, ele vai dar aquilo que o aluno merece, ele vai trabalhar com desânimo (...) o professor não é cobrado em nada na escola, fica a vontade, o professor não é estimulado financeiramente também. Não

é cobrado, ele fica acomodado, porque ninguém cobra do professor aquilo que ele tem que fazer dentro da escola. (professor no ciclo de estabilização).

Papel social do professor de Educação Física

O papel social primordial dos professores de Educação Física nas escolas é o afetivo. Os professores acreditam que os alunos vêem os professores como seus amigos, aquele que os escuta quando estão mal, sendo que nenhum outro professor apresenta-se tão próximo dos alunos.

Outro aspecto sobre o papel social exercido pelo professor é o de ensinar. Ensinar valores aos alunos, ensiná-los a ganhar e a perder. Buscar através do ensino a integração escolar foi bastante mencionado nas entrevistas.

Tanto no ciclo de entrada como no ciclo de consolidação da carreira docente, o papel social mais mencionado pelos entrevistados é de amigo, socializador, aquele professor que geralmente não é autoritário, mas liberal.

No ciclo de diversificação, o papel social desempenhado pelo professores de Educação Física referia-se a educar os seus alunos. Os professores admitiam que são agentes socializadores na escola. Os professores alegavam que além das suas funções docentes desempenhavam na escola o papel de pai, mãe, psicólogo, orientador, conselheiro, tio, colega, amigo, integrador do aluno no seu meio, transmissor de carinho e conselheiro.

A socialização dos alunos também foi mencionada no ciclo de estabilização como papel social a ser desempenhado pelos professores. O papel do professor parecia ser aquele de assumir a responsabilidade de integrar os alunos individualistas, torná-los mais sociáveis, ser ouvinte e canalizador de informações, tanto escolares como da vida particular dos seus alunos. O ato de educar é outro papel social mencionado pelos professores entrevistados, revelando a importância de formar um cidadão mais crítico e participativo na sociedade,

trabalhar e transmitir valores de vida para os alunos, de modo que eles se desenvolvessem de forma consciente e como um todo. A fala dos seguintes professores revelam tal tema.

O papel do professor de Educação Física é tão importante ou até mais do que o professor de outra área (...), formar o cidadão, fazer dele um cidadão consciente assim como as outras matérias a tendência delas é fazer isto também. (professor no ciclo de estabilização).

O papel do professor é educador, e o professor de Educação Física também, faz parte da educação deles. (professor no ciclo de estabilização).

As expectativas na profissão

Na atualidade, com todas as dificuldades sociais, as expectativas na profissão dos professores do ciclo de entrada assemelhavam-se às preocupações profissionais.

Como as preocupações profissionais dos professores no ciclo de entrada eram relativas à estabilidade no emprego (todos neste ciclo eram contratados em regime de ACT), as expectativas na profissão traduziram-se também na busca de um emprego estável que pudessem proporcionar a segurança profissional desejada pelos professores.

Alguns comentários de professores traduzem o que foi expresso:

(...) trabalhar em um colégio particular e me dar bem (...) estabilizar na profissão e mudar a realidade da profissão (...) mau remuneração, empregar recém formados, pois precisam ser indicados. fetiva, fixa, não importa aonde eu quero ficar fixo (...) pôr em prática o que se aprendeu na universidade. (professor no ciclo de entrada)

No ciclo de diversificação, as expectativas na profissão eram referentes à formação profissional e à política governamental.

Quanto a formação profissional almejavam cursos de atualização, ingressar em um curso de mestrado, para especializar-se ainda mais. Retornar à universidade para

complementar a formação realizada no curso de bacharelado, abandonar a carreira docente, mas continuar na área de Educação Física, escrever livros eram algumas das metas a serem atingidas pelos professores.

Crescer cada vez mais, mas para isto temos que estar sempre nos atualizando, necessita tempo... (professor no ciclo de diversificação)

As expectativas são as melhores possíveis. Voltar para a universidade, fazer curso, crescer todos os dias, ser cada vez melhor na minha área, na minha disciplina e reverter tudo para o aluno. (professora no ciclo de diversificação)

As questões políticas referiam-se às políticas públicas. Os professores apontaram que a questão salarial e as condições de trabalho necessárias deveriam ser tratadas com mais seriedade pelos dirigentes. Sobre este assunto, os entrevistados comentaram:

(...) sinceridade dentro do contexto da Educação Física, mudança radical. A tendência é chegar o mesmo caso do governo do Estado, que querem tirar o professor de Educação Física para colocar pessoas não habilitadas, no caso acadêmicos. (professor no ciclo de diversificação)

O futuro da Educação Física é a retirada da figura do professor de Educação Física, que estão sucateando os professores pegando estagiários, ganhando menos e depois futuramente privatizar, aí a perspectiva da gente fica meio nebulosa. (professor no ciclo de diversificação)

(...) política partidária, nas escolas, que dá o sentimento de impotência no professor, não vê nada que leva para um caminho melhor. (professor no ciclo de diversificação)

Como, nos ciclos anteriores, há também professores que não possuíam expectativas na profissão. Um professor comentou:

(...) falar de expectativa no final da carreira é muito triste e desolador. Minha expectativa já no final é nenhuma, tantos anos dando aula e pensando vai melhorar e vejo que piora. (professor no ciclo de diversificação)

As expectativas profissionais dos professores do ciclo de estabilização estavam relacionadas com a aposentaria. O mais importante para os docentes era a contagem dos anos necessários, para aposentarem-se. O tempo tornara-se uma incógnita, pois a mudança no sistema de aposentadoria (mudança esta em relação ao tempo de serviço e a idade cronológica) fez com que esta expectativa aumentasse sensivelmente, como nos comentários a seguir.

Faltam 5 anos para me aposentar. (professor no ciclo de estabilização)

Me aposentar, o problema da minha aposentadoria que o ano que vem eu me aposentava. (professor no ciclo de estabilização)

Estou me encaminhando para a aposentadoria. Mas o professor pouco valorizado em termos financeiros, isto que me desestimula. (professor do ciclo de estabilização)

A escolha pela profissão

Loureiro (1997) em seu estudo, comenta que professores investigados (70%) revelaram ter escolhido a carreira docente por fatores vocacionais, como ter sonho de ser professor e gostar da profissão e por razões passivas, como ingresso por percurso e uma entrada forçada no curso superior. Borges (1998) também averiguou os motivos de escolha pela profissão de professores investigados.

Quanto aos motivos da escolha da profissão, os professores do ciclo de entrada haviam escolhido por três motivos básicos: o esporte; como segunda opção de curso universitário e por vocação.

Em relação ao esporte, os professores mencionaram que escolheram a Educação Física por terem sido atletas, e participado de jogos estudantis. A escolha do curso como

segunda opção, deu-se pelos professores não terem ingressado no curso universitário que pretendiam e optaram pela Educação Física, para não ficarem parados.

Também neste ciclo surgiu o item vocação. O professor realmente sentia-se vocacionado para ser professor, pois não existia outra profissão que o alegrasse.

No segundo ciclo de desenvolvimento profissional, consolidação, já que participaram deste ciclo somente duas professoras, uma mencionou que escolheu a profissão porque durante o segundo grau havia se identificado com a disciplina e tudo que era oferecido era muito bem vindo. A outra professora escolheu a de Educação Física como segunda opção de ingresso na universidade, pois sua intenção era fazer psicologia. Como não conseguiu passar no vestibular e tinha afinidade com o esporte escolheu fazer vestibular para Educação Física.

Na fase de diversificação na carreira, os motivos de escolha pela profissão foram os mesmos diagnosticados na fase de entrada na carreira (esporte, como segunda opção de profissão, por vocação) acrescidos pela influência de outras pessoas.

Apaixonada por esporte e relacionada com a Educação Física. (professora no ciclo de diversificação).

(...) sempre fui ligado no esporte, handebol (...). Eu fiz Educação Física, porque gostava de esporte, eu queria estar sempre vivenciando a prática desportiva. Quando eu vim dar aula de Educação Física eu aprendi a gostar da Educação Física escolar. (professor no ciclo de estabilização).

E gosto muito do esporte. (professor no ciclo de estabilização).

Desde o primário voltado para o esporte (...) me identifiquei com o esporte (...) fui atleta. (professor no ciclo de estabilização).

O fato dos investigados terem escolhido ser professores de Educação Física como uma segunda opção, neste ciclo não foi só por não terem passado em outro vestibular, que desejavam como primeira opção. Refere-se em o professor escolher a área, mas não ser

professor escolar, os professores gostariam de ser treinadores, o ser professor escolar deu-se por acaso, algo bom e gratificante.

Os professores sentiam-se vocacionados para desempenhar a profissão, mas esta vocação, no momento atual podia transformar-se em arrependimento por não terem optado por outra profissão. Nesta fase da carreira, percebeu-se um certo saudosismo por parte dos professores do tempo que eram mais produtivos, gerando um certo tipo de questionamento por não terem escolhido outra profissão. Alves (1997) descreve vários estudos tanto portugueses como norte americanos que apontam os vários motivos que contribuem para que o professor abandone a sua profissão, tais como o salário e os fatores pessoais.

Também a escolha pela profissão se deu por influência de outras pessoas que pertenciam ao magistério tais como irmãos, tios, tias, primos. Sempre foram citadas pessoas da família dos professores participantes do estudo.

Os motivos de escolha pela profissão no ciclo de estabilização se deram por alguns aspectos já comentados, como segunda opção, esporte, influência de terceiros e gostar da disciplina em tempos anteriores. Como estes já foram comentados anteriormente, faz-se necessário ressaltar a influência de outros aspectos.

A permanência na profissão

Os motivos dos professores que encontram-se na fase de entrada da carreira, em permanecerem na profissão estão associados à falta de opção e por gostarem da profissão que exerciam.

Falta de opção, porque o professor pretendia estar atuando em outro local que não fosse a escola. Outro fator que se apresentou forte foi o gosto pela profissão, a realização pessoal ocasionada pela carreira.

Já no ciclo de consolidação, devido a identificação com o trabalho com a criança e o gostar de ser professor, os professores permaneceram na carreira. Embora os professores soubessem das dificuldades que passa um professor até o final da carreira mencionaram que gostam do que fazem.

Uma expressão muito interessante utilizada por uma professora foi a seguinte.

(...) trabalhar no magistério apesar de saber que tu não é remunerado devidamente, adequadamente, é uma cachaça. Se tu provar, gostou, viciou e ficou. (professora no ciclo de consolidação).

Os motivos que fizeram os professores permanecerem na área da Educação Física no ciclo de diversificação na carreira docente foram o gosto pela profissão, pelos alunos, por ter sido o seu objetivo de vida, e por fatores pessoais.

Mesmo que o professor tivesse escolhido o curso como segunda opção de ingresso na Universidade, estivesse revoltado, frustrado, por não ter aquele retorno financeiro esperado, o professor gosta do que faz, gosta deste contato direto com os alunos, sente que tem vocação para trabalhar no magistério, adora dar aula, e alguns ainda arriscam-se a dizer que é o que sabem fazer e para isto que lutaram.

Os alunos são fortes motivos para o professor ter permanecido na carreira do magistério, pois toda esta troca realizada entre eles fazia com que o professor se sentisse gratificado.

Pelo carinho que a gente tem pelos alunos e pelo que os alunos demonstram para gente, é um fator grande que leva a gente ainda continuar na escola, mesmo com todos os defeitos, todos os problemas que estão acontecendo agora. (professor no ciclo de diversificação)

Adoro lecionar, me identifico com os alunos, independente do lado financeiro. (professora no ciclo de diversificação)

Estabelecer uma meta na vida desejar que a mesma seja alcançada, estes são uns dos motivos que fez o professor continuar na área da Educação Física o objetivo de vida. O que é lamentável é o fato de alguns professores não tenham desistido da profissão no momento certo da carreira, pois alguns terminam esta fase com questionamentos e lamentações (Huberman, 1995). Frases que expressam as lamentações e os questionamentos dos professores são as seguintes:

Talvez eu hoje te digo que é em função da minha idade, por que 20 anos você não está apto para o trabalho e com 40 você está muito velho, eu tenho 39 e começar tudo de novo agora. (professor no ciclo de diversificação)

Por falta de coragem de enfrentar outro vestibular. (professora no ciclo de diversificação)

No ciclo de estabilização, os motivos que fizeram o professor permanecer na área foram um pouco diferenciados dos motivos dos professores dos demais ciclos, exceto pelo gosto pela disciplina. Estabilidade no emprego, acomodação, comodidade, atividade realizada ao ar livre, tempo de serviço que falta para a aposentadoria, vocação, foram os motivos citados.

CAPÍTULO V

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória percorrida pelos docentes não se apresenta de forma linear, ocorrendo avanços e regressões na carreira, fatos e eventos marcantes que são lembrados muitas vezes com um certo saudosismo. Desta forma, a prática docente envolve vários aspectos que se apresentam como caracterizadores do cotidiano dos professores.

Com o avanço na carreira, os professores adquirem gradualmente as competências necessárias para a sua atuação docente, absorvendo e alterando crenças e atitudes. Ao estabelecer contato mais aprofundado na literatura da área percebeu-se que a prática pedagógica dos professores poderia ser classificada em ciclos, estágios ou fases de desenvolvimento profissional. Neste sentido, estudar alguns aspectos do cotidiano do professor nos diferentes ciclos de desenvolvimento profissional tornou-se um desafio.

Embora tenha-se encontrado limitações no estudo, tais como a participação de apenas dois professores no ciclo de consolidação, acredita-se que os procedimentos metodológicos adotados tenham sido suficientes e capazes de atingir os objetivos propostos nesta investigação.

Os resultados obtidos nesta investigação revelaram que, durante o desenvolvimento da carreira, os professores apresentam determinadas preocupações pedagógicas que sofrem alterações de acordo com o ciclo, fase ou momento que se encontram na carreira docente.

As preocupações pedagógicas com o impacto da tarefa foram aquelas que apresentaram os maiores índices em todos os ciclos de desenvolvimento profissional (entrada, consolidação, diversificação e estabilização). No entanto, constatou-se uma diferenciação nas preocupações dos professores dos ciclos iniciais e finais da carreira docente. Enquanto que nos ciclos de entrada e consolidação predominam as preocupações com o impacto da tarefa e consigo próprio, nos ciclos de diversificação e de estabilização as preocupações concentraram-se mais com o impacto da tarefa e com realização da própria tarefa.

No que diz respeito aos fatores que interferem na prática pedagógica dos professores de Educação Física, os resultados indicam que os professores percebem a influência de fatores políticos, econômicos, materiais, familiares e pessoais, de forma diferenciada de acordo com o ciclo da carreira que se encontram no momento.

Os fatores econômicos centraram-se na questão salarial (remuneração baixa), revelando como principal indicador o pluri-emprego, freqüente nos ciclos de entrada e consolidação. As políticas governamentais e escolares foram apontadas como os principais fatores políticos intervenientes da prática pedagógica, causadores de mal-estar, especialmente nos professores que encontram-se nos ciclos de consolidação, diversificação e estabilização.

A falta de espaço físico adequado e de materiais de uso diário, o estado de sucateamento das instalações existentes e a má qualidade dos materiais disponíveis foram os fatores materiais indicados pelos professores dos diferentes ciclos da carreira docente. Enquanto que o cansaço e o desgaste físico e emocional ocasionado pelas condições de trabalho geram problemas de ordem pessoal aos professores, os problemas sociais concentram-se na preocupação com a realidade social dos alunos. Por outro lado, os

problemas de ordem familiar referem-se a falta de tempo para estar com a família e os problemas de saúde.

Com relação as ações e atitudes que caracterizam a prática pedagógica no cotidiano escolar verifica-se que para solucionar os problemas de desprezo dos alunos pela disciplina, os professores utilizam-se do diálogo para expressar a importância da atividade física nas suas vidas. Nos ciclos de entrada e diversificação foi verificado que alguns professores não tomam nenhuma atitude para resolver o problema do desprezo dos alunos pela Educação Física. Quanto a indisciplina dos alunos, percebeu-se que os professores do ciclo de entrada, apresentam algumas dificuldades para solucionar o problema. Os professores do ciclo de consolidação adotam estratégias mais rígidas, posturas tradicionais e autoritárias. As ações e atitudes tomadas pelos professores do ciclo de diversificação são de diálogo para explicar a importância da Educação e ainda há aqueles que tomam medidas drásticas. Já no ciclo de estabilização, há professores que mencionaram não possuir problemas de indisciplina com os alunos.

A avaliação dos alunos apresentou-se problemática aos professores nos diferentes ciclos de desenvolvimento profissional. Os dados obtidos revelaram a inexistência da utilização de um modelo padrão, bem como de um modelo que avaliasse os alunos na sua totalidade. Esta situação também foi identificada com os professores da fase de estabilização, que apesar de possuírem vasta experiência docente, ainda não apresentam solidificada esta questão.

O planejamento e organização da prática pedagógica dos professores nos ciclos de entrada dá-se de maneira bastante irregular, devido ao regime de trabalho, acúmulo de postos de trabalho (pluri-emprego) e as condições de trabalho que são submetidos. Por outro lado, nos ciclos de consolidação, diversificação e estabilização os professores

organizam a sua prática pedagógica por bimestres, a partir de reuniões realizadas no início do ano letivo.

A relação professor-aluno é percebida pelos professores de todos os ciclos de desenvolvimento profissional (entrada, consolidação, diversificação e estabilização), como muito boa, assim como a relação professor-professor da mesma disciplina e das demais disciplinas. Somente nos ciclos de diversificação e estabilização que os professores mencionaram a existência de alguns atritos, ou seja, problemas de relacionamento com os professores das demais disciplinas.

Quanto ao percurso profissional, percebeu-se que alguns professores dos ciclos de entrada, diversificação e consolidação não mencionaram nenhum fato ou evento da prática pedagógica que tenha marcado o seu percurso profissional. No ciclo de entrada na carreira docente, os fatos ou eventos que marcaram o percurso dos professores são o choque com a realidade após a conclusão do curso formação inicial e os primeiros contatos com os alunos. No ciclo de diversificação, onde foram mencionados o maior número de eventos, os professores destacam as barreiras e satisfações docentes, a participação em eventos extra-escolares com a participação dos alunos e atividades escolares, tais como participações em festejos de datas comemorativas. Na análise do ciclo de estabilização percebeu-se que somente a participação em eventos e as barreiras e satisfações docentes marcaram o percurso profissional dos professores de Educação Física do estudo.

Com relação as preocupações profissionais, os professores do ciclo de entrada preocupam-se com a sua estabilização no emprego. No ciclo de diversificação, os professores apresentaram-se mais críticos e as preocupações relacionam-se com as ações políticas, econômicas e governamentais que afetam a carreira docente. Já no ciclo de estabilização, as questões políticas são aquelas que mais preocupam os professores no campo profissional.

As expectativas na profissão dos professores que encontram-se no ciclo de entrada reportam-se a estabilidade na carreira, enquanto que os professores do ciclo de consolidação, além de especializarem-se, preocupam-se em contribuir para a formação geral dos alunos que freqüentam as escolas. Notou-se que no ciclo de diversificação, os professores apresentam expectativas de continuarem a especializar-se para melhorar a atuação docente nas escolas. A mudança política adotada pelo governo de “estrangulamento” ou “achatamento” dos salários dos professores constitui uma expectativa de melhora no atual quadro político. A maior expectativa para os professores do ciclo de estabilização remete-se aos anos de trabalho que faltam para a efetivação da aposentadoria.

Diante do exposto, considera-se importante a realização de futuras investigações sobre este tema em outras localidades, ou seja, em outras realidades sócio-econômicas, a fim de verificar se os dados encontrados apresentam similaridades. A continuação desta investigação pode possibilitar a construção de um espectro da vida profissional de docentes para a realidade brasileira. Deste modo, sugere-se a realização de estudos de aprofundamento das preocupações pedagógicas, percurso profissional e dos fatores que interferem na prática pedagógica, podendo até serem abordados outros fatores não incluídos neste estudo.

Além disto, considera-se importante também a reaplicação deste estudo com outros procedimentos metodológicos (história de vida, etnografia, estudo de caso, ...) para melhor esclarecer os diferentes ciclos de desenvolvimento profissional dos professores de Educação Física.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, M. R., Farias, G. O., & Nogueira, V. H. (1996). Educação Física escolar na busca de um diagnóstico. In F. M. Pereira & L. C. Rigo (Orgs). *Educação Física, esporte e escola*. (pp. 9-37) Pelotas: Ed. Universitária UFPel.
- Alves, F. C. (1997). A (In)satisfação dos professores: estudo de opiniões dos professores do ensino secundário do distrito de Bragança. In M. T. Estrela (Org.) *Viver e construir a profissão docente*. (pp. 81-116). Porto: Porto editora.
- Barone, T.; Berliner, D. C., Blanchard, J.; Casanova, U. & McGowan, T. (1996). A future for teacher education: developing a strong sense of professionalism. In J. Sikula, T. J. Buttery, & E. Guyton, E. (Orgs.). *Handbook of research on teacher education*. New York: Macmillan, p. 1108-1149.
- Brasil, Congresso Nacional (1996). Lei 9394/96
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (1994) *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e métodos*. Porto: Porto Editora.
- Borges, C. M. F (1998). *O professor de Educação Física e a construção do saber*. Campinas: Papirus.
- Canfield, M. S. (1996). Planejamento das aulas de Educação Física: é necessário? In M. S. Canfield. *Isto é Educação Física*. (pp. 33-52). Sana Maria: JtC Editor.
- Carreiro da Costa, F. (1994) Formação de professores: objectivos, conteúdos e estratégias. *Revista da Educação Física/UEM*, 5(1), (26-39).
- Costa, A. C. M. (1994). Percurso profissional em Educação Física venturas e desventuras. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, nº 9, 71-81.
- Cruz Neto, O. (1994) O Trabalho de campo como descoberta e criação. In. M. C. S. Minayo. (Org.) *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. (pp. 51-66). Petrópolis: Vozes.
- Cunha, M. I. (1995). *O bom professor e sua prática*. Campinas: Papirus.
- Doll Jr., W. E. (1997). *Currículo: uma perspectiva pós-moderna*. (Veronese, M. A. V. trad.). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Esteve, J. M. (1995). Mudanças sociais e função docente. In. António Novoa (Org.). *Profissão professor*. (pp. 93-124). Porto: Porto Editora.

- Esteve, J. M. (1999). *O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores*. (D. C. Cavacchia, trad.) Bauru: EDUSC.
- Estrela, M. T. (1994). *Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula*. Porto: Porto Editora.
- Farias, G. O. (1998). *Um olhar no fazer pedagógico dos professores de Educação Física*. Pelotas. Monografia não publicada. Universidade Federal de Pelotas.
- Foucault, M. (1977). *Vigiar e Punir: do nascimento a prisão*. Petrópolis; Vozes.
- Garcia, C. M. (1995). A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In A. Nóvoa. *Os professores e a sua formação*. (pp. 51-76). Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Gil, A. C. (1994). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.
- Gonçalves, C. A. (1994). Reflexões globais sobre a formação contínua dos professores de Educação Física. Porto. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 9, 55-70.
- Gonçalves, J. A. (1995). A carreira das professoras do ensino primário. In A. Nóvoa (Org.) *A vida de professor*. (pp. 141-170) Porto: Porto Editora.
- Huberman, M. (1995). O ciclo de vida profissional dos professores. In A. Nóvoa (Org.) *Vida de professores*. (pp. 31-62) Porto: Porto Editora.
- Jaeger, A. A. & Canfield, M. S. (1994). Aulas de Educação Física: o professor e suas ações. *Kinesis*, 13, 57-80.
- Jaeger, A. A. (1996). O cotidiano e a Educação Física escolar. In M. S. Canfield (Org.) *Isto é Educação Física*. (pp. 53-66). Santa Maria: JtC Editor.
- Krug, D. H. F. (1997). Uma proposta metodológica para o ensino da Educação Física. *Revista da APEF*, 1(12), 80-92.
- Krug, H. N. (1996). Competência pedagógica do professor de Educação Física. In M. S. Canfield (Org.) *Isto é Educação Física*. (pp. 81-94). Santa Maria: JtC Editor.
- Loureiro, M. I. (1997) O desenvolvimento da carreira dos professores. In. M. Estrela (org.) *Viver e construir a identidade docente*. Porto: Porto Editora.
- Lüdke, M. & André, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.
- Matos, Z., Gomes, P. B., Graça, A. & Queirós, P. (1991). A valorização dos problemas em situação de estágio - preocupações dos estudantes-estagiários e formadores. In J. Bento & A. Marques (Orgs.) *As Ciências do Desporto na Escola*. (pp. 359-367). Porto: FCDEF.

- Matsumoto, D. (1996). *Culture e psychology*. USA: Brooks/Cole Publishing Company.
- Minayo, M. C de S. (1994). Ciência, Técnica e Arte: O desafio da pesquisa social. In M. C. S. Minayo. (pp. 9-31). *Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes.
- Moita, M. C. (1995). Percursos de formação e trans-formação. In A. Nóvoa (pp. 111-140). *Vida de professores*. Porto: Porto Editora.
- Molina Neto, V. (1997a). A cultura do professorado, de Educação Física das escolas públicas de Porto Alegre. *Movimento*. 4(7), 34-42.
- Molina Neto, V. (1997b). A formação profissional em Educação Física e Esportes. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 19(1), 34-41.
- Molina Neto, V. (1998). Cultura docente: uma aproximação conceitual para entender os professores nas escolas. *Perfil*. 2(2), 66-74.
- Nasário, S. T. (1999). *Concepção da prática pedagógica do professor de Educação Física: Importância e influência no aluno*. Dissertação de mestrado, Centro de Desportos, UFSC, Florianópolis.
- Nascimento, J. V. (1998). *A formação universitária em Educação Física: uma abordagem sobre o ambiente percebido e auto-percepção de competência profissional de formandos brasileiros e portugueses*. Tese de Doutorado, Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física, Universidade do Porto, Porto.
- Nascimento, J. V. do, Graça A. (1998). *A evolução da percepção de competência profissional de professores de Educação Física ao longo de sua carreira docente*. (CD) Actas do VI Congresso de Educación Física e Ciencias do deporte dos Países de Língua Portuguesa, VII Congresso Galego de Educación Física.
- Nóvoa, A. (1995) Formação de professores e a profissão docente. In: A. Nóvoa *Os professores e a sua formação*. (pp. 15-34). Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Oliveira, S. L. de (1997). *Tratado de metodologia científica: projetos de pesquisas, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses*. São Paulo: Pioneira.
- Pereira, F. M. (1994). *O cotidiano escolar e a Educação Física necessária*. Pelotas, Ed. UFPel.
- Pereira, F. M. (1988). *Dialética da cultura física*. São Paulo: Ícone Editora Ltda
- Pereira, S. R. C. (1996). Reflexões sobre função da educação física no processo educacional. In. M. S. Canfield (Org.) *Isto é educação física*. (pp. 67-80). Santa Maria: JtC Editor.
- Rombaldi, R. M. (1996). A avaliação e a sua importância. In. M. S. Canfield (org.) *Isto é Educação Física*. (pp. 33-50). Santa Maria: JtC Editor.

- Shigunov, V. (1994). Formação de professores de Educação Física: Estudo da dimensão afetiva. *Revista Unimar* 16(1), 243-257.
- Shigunov, V. (1997). A influência dos espaços físicos e materiais esportivos das escolas públicas no desempenho do professor de Educação Física. *Anais do X Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte*, 679-686.
- Silva, E. T. (1991). *O professor e o combate à alienação imposta*. São Paulo: Cortez: Autores Associados.
- Silva, M. C. M. (1997). O primeiro ano de docência: o choque com a realidade. In M. T. Estrela (Org.) *Viver e construir a profissão docente*. (pp. 51-80). Porto: Editora Porto.
- Souza, A. N. (1996) *Sou professor, sim senhor*. São Paulo: Papirus.
- Stroot, S. (1996). Organizational Socialization: factors impacting beginning teachers. In S. J Silverman, & C. Ennis (Orgs.) *Student learning in physical education* (pp. 339-365.) Human Kinetics.
- Wenzel, R. L. (1994). *Professor: Agente da educação*. São Paulo: Papirus.
- Xavier, B. M. (1996). O desenvolvimento profissional através de troca de experiências. In M. S. Canfield (Org.). *Isto é Educação Física*. (pp. 95-102). Santa Maria: JtC Editor.

ANEXOS

ANEXO 1

Carta aos professores de Educação Física

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Caro(a) Colega

Estou realizando o curso de Mestrado em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina. Neste sentido, venho por meio desta, convidá-lo(a) a participar do estudo que objetiva *analisar a prática pedagógica de acordo com os ciclos ou estágios que caracterizam o percurso profissional dos professores de Educação Física do município de Florianópolis-SC*. Contando com a sua disposição e colaboração, solicito que responda o questionário que segue em anexo. **Ressalto** que estas informações terão como único propósito, o desenvolvimento desta pesquisa, garantindo desta forma, o **anonimato** e o **sigilo** das informações.

O questionário apresenta-se estruturado da seguinte forma: A primeira parte destinada aos dados de caracterização, onde você irá preencher os espaços em branco. Na segunda parte você deverá descrever os fatores solicitados que intervêm na sua prática pedagógica. E, na parte final, você irá marcar, na coluna numerada, o algarismo que melhor traduz o seu grau de preocupação referente as preocupações pedagógicas do seu ensino. Há também a possibilidade de você identificar outras preocupações que não estejam listadas no questionário.

Sua contribuição é de fundamental importância de modo a atingir os objetivos deste estudo. Antecipadamente agradeço a sua colaboração

Um grande abraço.

Prof. Gelcemar Oliveira Farias
Mestranda em Educação Física

Prof. Dr. Viktor Shigunov
Prof. Orientador

ANEXO 2

Questionário destinado aos professores de Educação Física

O percurso profissional do professor de Educação Física: rumo à prática pedagógica

I. Dados de caracterização:

- 1) Idade:..... 2) Sexo: () Feminino () Masculino
- 3) Nível de formação, especifique ao lado de seu nível de formação a área de concentração de seus estudos:
 () Graduação
 () Especialização
 () Mestrado
 () Outros:
- 4) Ano que você concluiu o seu curso de graduação:
- 5) Anos de docência: () no magistério () na área da Educação Física
- 6) Você desempenha outra função, paralela com a docência? Em caso positivo mencione qual?

- 7) Indique abaixo em qual opção você se enquadra em relação a horas de trabalho semanal:
 () de 10 a 20 horas
 () de 20 a 30 horas
 () de 30 a 40 horas
 () mais de 40 horas
- 8) Em quantas escolas você trabalha atualmente, indique a qual rede de ensino pertencem:

- 9) O rendimento salarial é de:
 () 1 a 3 salários mínimos () 8 a 9 salários mínimos
 () 4 a 5 salários mínimos () 9 a 10 salários mínimos
 () 6 a 7 salários mínimos () mais de 10 salários mínimos

II. Fatores que intervêm na prática pedagógica dos professores de Educação Física:

Liste a seguir os fatores que na sua opinião intervêm na sua prática pedagógica da escola. Descreva-os de acordo com o grau de importância atribuído por você a cada um deles.

Cite os fatores políticos e econômicos:

1.
2.
3.
4.
5.

Cite os fatores materiais:

1.
2.
3.
4.
5.

Cite os fatores familiares e pessoais:

1.
2.
3.
4.
5.

III. Preocupações pedagógicas:

Leia com atenção cada uma das afirmações a seguir e assinale na coluna numerada o algarismo que melhor corresponde aquilo que você sente, considerando os graus de preocupações pedagógicas abaixo:

- (1) Não preocupado
- (2) Um pouco preocupado
- (3) Moderadamente preocupado
- (4) Muito preocupado
- (5) Extremamente preocupado

Quando penso no processo ensino-aprendizagem da Educação Física, qual o grau de preocupação em relação a minha prática pedagógica que sinto face às seguintes questões:

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 1) Falta de material para ensinar | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2) Trabalhar sob pressão grande parte do tempo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3) Em fazer bem quando estou sendo observado | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4) Ir ao encontro às necessidades dos diferentes tipos de alunos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5) Demasiado número de tarefas de ensino | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6) Diagnosticar os problemas de aprendizagem com os alunos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7) Sentir-se bem no papel do professor | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8) Desafiar os alunos desmotivados..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9) Ser aceito e respeitado pelos outros colegas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10) Trabalhar com muitos alunos todos os dias | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11) Guiar os alunos para um desenvolvimento intelectual e emocional . | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12) Se cada aluno obtém o que necessita | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13) Obter uma avaliação favorável do meu ensino | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14) Rotina e flexibilidade do dia-a-dia do ensino | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15) Manter o grau apropriado de controle da turma | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Por favor use este espaço para expressar preocupações adicionais

.....

.....

.....

.....

.....

Muito obrigado pela sua colaboração

Gelcemar Oliveira Farias

ANEXO 3**Roteiro de entrevista**

Temas geradores:

História de vida ou percurso profissional:

- Fatos e ventos (situações vivenciadas) da prática pedagógica que marcaram a vida profissional dos professores Educação Física;
- Preocupações profissionais no momento;

Papel exercido pelo professor na escola:

- Papel social que o professor exerce;
- Papel percebido pelos alunos na opinião dos professores;
- Expectativas na profissão.

Motivos da escolha e permanência na profissão:

- Escolha;
- Permanência;

Prática pedagógica:

- As suas ações e atitudes frente a tais situações da prática pedagógica:
 - Atitude de desprezo dos alunos frente a sua disciplina;
 - Comportamento de indisciplina dos alunos;
 - Procedimentos utilizados na avaliação dos alunos;
 - Planejamento e organização da prática pedagógica;
 - Relação professor-aluno;
 - Relação professor-professor;
 - Da mesma disciplina;
 - Das outras disciplinas;

Outras ações e atitudes que você considera importante comentar.

ANEXO 4**Carta a direção das escolas**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Ilmo(a). Sr(a). Diretor(a).

Escola Estadual

Estou realizando o curso de Mestrado em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina. Neste sentido, venho por meio desta, solicitar a sua autorização de entrada na escola, com o intuito de desenvolver o estudo objetiva que *analisar a prática pedagógica de acordo com os ciclos ou estágios que caracterizam o percurso profissional dos professores de Educação Física do município de Florianópolis-SC.*

Certa de que este pedido será atendido por V. S. Antecipadamente agradeço a sua colaboração.

Respeitosamente,

Gelcemar Oliveira Farias

Mestranda em Educação Física da UFSC

Prof. Dr. Viktor Shigunov

Orientador