

**Textos e contextos sobre o trabalho
do professor de educação física
no início da docência**

Conselho Editorial

Alex Primo – UFRGS
Álvaro Nunes Larangeira – UTP
André Parente – UFRJ
Carla Rodrigues – PUC-RJ
Ciro Marcondes Filho – USP
Cristiane Freitas Gutfreind – PUCRS
Edgard de Assis Carvalho – PUC-SP
Erick Felinto – UERJ
Francisco Rüdiger – PUCRS
J. Roberto Whitaker Penteadó – ESPM
João Freire Filho – UFRJ
Juremir Machado da Silva – PUCRS
Marcelo Rubin de Lima – UFRGS
Maria Immacolata Vassallo de Lopes – USP
Michel Maffesoli – Paris V
Muniz Sodré – UFRJ
Philippe Joron – Montpellier III
Pierre le Quéau – Grenoble
Renato Janine Ribeiro – USP
Rose de Melo Rocha – ESPM
Sandra Mara Corazza – UFRGS
Sara Viola Rodrigues – UFRGS
Tania Mara Galli Fonseca – UFRGS
Vicente Molina Neto – UFRGS

Apoio:



Textos e contextos sobre o trabalho do professor de educação física no início da docência

Organizadores:
Victor Julierme Santos da Conceição
Jéssica Serafim Frasson



Editora Sulina

© Autores, 2016

Capa: Like Conteúdo

Projeto gráfico e editoração: Niura Fernanda Souza

Revisão: Simone Ceré

Revisão gráfica: Miriam Gress

Editor: Luis Antônio Paim Gomes

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Bibliotecária Responsável: Denise Mari de Andrade Souza – CRB 10/960

T355

Textos e contextos sobre o trabalho do professor de educação física no início da docência / organizado por Victor Julierme Santos da Conceição e Jéssica Serafim Frasson. -- Porto Alegre: Sulina, 2016.
247 p.

ISBN: 978-85-205-0756-8

1. Educação Física - Escola. 2. Educação Física – Formação de Professores. I. Conceição, Victor Julierme Santos da. II. Frasson, Jéssica Serafim.

CDU: 371.695

372.879

CDD: 372.86

Todos os direitos desta edição são reservados para:
EDITORA MERIDIONAL LTDA.

Editora Meridional Ltda.

Av. Osvaldo Aranha, 440 cj. 101 – Bom Fim

Cep: 90035-190 – Porto Alegre/RS

Fone: (0xx51) 3311.4082

www.editorasulina.com.br

e-mail: sulina@editorasulina.com.br

Agosto/2016

Sumário

Prefácio	9
Lucio Martínez Álvarez	
Apresentação.....	21
Formação e prática educativa do professor de educação física: o início da docência sob olhar da pedagogia crítica	23
Victor Julierme Santos da Conceição	
Vicente Molina Neto	
Caminhos percorridos pelo Grupo de Estudos e Pesquisa em Desenvolvimento Docente e o Mundo do Trabalho em Educação Física	45
Jéssica Serafim Frasson	
Camila da Rosa Medeiros	
Victor Julierme Santos da Conceição	
Apontamentos sobre o ingresso na carreira docente: possibilidades para o campo da educação física	65
Ricardo Rezer	
Angélica Madela	
Jamile Dal-Cin	

Bem-estar do trabalhador docente de educação física
no início da carreira: síntese das investigações
nacionais e internacionais 85

Jorge Both

Influências da cultura escolar no trabalho
docente do professor iniciante de educação física..... 111

Leandro Oliveira Rocha

Fabiano Bossle

Vicente Molina Neto

Programas de mentoria para professores iniciantes:
conceitos, características e importância em
diferentes contextos..... 129

Viviani Dias Cardoso

Gildo Volpato

“*Quando cada caso não é um caso*” e quando cada caso
é um caso: um estudo de casos etnográficos com
professores de educação física iniciantes da Rede
de Ensino de Novo Hamburgo/RS 149

Rita de Cássia Lindner Kaefer

Fabiano Bossle

Denise Grosso da Fonseca

O professor iniciante e a educação física escolar:
desafios que se somam 181

Franciele Roos da Silva Ilha

Hugo Norberto Krug

A identidade profissional de professores de educação física no início da carreira	205
Gelcemar Oliveira Farias	
Andréia Fernanda Moletta	
Juarez Vieira do Nascimento	
Mariângela da Rosa Afonso	
Professores iniciantes: do choque do real ao encontro com a docência.....	227
Elisandro Schultz Wittizorecki	
Jéssica Serafim Frasson	
Sobre os autores	243

Prefácio¹

Lucio Martínez Álvarez

Recebi o convite para realizar um prefácio para este livro e aceitei. Tanto os autores como o tema do livro venceram minha intenção inicial de não postergar mais o começo das férias de verão, que já estavam próximas, e que agora atrasariam um pouco ao ter que ler e comentar o livro. Como alguém pode resistir a seguir aprendendo a partir de pessoas entusiastas, comprometidas e bem formadas!

Há poucos temas que reúnam mais elementos para o debate, a pesquisa e a ação que o início da docência. Como se fosse uma praça pública em um dia de festa, nos primeiros anos de docência se reúnem múltiplos elementos que caracterizam a educação física e a carreira do docente de educação física. Pode-se observar os efeitos da socialização precoce em torno da atividade esportiva que faz com que muitos estudantes vejam o curso como uma boa opção de estudo e de profissão. Pode-se observar as lacunas (mas também os êxitos) da formação inicial no momento de transformar os estudantes que ingressam na primeira etapa em profissionais que possam dar resposta às necessidades dos alunos e das comunidades em que trabalham. Pode-se observar a consideração social e educativa da Edu-

¹ Traduzido do espanhol por Elisandro Schultz Wittizorecki.

cação Física (em geral, baixa) e as condições laborais (pre-
cárias) de quem se encarrega de ensiná-la. É possível obser-
var a influência dos contextos sociais no desenvolvimento
de atitudes e estratégias para enfrentar a carreira profis-
sional. Este livro aborda tudo isso e outras tantas coisas.

Os diferentes capítulos do livro aproximam os leitores
a uma visão completa e documentada do que supõe esta
etapa em si própria e como reflexo de outras etapas e fato-
res que afetam o modo como a educação física estabelece-
-se como área. Sua leitura nos aproxima também a uma
extensa bibliografia, tanto brasileira como internacional,
sobre a fase da indução² à docência em educação física e em
outras áreas. Portanto, nesta apresentação não vou citar
os autores, nem repetir os argumentos bem explicados que
se encontram nas páginas do livro.

No entanto, quero aproveitar o convite a participar
desta publicação para dialogar com os textos, pois sua lei-
tura me evocou pensamentos, despertou hipóteses e gerou
conexões, o mesmo que, certamente, ocorrerá com os de-
mais leitores. Por isso, na sequência, esboçarei algumas das
ideias que gostaria de comentar mais calmamente com os
autores ou que me pareceriam estimulantes temas de dis-
cussão com outros leitores do livro.

A primeira delas, não pode ser de outro modo, é com-
partilhar o interesse no início da docência como um espaço
privilegiado para atender a Educação Física contemporâ-

² A literatura anglo-saxã utiliza o termo “*induction*” para referir-se à entrada na pro-
fissão docente e o início como professor. Para uma revisão sobre diferentes modelos,
ver, p.e. Jian, Wang, Odell, Sandra J. y Schwille, Sharon A. (2008) Effects of Teacher
Induction on Beginning Teachers' Teaching: A Critical Review of the Literature.
Journal of teacher education, 59(2), 132-152.

nea e para intervir nela. Talvez seja uma espécie de *Aleph*³ que reflete a educação física desde todos os seus ângulos. Para o professor que inicia na docência, é uma fase de grande relevância, que em boa medida põe à prova todo o anteriormente vivido e configura o que serão as fases seguintes de sua profissão. É um momento relevante para o sistema escolar, onde se joga sua capacidade para ganhar um novo membro que pode participar legitimamente no desenvolvimento da profissão⁴, mantendo um equilíbrio entre a integração dos novos na estrutura vigente e a transformação da instituição em função da entrada de “sangue novo”⁵. Também é relevante para a Educação Física e para a formação inicial, pois tanto o desenvolvimento curricular da primeira como a concretude prática das ideias da segunda dependem, em boa medida, de docentes que queiram e sintam que podem dirigir sua carreira profissional por um determinado caminho.

No entanto, em que pese que nestes primeiros anos se unem nos jovens docentes o desejo de aprender com a necessidade de fazer, o que na língua espanhola expressamos de forma coloquial como “juntar a fome com a vontade de comer”, assistimos a um abandono generalizado à sua própria sorte dos professores que iniciam. São escassos, ainda que o livro apanhe alguns deles, os programas em que se aproveitam este desejo e esta necessidade dos

³ Tomado do conto de Borges, “*El Aleph*”, em que se descreve como: “um dos pontos do espaço que contém todos os pontos” (Borges, Jorge Luis. (1983). *El Aleph*. (p. 163). Barcelona: Seix Barral.

⁴ Ver Lave, Jean y Wenger, Etienne. (1991). *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.

⁵ O'Bryant, Camille; O'Sullivan, Mary y Raundensky, Jeanne. (2000). Socialization of Prospective Physical Education Teacher: The Story of New Blood. *Sport, Education and Society*, 5(2), 177-193.

professores iniciantes de não perder energias, nem tempo, “sobrevivendo”⁶. Estes programas de mentoria podem, de outro lado, ajudar para que estas energias se canalizem a potencializar todo seu conhecimento e sua vontade em contribuir ao desenvolvimento das crianças que atendem. Ao abandonar os docentes que ingressam no sistema escolar à sua própria sorte ou mesmo lhes reservar as condições mais duras justamente quando menos recursos têm para sair exitosos, estamos nos condenando a todos a fracassar esperanças e descartar prematuramente vias inovadoras e emancipadoras a quem não foi concedida uma oportunidade.

Desta primeira ideia decorre a necessidade de conhecer melhor a fase de iniciação à docência e explorar e pôr em curso programas de acompanhamento para estes primeiros anos.

O segundo tema que gostaria de abordar, na continuação de certo modo do anterior, é como a compreensão do processo de socialização do docente de Educação Física ajuda-nos a entender melhor o que se pode fazer em cada fase. A fase de indução apresenta suas próprias especificidades, ainda que ao mesmo tempo esteja conectada com outras fases prévias e posteriores. Está especialmente ligada com as práticas de ensino (estágios) realizadas durante a formação inicial. Contudo, os primeiros anos não são o mesmo que os primeiros meses de contato com a docência sob a supervisão de tutores e mentores, pois as práticas de ensino deveriam ser, em meu entendimento, mais que uma entrada prematura no mundo laboral, uma oportunidade

⁶ Huberman, Michael (1990). Las fases de la profesión docente. Ensayo de descripción y previsión. *Curriculum*, 2, 139-159.

privilegiada para recolocar e refletir o sentido da educação (física) e da docência em um tempo (o universitário) em que ainda há um forte acompanhamento com o que se pode vencer a poderosíssima tendência da prática de se autorreproduzir. A indução põe o novo professor a enfrentar situações que anteriormente não havia tido ou que não tomavam parte, em absoluto, de suas preocupações. Entendo que tentar adiantar e prever nas práticas de ensino (ou inclusive no conjunto da licenciatura) tudo o que supõe o desenvolvimento profissional é uma tarefa impossível. Não podemos considerar que a distância que há entre o que se ensina nas universidades e o que demanda a prática nas escolas seja necessariamente um sintoma do distanciamento das universidades às necessidades profissionais, nem mais um exemplo do abismo entre “a teoria” e “a prática”. O conhecimento é sempre localizado e por muito que queiramos replicar todas as competências que os contextos escolares vão demandar dos novos professores, nunca o conseguiremos. Defendo, pelo contrário, que há que se tentar reposicionar os âmbitos de influência de cada agente socializador e há que se refletir sobre o que cada um pode fazer em cada momento e desde seu papel. Como não tenho muito espaço para desenvolver esta ideia, basta dizer que seria suficiente que em cada fase se pudesse retomar o vivido na anterior e preparar para a seguinte. Assim, na formação inicial haveria de se acolher o aluno que chega à faculdade cheio de experiências e expectativas, algumas congruentes com o que estudará nas diferentes disciplinas e outras contraditórias. Não podemos deixar de considerar que os que escolhem o curso de Educação Física tiveram certo perfil vital (ou melhor, perfis) que vai filtrar todas as suas experiências e

aprendizagens que a universidade lhes oferecerá⁷. Tampouco podemos nos (poucos) anos que passam na universidade dar-lhes todas as ferramentas para enfrentar todas as dificuldades que possam encontrar nos diferentes contextos profissionais, nem para que possam aproveitar todas as oportunidades que também encontrarão. Se tentamos isso, estaríamos considerando que nossa profissão envolve um conjunto limitado de saberes que se pode transmitir e assimilar sem levar em conta os contextos onde ocorrem. Pelo contrário, considero que deveríamos assumir uma pedagogia da modéstia⁸ que situe nossas aspirações em uma posição do possível, sem que isso implique renunciar ao que, seguindo Freire, poderíamos chamar de “inedito viável”⁹. Para mim, a formação inicial poderia estar muito satisfeita se lograsse que os jovens que ingressam nas universidades pudessem revisar suas ideias de educação e educação física, assim como lhes dotar de conhecimentos e estratégias para enfrentar a fase de indução. Isto implicaria que entendessem que têm diante deles um espaço profissional que lhes demandará tempo para fazer-se nele, intervir nele com o máximo de suas possibilidades e compreender suas características e limites. Pelo contrário, muitas vezes nos encontramos com professores que acabaram seus estudos há pouco tempo e pretendem obter êxitos que somente uma prática reflexiva de anos poderia, razoavelmente, alcançar. Isto não estaria mal se não provocasse professores prema-

⁷ Martínez Álvarez, Lucio. (1994). Influencia de las creencias implícitas en la formación inicial de los especialistas en Educación Física. Em: Santiago Romero Granados (Ed.), *Didáctica de la Educación Física: Diseños curriculares en Primaria*. (pp. 225-232). Sevilla: Wanceulen.

⁸ Tinning, Richard. (2002). Toward a <modest pedagogy>. Reflections on the problematics of Critical Pedagogy. *Quest*, 54(3), 224-240.

⁹ Freire, Paulo (1992) *Pedagogia da esperança*. São Paulo: Paz e Terra.

turamente esgotados por não conseguir o que acreditavam que estaria ao alcance de sua mão.

Em terceiro lugar, a leitura dos diferentes capítulos me leva a considerar as semelhanças e diferenças da educação física escolar com os campos profissionais a que está mais vinculada: por um lado, com todas as demais profissões do ensino; por outro, com as profissões que poderíamos denominar genericamente como “da atividade física”. A educação física escolar está composta e vinculada com ambos e a ambos deve dar resposta, marcando suas relações e seus limites. Na fase de indução se vê com clareza estes dois focos que, em não poucas ocasiões, estão animados por interesses e visões contrapostas. A educação física escolar vê como é subvalorizada como matéria pedagógica, ignorada nas tomadas de decisão “sérias”. Esta consideração secundária como matéria, leva também a uma baixa consideração dos docentes responsáveis por ela e, com frequência, que o docente se identifique mais com a própria área que com a instituição educativa de que toma parte. Os professores iniciantes podem se ver especialmente afetados por este confinamento na quadra esportiva, o que conduz a um recíproco desentendimento dos assuntos pedagógicos que excedem o conteúdo específico da educação física. O isolamento de outros colegas acrescenta a debilidade de cada professor e impede transformações da situação de balcanização do ensino¹⁰. Também fica claro nos capítulos do livro que as condições contextuais da educação física – em particular os espaços e tempos em que se desenvolve e suas condições laborais – a singularizam diante de outras profissões docentes.

¹⁰ Hargreaves, Andy. (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad (Cambian los tiempos, cambia el profesorado)*. Madrid: Morata.

O baixo status da disciplina e de seus professores é, portanto, um assunto que há que se abordar, mas não sem pensar nos efeitos das diferentes estratégias. Um dos perigos que, a meu juízo, corre a educação física é buscar sócios “mais prestigiados” para, graças a eles, sair do baixo status. A área tratou de buscar sua legitimação em diferentes discursos que tinham um grande eco social. Talvez o discurso da atualidade seja o que se conhece como a “epidemia da obesidade”¹¹. Nosso desafio segue sendo o de mostrar que a educação física escolar tem algo valioso que oferecer em si mesma, algo que está vinculado com o currículo em seu conjunto e também com outras formas de cultura física, mas que não é nenhuma delas, nem tem sentido estar a serviço delas.

Parece claro que nenhum professor sozinho, muito menos alguém que acabe de ingressar na profissão, pode dar resposta a um desafio tão amplo. Necessitamos, portanto, da colaboração coletiva de todos os interessados em explorar e pôr em ação este potencial da educação física. Incluo aqui os professores individualmente e as associações profissionais de todos os níveis. Cada um pode contribuir e pode enriquecer-se. Considero que as alianças entre professores de diferentes áreas e de diferentes níveis, além das alianças com outros coletivos sociais, são necessárias para que se materializem as possibilidades que vislumbramos na educação física escolar. Dentro destas alianças, tenho um carinho especial pela aliança entre os docentes de ambientes universitários e não universitários. Longe de marcar ter-

¹¹ Para uma crítica a “epidemia de obesidade” ver, p.e., Gard, Michael y Wright, jan. (2005). *The obesity epidemic. Science, morality and ideology*. London: Routledge. o Gard, Michael. (2011). *The End of the Obesity Epidemic*. New York: Routledge.

ritórios exclusivos de cada um, creio que devemos buscar formas de colaboração. Neste sentido, como nas práticas escolares, os programas de acompanhamento aos docentes iniciantes são um ótimo terreno para um diálogo democrático e frutífero entre o que se considerou, em excessivas ocasiões, grupos inimigos. No livro, também se veem maravilhosos exemplos de como se pode obter um diálogo respeitoso e frutífero entre docentes de diferentes instituições educativas, mas com objetivos comuns.

Isto me leva ao quarto tema que me sugeriu a leitura do livro: o interesse da indução docente como um terreno mestiço e as imensas possibilidades que tem¹². Ao não estar de todo definido, vê-se mais claro a influência do contexto no que faz cada um dos indivíduos que o povoam. A situação do docente iniciante pode ser mais ou menos favorável em função de como se estabeleçam suas condições laborais, em função de como seja a interação com seus companheiros; em função de como seja sua situação pessoal; ou em função de que conexões se estabeleçam fora do centro laboral. Gostaria de apontar mais outra ideia a respeito. Por um lado, fica claro que o contexto influencia nas possibilidades que cada professor tem individualmente de enfrentar os desafios e as possibilidades que este lhe oferece; porém também creio que é importante entender que os contextos não são entes sólidos e de uma só peça. Pelo contrário, creio que há indivíduos que visualizam pos-

¹² Uma ideia similar a de “terreno mestiço” pode ser vista no conceito de terrenos híbridos (*hybrid spaces*), que abordam Zeichner e Lynch: Zeichner, Kenneth (2010) Rethinking the Connections Between Campus Courses and Field Experiences in College and University-Based Teacher Education. *Journal of teacher*. Lynch, Timothy (2015) Teacher education physical education: In search of a hybrid space. *Cogent Education*, 2, 1-23.

sibilidades onde outros visualizam limitações. Parece-me valioso explorar esta ideia em um programa de acompanhamento de professores iniciantes, para ajudar-lhes que a linha entre indivíduo e contexto não seja vista como uma fronteira inalterável, mas como um âmbito de negociação e um terreno de transformação (se for coletiva, terá maiores possibilidades de êxito).

Nesta tentativa de considerar os primeiros anos de docência como anos propícios para manter um diálogo constante conosco e com nosso contexto para entender quem somos e quais são nossas possibilidades de intervir e transformar nosso entorno, a reflexão e a investigação desempenham um papel primordial. Sem a reflexão – que é outro espaço onde se mescla o individual com o suporte da coletividade – cairemos no risco de que todo o impulso e os desejos de renovação que a maioria dos novos professores levam consigo, sequeem antes do tempo. A docência é uma profissão muito complexa, mas que pode também ser desempenhada de uma maneira simplificada (ainda que não seja tão satisfatória nem dê respostas igualmente apropriadas para os alunos e os entornos sociais a que recorrem). Se não somos capazes de ir compreendendo a complexidade, produzir-se-á um intento de simplificação em que se perderá boa parte da riqueza que contém.

Como um apontamento adicional, acrescentaria dois elementos essenciais para que os docentes entendam a reflexão e a investigação como parte de sua função profissional: que responda a problemas que eles percebem como tais e que se realize de uma maneira que possa ser sustentável no tempo. Muitas vezes, quando tratamos de ajudar um docente, o fazemos mostrando-lhe os problemas que nós vemos como relevantes, mas podem não ser para o do-

cente em questão. Cada um tem seu ritmo, e cada pessoa e cada fase priorizam seus problemas. O importante não é dar resposta a todos os problemas, nem possivelmente atender antes aos problemas que a profissão considera mais elaborados e importantes, senão responder ao que a um professor iniciante em particular resulta mais interessante ou que tenha uma maior incidência. Às vezes, teremos que nos conformar com os problemas que estão ao nosso alcance; a carreira profissional é extensa e haverá tempo de abordar outros assuntos mais complexos quando conte com mais recursos de todo tipo.

Estes foram somente alguns dos temas que a leitura do livro me sugeriu. Certamente que a cada leitor evocou diferentes coisas, mas estou convencido de que ninguém ficará indiferente com a leitura de cada um de seus capítulos.