

PERCEPÇÕES PESSOAIS DE UMA PROFESSORA DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM INÍCIO DE CARREIRA

Bruno de Oliveira Costa¹

José Henrique²

Régis Alessandro Taveira Teixeira³

Introdução

Diversos são os fatores que envolvem a inserção de professores iniciantes, os quais são de suma importância para compreensão da complexidade que envolve o início da prática profissional docente. O projeto de vida, a construção do percurso profissional e o alcance da autonomia financeira são fatores que marcam a vida dos professores em início de carreira (CAVACO, 1990).

Debruçando-se sobre as relações sociais e as dificuldades do impacto causado pelo início da atuação docente, “o sentido social encontrado no trabalho pode atenuar o choque entre as expectativas relativas a uma entidade profissional pré-estabelecidas e as condições reais da ocupação” (CAVACO, 1990, p. 20).

Nesse período de indução profissional, os alunos, os gestores administrativos e pedagógicos, os pares da disciplina e de outras áreas disciplinares tornam-se agentes escolares fundamentais no processo de socialização dos professores, pois neste momento da carreira as preocupações do professor giram em torno do domínio de turma e rígido desenvolvimento do conteúdo planejado para as aulas. Para o novato é importante transparecer para outros a competência em gerir o contexto de ensino, caracterizando a “preocupação com o próprio”, como ressaltado por Januário (1996). No entanto, em um curto espaço de tempo, este professor percebe as situações de inadequação, exatamente em função da reação dos alunos e, assim, a necessidade de rever suas estratégias de ensino. Dessa forma, explicita-se o papel socializador dos alunos que, em vista destas situações, acabam por moldar os comportamentos de ensino dos professores iniciantes. No estudo de Cavaco (1990), a autora cita um depoimento de uma professora a qual, diante de problemas práticos característicos do ensino, recorreu a suas experiências na formação inicial.

“nos primeiros dias estudei e procurei dar aulas como meu melhor professor da faculdade. Foi um desastre porque eles não percebiam nada. Aliás, foram eles que, muito delicada e simpaticamente me disseram... ‘a senhora fala muito bem, mas não percebemos nada!’” (p.8)

Porém, há de referir que o sucesso no início da atuação profissional depende dos tipos de relações proporcionadas pelos agentes escolares, pois nesse “choque com a realidade” muitas variáveis interferirão na socialização profissional do docente. Em um estudo de Ludke (1996), professores iniciantes consideraram a localização e a estrutura da escola como fator restritivo à sua atuação, porém assumiram inteira responsabilidade sobre seu desempenho insatisfatório, inclusive sobre as conseqüências que recaíram sobre os alunos. Afirmaram também a grande importância de, na fase inicial, ser bem recebido por diretores, supervisores e colegas de trabalho. Um outro depoimento neste estudo reconhece que a experiência se integra ao conhecimento adquirido na formação inicial: “é na prática, na vida do dia-a dia, que a gente aprende de verdade, sem negar a importância da teoria.” (p.12).

Caracterizando os sentimentos vivenciados pelos professores iniciantes, Folle; Nascimento (2008) identificaram que a maioria dos professores iniciantes se encontravam em momentos de descoberta e sobrevivência, características dessa etapa da vida profissional. Com o intuito de se inteirar sobre a vida dos professores nesta etapa da carreira, algumas pesquisas mencionam os fatores

¹ Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares - UFRRJ

² Professor Dr. IE/DEFD - UFRRJ

³ Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares - UFRRJ

críticos que restringem a sua ação. A pesquisa realizada por Rotelli; Aguiar; Petroni; Terra (2005) visando descrever as principais dificuldades encontradas por professores de educação física nos primeiros cinco anos de docência, identifica nos depoimentos dos professores sentimentos e percepções relacionados à desvalorização profissional, à dicotomia entre teoria e prática, à infraestrutura da escola, à desmistificação das aulas de educação física restrita ao 'jogar bola', e ainda, ao impacto com a realidade.

Em uma outra realidade, Flores (1999) descreve as dificuldades dos iniciantes no que diz respeito ao plano pedagógico em sala de aula e ao plano social e gerencial escolar. O primeiro engloba os problemas que envolvem a interação pedagógica com os alunos, a avaliação, o planejamento, a motivação dos alunos e a escassez de recursos. O segundo está relacionado aos problemas que abrangem o funcionamento institucional, a relação com os colegas e com outros envolvidos na ação educativa e ainda, a atribuição de cargos.

Considera-se, também, a complexidade em estabelecer as relações iniciais no campo de trabalho, assim como as dificuldades que muitas vezes os professores iniciantes encontram por ingressarem em momentos críticos, conforme expõe Cavaco (1996), quando comenta sobre a lotação de professores após iniciado o ano letivo, ou em situações de substituição de outros professores por motivo de licença. Nesta situação, a integração dos novatos é comprometida, na medida em que as redes sociais já estão a desenvolver uma dinâmica própria e particular. A autora refere em seu trabalho as limitações em relação à estrutura já formada pelo corpo docente e ainda os pré-conceitos estabelecidos no ambiente de trabalho quando o iniciante

“na relação com os colegas, sente-se nas malhas das hierarquias e dos estereótipos que ainda se mantém e que ainda dividem o corpo docente em efectivos/provisórios, velhos/novos, antigos na escola/recém chegados.”
(CAVACO, 1996, p.21)

Debruçada também em elucidar as principais dificuldades que os professores iniciantes encontram no momento de inserção no ambiente de trabalho, Freitas (2002) cita em seu estudo a problemática que se estabelece a partir da lotação desses professores em locais situados em zonas rurais, onde as condições de trabalho das escolas são as piores, dadas as dificuldades acarretadas pela falta de material didático, pequena possibilidade de troca de experiência e acompanhamento pedagógico. Neste contexto os professores assumem turmas que demandam maior complexidade tanto no que diz respeito a estratégias didáticas a adotar quanto no que se refere ao controle da disciplina, ou seja, turmas com níveis desiguais de aprendizagem e sem condições de aquisição de material necessário. A autora cita o depoimento de uma das professoras entrevistadas em que problematiza, além da questão de ministrar aulas às turmas mais complexas no início de carreira, outras relacionadas à conformidade.

“O início – vou falar a verdade – é decepcionante porque a gente fica sempre com aquela última turma da escola. Então, a gente vem com aquela ilusão das didáticas e quando chega na sala de aula, a realidade é outra... sobra aquela turma pesada para você, a decepção é grande. Aí, no dia-a-dia, a gente vai se adaptando, vai fazer o quê? Você tem a necessidade financeira, precisa trabalhar...”(p.160)

Por outro lado, Lortie (1975, apud Carvalho, 1996), cita os atrativos da indução na carreira docente e caracteriza os benefícios materiais, mobilidade social, estabilidade de emprego, horário de trabalho, possibilidade de continuar a fazer parte da vida escolar, de trabalhar com jovens ou mesmo de servir à sociedade. Ainda, segundo Carvalho (1996), são diversas as associações que se estabelecem na ocupação docente, dentre as quais se destacam a possibilidade de permanecer associados ao desporto e a oportunidade de trabalhar com crianças.

São variadas as influências sobre o percurso profissional dos professores durante as fases de desenvolvimento profissional. Contudo, é fato referir que existem processos anteriores à formação profissional que permeiam tanto a escolha pela profissão quanto as práticas e hábitos de pessoas próximas e admiradas que são assimiladas pelos professores, colaborando para a conformação de suas crenças, valores e atitudes.

Objetivo do estudo

O objetivo desta pesquisa é descrever as percepções pessoais de uma professora em início de carreira sobre a vida na escola, no que se refere aos fatores apontados como restritivos e facilitadores à sua ação docente.

Procedimentos Metodológicos

Modelo de estudo

A pesquisa, de caráter interpretativo, caracteriza-se como qualitativa do tipo estudo de caso. Possui características etnográficas, na medida em que envolve a vivência do pesquisador diretamente na realidade em que o investigado está inserido.

Amostra

A amostra consiste de uma professora de educação física em fase de entrada de carreira profissional.

Instrumentação

Foram realizadas duas entrevistas semi-estruturadas elaboradas com base em um processo dedutivo partindo do referencial teórico proposto por Carvalho (1996). Além das entrevistas, observou-se a professora em suas atividades durante o período de oito semanas, procedimento que gerou notas de campo que contribuíram para a interpretação de suas falas.

Procedimentos de campo

A professora investigada e a diretora do colégio em que ocorreu a pesquisa foram esclarecidas sobre os seus objetivos e solicitadas a autorizar a realização da mesma através de documento formal.

O procedimento de campo envolveu o acompanhamento da professora investigada durante a realização de suas tarefas acadêmicas em um turno de trabalho durante o período de oito semanas. Neste período foram realizadas observações in loco com registros de eventos mediante notas de campo, além da aplicação das entrevistas semi-estruturadas.

Análise de dados

A análise dos dados foi feita mediante análise de conteúdo (BARDIN, 2002) da transcrição das entrevistas e das notas de campo registradas. Os fatores restritivos e facilitadores da ação docente foram analisados indutivamente face as manifestações da professora nas duas entrevistas.

Resultados e discussão

Um dos principais fatores restritivos relatados pela professora se refere à infraestrutura, ou seja, às condições de trabalho e instrumentos necessários à realização da atividade docente. Conforme as manifestações da professora, dentre os elementos que restringem sua ação pedagógica constam o material e o espaço físico da escola.

A professora relembra a situação em que, ao chegar à escola, foi “apresentada” aos parques e precários materiais disponíveis para utilização em sua prática pedagógica. Inclusive, relata que a diretora mostrou-se solícita no que se refere as suas necessidades, mas constatou que esta solicitude não se concretizou na prática.

Quando eu entrei, no primeiro dia que fui levar o memorando, a menina abriu a porta do armário e falou assim: _Ah, o material que a gente tem é esse! Eu até vi um monte de bola, mas não sabia que estavam todas furadas. _Precisando de alguma coisa é só falar! Na medida do possível... Esse na medida do possível... E setembro eu faço um ano e compraram uma bola de vôlei.

Além dos materiais, relata as dificuldades quanto às condições do espaço físico para ministrar suas aulas. A professora cita repetidas vezes durante a entrevista as condições de trabalho a que está exposta, e afirma enfaticamente serem fatores restritivos à sua ação docente, classificando como ruim a situação em que se encontra a disciplina.

[tenho dificuldade porque] você vê que não tem material, não tem espaço, que era um pátio que vira quadra. Porque você vê aquilo, é um pátio. Não tem estrutura. Que é tudo misturado... [a infra-estrutura da escola é] Ruim a muito ruim. Não tem material. Você viu lá: Não tem material! ...[as condições do material] eu classifico como ruim.

Esta situação ilustra as condições de trabalho a que está exposta a professora e deixa transparecer os elementos que denotam o status da disciplina no contexto escolar. Observa-se que a professora iniciante se depara com uma realidade cotidiana que não oferece suporte para a estruturação da prática pedagógica. Este resultado corrobora o estudo de Rotelli, *et all* (2005), ao relatar em sua pesquisa que as primeiras dificuldades encontradas por professores iniciantes nos primeiros cinco anos na carreira docente envolvem, entre elas, a desvalorização profissional e a infra-estrutura da escola. Flores (1999) também debruçada em elucidar as dificuldades dos iniciantes em se tratando do contexto escolar e de sala de aula, descreve que a escassez de recursos já era, na época, uma das dificuldades encontradas pelos professores iniciantes. A infra-estrutura, como material e espaço, são ainda hoje, fatores observados e caracterizados pelos professores iniciantes como fatores restritivos a sua prática pedagógica.

Na fala da professora, a resistência dos alunos à prática pedagógica também se apresenta como fator restritivo a sua ação educativa. No seu entendimento, este fator decorre por diversos motivos. Um deles é devido ao fato de os alunos compreenderem o objetivo da disciplina de forma equivocada, alimentando o discurso do senso comum, que se resume ao 'jogar futebol'. Ela atesta que, além dos alunos, os docentes formados há mais tempo também possuem a mesma concepção em relação à disciplina, o que torna o exercício profissional mais difícil.

Tenho dificuldade pela visão dos próprios alunos, que acham que a EF é só jogar bola. ... Então a visão que os alunos têm, e os profissionais formados antigamente que acham que é jogar uma bola. Dificultam o trabalho. Porque você vê resistência por parte dos alunos.

Outra situação de restrição a sua ação educativa na escola é a evasão dos alunos durante as aulas práticas. Ela afirma ter sido um impacto negativo no início de sua atuação a baixa frequência de alunos durante as aulas, comparando com o período em que era aluna e, ainda, justifica a evasão pelo conceito da disciplina esboçado pelos alunos.

Não tem a quantidade de aluno ideal pra fazer isso [a atividade que se planejou] ... A questão dos alunos, quando eu comecei, de não quererem fazer a aula. Quando eu era aluna, nossa! Todo mundo fazia aula. Ai você começa a pensar: “_ Será que o problema sou eu?”. Não sei. Nunca imaginei que eu ia chegar na primeira aula e ia dar aula pra dez alunos. Isso jamais correspondeu, em uma turma de 45, a minha expectativa. Jamais! Isso foi o que mais me frustrou. Você vê que eles já vem de uma educação, que vem fazer aula de qualquer jeito, sandália alta... o pessoal que tem tempo vago entra, faz aula também, mistura tudo. Isso me frustrou! Na primeira aula, eu : “_ Ah só isso?, Ninguém trouxe uniforme?!” “_ Ah professora, vou fazer não! Primeiro bimestre atletismo!” Isso foi o primeiro baque que eu tive assim! Ai depois você abre o armário, não tem material. Como não tem material? Ai leva jornal, faz atividade com jornal. Isso foi o que não correspondeu às minhas expectativas. Jamais imaginava! Essa resistência à EF, só porque não quis dar a bola pra jogar futebol. Lógico, que de 40, 10 nunca fazem nada... a gordinha porque não quer se expor... Agora tipo dez alunos fazendo? O inverso? Só porque você falou que não ia dar futebol. Ou porque você falou que o futebol ia ser nos dez minutos finais, uma recreação qualquer.

Segundo a professora, a organização escolar se caracteriza como outro fator restritivo à sua ação pedagógica. Este se reflete no tempo de aula, a falta de apoio da direção da escola e o isolamento dos pares da disciplina de educação física.

O tempo de aula é referido pela professora como fator restritivo a sua atuação porque dificilmente o tempo previsto para a aula decorre de forma otimizada. Além de acreditar não ser suficiente os dois tempos de aula em um encontro semanal, a professora afirma que esse tempo não é aproveitado pelos alunos, pois despendem um considerável período da aula se preparando de forma displicente, comprometendo a duração da aula.

Temos dois tempos semanais onde o aluno tem que chegar na sala e ainda vai trocar de roupa, passar creme no cabelo, se pentear... Só pra vir assistir sua aula. Ai, ainda tem que parar sua aula antes pra eles se prepararem pra aula do próximo professor. Então quer dizer: em dois tempos de 50 minutos, você fica menos de uma hora e meia por semana. Então é como se fosse assim: “tem que constar no currículo né?! Só pra eles aprenderem a jogar bola esse tempo dá! ... [o fator que dificulta minha ação educativa na escola] Seria o tempo de aula, como eu te falei: dois tempos semanais, o aluno fica vinte minutos no banheiro pra trocar de roupa, ai libera 20-25 minutos antes pra trocar de roupa e voltar pra sala de novo. Uma turma que você vê uma vez na semana. Com dois tempos de 50 minutos, você usa 40 porque o resto é pra trocar de roupa. Quando tá fluindo, quando tá começando você para tudo porque eles tem que voltar pra sala. O tempo nesse sentido...

Outra situação que a professora afirma restringir sua ação educativa na escola deve-se ao fato da direção, e outros professores, conceituarem a disciplina de forma equivocada, não proporcionando apoio para que a professora, ciente do amplo campo de trabalho da disciplina, cumpra seu exercício profissional com qualidade.

E depois você vê que na parte prática, você vê que o incentivo é muito pequeno pra trabalhar a tamanha coisa que a EF abrange. Quando você sai de lá, você tem aquele leque pra trabalhar com tudo. Porém na prática, você vê que não há incentivo. Ninguém de fora vê o quanto a EF pode ser trabalhada de n formas, o quanto ela abrange... [porque você vê resistência] por parte da direção, por parte dos outros professores mesmo, que acham “_ Ah hoje não quer dar aula, leva eles pra quadra, pra jogar bola!”... Eu acho que mais me dificulta. Porque a direção não contribui em nada. Restritiva com certeza porque ela não vê a EF como algo que possa contribuir em nada, então...

Percebe-se implícita nas falas acima uma necessidade de suporte, quando faz referência a falta de apoio e orientação vindos da direção administrativa e coordenação pedagógica.

Durante o acompanhamento das atividades da professora, pôde-se observar a segregação existente entre os professores da disciplina. No período em que a professora atua na escola tem contato com apenas um dos cinco professores da disciplina lotados na escola. De fato, muitas das dificuldades para a atuação docente encontradas na escola pelos professores de EF poderiam ser sanadas em conjunto, pelo grupo em prol do mesmo objetivo. O isolamento entre os pares dificulta qualquer tentativa de diálogo. Sabe-se que o trabalho colaborativo em nível de planejamento, assim como a resolução em conjunto de problemas práticos acarretam uma ambientação mais tranqüila para o professor iniciante. Um dos argumentos usados pela professora para justificar sua resignação quanto às dificuldades apresentadas está balizado parte na segregação existente entre os professores de EF da escola, parte em suas necessidades quando expressa a questão salarial e o risco de perder uma certa comodidade no que diz respeito ao horário em que atua.

Somos seis professores. Não serei eu sozinha que vou mudar a escola... Então se fosse os seis professores reunidos querendo melhorar... mas isso não acontece. Então eu sozinha? Eu não tenho como! Com salário que a gente ganha no estado, você se dedicar aquilo e eu mudar, correr o risco de pegar um horário super ruim. Então eu vou me adequando. Na medida do que dá, vou fazendo minha parte.

É de considerar que a gestão escolar deve proporcionar os meios favoráveis para que os professores, principalmente os iniciantes na carreira, desenvolvam suas atividades profissionais da melhor forma possível. Porém neste caso, o tempo de aula, a falta de apoio da direção e o isolamento dos pares da disciplina, são os fatores restritivos mais consideráveis durante o início do exercício da profissão. Para a professora, dentre os fatores descritos, a falta de apoio da direção é um dos pontos críticos, se sobrepondo aos problemas acarretados pelo isolamento entre os pares da disciplina. O trabalho coletivo com colegas de formação inicial baseado na trocas de experiências práticas contribui para a construção de um modelo de trabalho colaborativo. Segundo Nunes (2001) a supervisão ou suporte de outros professores mais experientes reveste-se de fundamental importância durante a indução profissional, pois proporciona suporte ao processo de socialização, bem como fornece efetivo apoio pedagógico aos professores novatos.

Quanto aos aspectos considerados facilitadores, infelizmente a professora alegou não haver nenhum a destacar. No entanto, em caráter prospectivo, enunciou que a possibilidade de realizar um trabalho colaborativo com os demais professores da disciplina poderia se constituir num fator positivo, pois proporcionaria as condições para a maior integração entre os anos e níveis de ensino na medida em que cada um atua indistintamente com diversas turmas, inexistindo o contato mútuo entre os mesmos para um planejamento conjunto e contínuo.

Conclusões

Conclui-se que as percepções pessoais da professora sobre as condições e contextos experimentados nesta fase de indução à carreira docente, configura uma realidade bastante próxima daquela informada pela literatura, relativamente ao primeiro ciclo do percurso profissional. Verifica-se a inadaptação com as condições físicas e materiais disponíveis na escola, as quais são alegadas como restritivas a sua atuação pedagógica.

Também, “sente na pele” o aviltamento da disciplina no ambiente escolar (por parte da direção, professores e mesmo alunos) e conseqüente deturpação de suas finalidades e contributos no processo educativo dos jovens. O baixo status da disciplina no ambiente escolar, como conseqüência, gera outras situações cotidianas – diminuição do tempo de aula, alocação de mais de um professor no mesmo espaço, o descaso quanto as condições materiais e a própria reação dos alunos, que abalam as crenças sobre as reais possibilidades de intervenção profissional.

Assim, a exemplo de menções na literatura, apesar da entrada na carreira ser acompanhada de satisfação pela conquista de um lugar ao sol, é também imanente ao choque com a realidade e à luta pela sobrevivência em meio as novas descobertas.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2002.

CAVACO, M. H. Retrato do professor enquanto jovem. **Revista crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, v.29, p.121-139, fev.1990.

CARVALHO, L. M. A formação inicial de professores revisitada: contributos da investigação sobre a socialização dos professores. In COSTA, F. C; et. al. **Formação de Professores em Educação Física: Concepções, Investigação, prática**. Lisboa: FMH, 1996.

FLORES, M. A. (Des)ilusões e paradoxos: A entrada na carreira na perspectivas dos professores neófitos. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 12, n. 1, p. 171-204, 1999.

FOLLE, A; NASCIMENTO, J. Estudos sobre desenvolvimento profissional: da escolha à ruptura da carreira docente. **Revista da Educação Física/UEM**. v. 19, n. 4, p. 605-618, 2008.

FREITAS, M. N. de C. Organização escolar e socialização profissional de professores iniciantes. **Cadernos de Pesquisa**, n.115, p.155-172, mar. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a06n115.pdf>. Acesso em 15 de dezembro de 2009.

JANUÁRIO, C. **Do pensamento do professor à sala de aula**. Coimbra: Almedina. 1996.

LUDKE, M. Sobre a socialização profissional de professores. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, n99, p5-15, novembro, 1996.

NUNES, C. M. F. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educação e Sociedade**, ano XXII, n 74, p. 27-42, abril/2001.

ROTELLI, Paula Pereira; AGUIAR, Camila Silva de; PETRONI, Renata Gomes Gerais; TERRA, Dinah Vasconcellos. Principais dificuldades dos professores de educação física nos primeiros anos de docência: elementos para (re) orientação das disciplinas de didática e prática de ensino do curso de licenciatura em educação física da UFU. **Revista Especial de Educação Física – Edição Digital**, n°. 2, p. 392-400, dez, 2005. Disponível em : http://www.nepecc.faei.ufu.br/arquivos/simp_2004/6.cultura_cotidiano/6.8_Principais_dificuldades.pdf. Acesso em 12 de fevereiro de 2009.