

Identidade(s), cultura escolar e subjetividades: os fios que constituem o processo de socialização docente dos professores de Educação Física iniciantes na carreira docente

RESUMO

Este artigo tem como objetivo compreender os elementos que constituem o processo de socialização docente de professores de Educação Física iniciantes na carreira docente. Para tanto, foi realizada uma pesquisa etnográfica com dois professores de Educação Física, em duas escolas da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre/RS. Utilizamos como instrumentos de obtenção de informações o diário de campo e a entrevista semiestruturada. Neste estudo, compreendemos a socialização docente como um processo, constituída por uma tríade: identidades, cultura escolar e subjetividades. Compreendemos também que a socialização docente é um fenômeno complexo, não linear e que se constrói em momentos de individualização e em momentos de coletividade, de forma dialética. Estudar esse processo significou compreender os tempos e espaços de cada sujeito envolvido e, ainda, o seu meio social.

PALAVRAS-CHAVE: Socialização docente; Professor de educação física; Professor iniciante

Jéssica Serafim Frasson

Mestre em Ciências do Movimento Humano
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Departamento
de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Porto Alegre,
Brasil

jehfrasson@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-6142-1971>

Elisandro Schultz Wittizorecki

Doutor em Ciências do Movimento Humano
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Departamento
de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Porto Alegre,
Brasil

elisandro.wittizorecki@ufrgs.br

 <http://orcid.org/0000-0001-7825-0358>



Identity(s), school culture and subjectivities: the threads that constitute the process of teacher socialization of Physical Education teachers beginners in the teaching career

ABSTRACT

The present work aimed to investigate the educational process of Physical Education (PE) teacher socialization in first years of education. An ethnographic study was conducted. Two PE teachers from public schools of Porto Alegre/RS were investigated. We observed that PE teachers goes through a socialization process where a triad appears: identities, school culture and subjectivities. We also understand that teacher socialization is a complex, non-linear phenomenon that is constructed in moments of individualization and in collective moments, in a dialectical way. Studying this process meant understanding the times and spaces of each subject involved and, also, their social environment.

KEYWORDS: Teacher socialization; Physical education teacher; First-year teacher

Identidad(es), cultura escolar y subjetividades: los hilos que constituyen el proceso de socialización docente de profesores de Educación Física principiantes en la carrera docente

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo comprender los elementos que constituyen el proceso de socialización docente de profesores de Educación Física principiantes en la carrera docente. Para eso, se ha realizada una investigación etnográfica con dos profesores de Educación Física en dos escuelas de la Red de Enseñanza del Ayuntamiento de Porto Alegre/RS. En este estudio se comprende la socialización como un proceso, constituida por una tríada: identidades, cultura escolar y subjetividades. Comprendemos también que la socialización docente es un fenómeno complejo, no lineal y que se construye en momentos de individualización y en momentos de colectividad, de forma dialéctica. Estudiar ese proceso significó comprender los tiempos y espacios de cada sujeto involucrado y, aún, su medio social.

PALABRAS-CLAVE: Socialización docente; Profesor de educación física; Profesor principiante

INTRODUÇÃO

O presente texto é fruto de um estudo de mestrado, e tem como objetivo compreender os elementos que constituem o processo de socialização docente dos professores de Educação Física iniciantes na carreira docente, em duas escolas da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre/RS.

Ao analisar as pesquisas referentes à formação de professores (PACHECO; FLORES, 1999; GONÇALVES, 1995; MARCELO GARCIA, 2009), é possível identificar que as preocupações analisadas têm, cada vez mais, se ampliado e variado, girando em torno não apenas nos cursos de formação inicial e de questões relativas aos futuros professores, mas também nas temáticas relacionadas aos professores principiantes e os professores em atuação (MARCELO GARCIA, 2009).

No percurso da carreira docente, os professores enfrentam diferentes necessidades, problemas, expectativas, desafios, dilemas, e, assim, vão se constituindo como professores. O início da docência é um período considerado, por alguns professores, como dramático, e, até traumático. É possível, que os professores ao se depararem com escola, turmas, alunos, reuniões e planejamentos, acabam por terem um choque inicial. A denominação para essa distância encontrada pelo professor iniciante entre aquilo que ele pensava ser a prática docente e o que percebe ao iniciar o seu trabalho é apresentada por Veenman (1988) como o choque da realidade. Huberman (1995) e Marcelo Garcia (2010) caracterizam esse fenômeno como choque com o real e choque cultural. Esse processo de incertezas é acompanhado pelo enfrentamento da realidade, que se refere, sobretudo, ao distanciamento entre o real e o ideal, ou seja, entre aquilo que é idealizado pelos estudantes durante o curso de formação inicial e o que efetivamente ocorre no cotidiano da escola.

Inserido nesse contexto mais amplo, a proposta e objetivo deste texto surgiu exatamente enquanto refletíamos sobre questões como: quais elementos ajudam e constroem a socialização dos professores iniciantes num contexto cultural diversificado como é a escola? Como o professor passa a interagir e integrar a realidade do cotidiano escolar?

Entendemos que compreender o sujeito como ser social, significa também compreender a realidade social em que ele está inserido. Para Berger e Luckmann (2012), o mundo da vida cotidiana não é apenas uma garantia dada pelos membros da sociedade, mas nele surgem aspectos particulares como os pensamentos e as ações. Desta forma, estudar a realidade social implica interpretar como essa realidade é socialmente construída. Esse é o objeto e tarefa da sociologia do conhecimento enfatizado na proposta de Berger e Luckmann (2012) e adotada neste estudo, quando objetivamos compreender o processo de socialização docente de professores de Educação Física iniciantes na carreira docente.

A abordagem interacionista de Berger e Luckmann (2012) posiciona o indivíduo como elemento principal no processo de desenvolvimento do conhecimento individual e social. “A autoprodução do homem é sempre e necessariamente um empreendimento social” (BERGER; LUCKMANN, 2012, p. 72). De acordo com os autores, o processo de desenvolvimento do ser humano está relacionado ao ambiente natural em particular que se correlaciona e, sujeito a uma ordem cultural e social específica. “A ordem social existe unicamente como produto da atividade humana” (BERGER; LUCKMANN, 2012, p. 74 grifos dos autores).

Sob essa visão teórica, a realidade é entendida como um fluxo contínuo de construção social, produto da experiência subjetiva e intersubjetiva, captada mediante a percepção das pessoas, a forma como constroem os significados, como negociam e interagem nos diferentes grupos sociais (BERGER; LUCKMANN, 2012). Quando nascemos, somos inscritos em um determinado momento histórico, com regras, normas e condições sociais. Com isso, inicia-se um processo de identificação da realidade que nos circunda. Nesse sentido, os referidos autores destacam que o sujeito, em um primeiro momento, incorpora esses aspectos antes de ter condições de influenciar sobre eles.

Em todos os momentos da nossa vida, diante da nossa formação filogenética e ontogenética, somos influenciados pelos meios sociais. Dessa forma, compreende-se que o sujeito é um ser social e que não está isolado no mundo, está sempre envolvido pela socialização. É possível afirmar, ainda, que somos seres individualizados e, ao mesmo tempo, coletivos, construímo-nos por meio das múltiplas relações e interações face a face (BERGER; LUCKMANN, 2012), somos influenciados pela sociedade a partir das relações culturais.

Esse movimento de apreensão da realidade social anteriormente discutido é compreendido e expressado pelos autores como processos nunca acabados de socialização. Berger e Luckmann (2012) defendem que o homem constrói o seu próprio conhecimento da realidade, tratando das relações entre o pensamento humano e o contexto social dentro do qual ele vive. Os autores, porém, apresentam que “o indivíduo não nasce membro da sociedade. Nasce com a predisposição para a sociabilidade e torna-se membro da sociedade” (BERGER; LUCKMANN, 2012, p.167).

Em outras palavras, a socialização pode ser entendida como um processo pelo qual os indivíduos passam interiorizando e dando sentido e significado a suas vivências na sociedade. A realidade da qual temos consciência, o conhecimento que temos dela, é um produto da sociedade. Sociedade, esta, construída pelo próprio homem. Para Berger e Luckmann (2012, p. 167), “estar em sociedade é participar da dialética da sociedade”. Assim, ao mesmo tempo em que o homem constrói e molda a sociedade, é por ela influenciado, é por ela moldado.

Desta forma, entendemos que o processo de socialização docente não se limita à indução dos indivíduos, ou em relações sociais, diálogos ou trocas de experiências. Estudar o processo de socialização requer uma amplitude maior e demanda uma compreensão de totalidade. Nesse sentido, apropriamo-nos do entendimento que a socialização tem um início, mas não tem um fim. Segundo Berger e Luckmann (2012), ela nunca é total e nem acabada. Portanto, depreendemos esse fenômeno como um processo, que envolve simultaneamente um conjunto de estruturas, organizações, sujeitos, histórias e sentidos.

METODOLOGIA

Realizamos uma pesquisa qualitativa, que ocupa um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas complexas relações sociais, por se tratar de uma perspectiva metodológica que destaca a descrição e a indução ao estudo das compreensões pessoais. O trabalho responde a questões muito particulares e se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deve ser quantificado.

Dentre as possíveis metodologias da pesquisa qualitativa, valemo-nos da etnografia. Em uma perspectiva antropológica, Geertz (2008) e Magnani (2009) defendem que a etnografia não é apenas um método, mas está relacionada a estabelecer relações, ir a campo, selecionar colaboradores, realizar entrevistas e manter um diário. Geertz (2008) afirma, ainda, que todo esse fazer etnográfico deve estar articulado a uma “descrição densa” onde o pesquisador se “infiltra” no campo e no cotidiano dos seus pesquisados, em um processo de compreensão do espaço cultural, dos acordos e concessões existentes nesse meio.

A pesquisa etnográfica foi realizada de maio a dezembro de 2015, em duas escolas públicas da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre (RMEPOA), que são caracterizadas neste artigo com os nomes fictícios de Escola da Lomba e Escola do Morro. A etnografia, no âmbito escolar, auxiliou-nos na compreensão das relações intrínsecas dentro da cultura e das redes de socialização, que constituem o foco deste estudo. Acompanhamos as aulas dos professores colaboradores e suas demais atividades dentro da escola como os horários de chegada e saída da escola, intervalos, a estadia na sala dos professores, reuniões pedagógicas, planejamentos, formações continuadas, enfim, o cotidiano dos sujeitos envolvidos com a pesquisa.

Para a obtenção de informações durante o trabalho de campo, utilizamos três instrumentos, a saber: a observação participante (das aulas e do contexto escolar), a entrevista semiestruturada e o diário de campo.

Participaram do estudo dois professores de Educação Física iniciantes. De modo a preservar a identidade dos participantes e observar os cuidados éticos com a pesquisa, substituímos seus nomes por pseudônimos. Neste trabalho, são chamados de Bia e Felipe, a seguir caracterizados (Quadro 1).

Quadro 1 – Dados de identificação dos professores colaboradores do estudo

Professores	Bia	Felipe
Escolas	E.M.E.F. Morro	E.M.E.F. Lomba
Idade	25 anos	33 anos
Local e ano de formação	PUCRS ¹ em 2013	IPA ² em 2009
Tempo de atuação na docência em EFI	Um ano e oito meses	Três anos
Local de trabalho	RMEPOA e na Rede Estadual em Viamão/RS	RMEPOA
Carga horária de trabalho	60 horas/semanais	40 horas/semanais
Especialização <i>Lato Sensu</i>	Treinamento Esportivo	Motricidade Infantil

Fonte: Diário de campo dos autores.

Pari passu à obtenção das informações, realizamos também o processo de análise. Os seis meses de trabalho de campo resultaram em 33 diários e, para complementar as informações registradas nas observações, realizamos duas entrevistas, uma com Bia e outra com Felipe. Desse material, emergiram 664 unidades de significados que foram compiladas por temáticas para a construção das categorias de análises.

Assim, apresentamos as três categorias de análises que nos ajudaram a compreender o processo de socialização docente de professores de Educação Física iniciantes na carreira docente: Identidade(s): o produto de sucessivas socializações; Cultura escolar: compartilhando e partilhando os bens simbólicos do processo de socialização docente; e, Subjetividade: o encontro das águas no processo de socialização docente.

IDENTIDADE(S): O PRODUTO DE SUCESSIVAS SOCIALIZAÇÕES

Para Dubar (2005), no processo biográfico, as identidades sociais e profissionais são construídas pelos indivíduos a partir das categorias oferecidas ao longo do tempo: família, escola, trabalho e religião. Podem ser compreendidas como os espaços nos quais se apresentam as identidades sociais herdadas e adquiridas no decorrer da socialização inicial e, por último, as identidades profissionais acessíveis durante a socialização secundária. O processo relacional refere-

¹ Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

² Centro Universitário Metodista

se às relações que se estabelecem com seus pares e outros grupos.

Berger e Luckmann (2012) destacam que a identidade é formada por processos sociais. Uma vez cristalizada, é mantida, modificada ou mesmo remodelada pelas relações sociais. Em outras palavras, as identidades se constroem não apenas por imposição de agentes exteriores, nomeadamente da família, escola ou outros, mas também por meio de um processo gradual de múltiplas influências que cada indivíduo vai tendo ao longo do seu percurso, que ele próprio se movimenta a reinterpretar e a formar novas representações.

Dubar (2005, p. 136) entende as identidades como um resultado “(...) a um só tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, conjuntamente, constroem os indivíduos e definem as instituições”. Assim, a identidade construída pelos sujeitos, antes mesmo de ingressarem em suas escolas, pode influenciar no meio em que estão inseridos e é por isso que entendemos, neste estudo, a identidade como um dos fios que constitui o processo de socialização docente dos professores de Educação Física iniciantes.

Nesse sentido, apresentamos parte do processo biográfico de Bia e Felipe, as influências que os levaram à escolha da formação inicial em Educação Física. Bia estava, à época da realização da pesquisa, com 25 anos, havia se formado no segundo semestre de 2013 na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), em Porto Alegre. cursou especialização em treinamento esportivo, concluída no segundo semestre de 2015. Durante a geração dos dados, Felipe tinha 33 anos, havia se formado no ano de 2009 no Centro Universitário Metodista IPA, também em Porto Alegre. Em 2012, finalizou sua especialização em motricidade infantil na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Bia e Felipe optaram pela Educação Física por influências semelhantes.

Desde sempre eu quis ser professora, tinha as minhas professoras como exemplo. Acabei na Educação Física, sempre gostei de jogar e de participar das aulas na escola (Entrevista com a professora Bia, Escola do Morro).

É possível compreender na fala de Bia, que além da interação com seus professores, um fato decisivo pela escolha da Educação Física se deu pela aproximação esportiva. Ou seja, o gosto pela prática esportiva, articulado às influências de suas professoras fez com que Bia se direcionasse para o curso em questão. Do mesmo modo, Felipe também escolhe o curso de Educação Física motivado pelas experiências esportivas. Em nossas conversas, o professor relatou que sempre esteve envolvido com escolinhas esportivas, principalmente com a prática do handebol e futebol. Essa relação, posteriormente, levou o professor a trabalhar com projetos que envolvem uma dessas modalidades esportivas, o handebol.

As experiências de Bia e Felipe, antes do ingresso na RMEPOA, enquanto acadêmicos do curso de Licenciatura em Educação Física, aconteceram sempre ligadas a espaços educacionais, mesmo aqueles além dos muros das escolas. Foram projetos promovidos pela Secretaria Municipal de Esportes (SME) ligados a práticas esportivas, mas que requisitaram sempre o ato de ensinar e aprender dos professores. Essas experiências, fora do ambiente escolar, são apresentadas neste artigo como as experiências do campo não escolar.

Fiz estágio na SME, e aí eu trabalhava com o futsal e com ginástica artística, mas com outros professores juntos (Entrevista com a professora Bia, Escola do Morro).

Bia pôde vivenciar, durante seu curso de formação inicial, diferentes contextos, desde a sala de aula até os projetos desenvolvidos pela SME. Entendemos que mesmo que as experiências da participante da pesquisa não tenham sido unicamente e principalmente como docente, ela evoca esses momentos em suas aulas, apoiando-se nessas experiências anteriores. Isso fica sinalizado em uma fala muito comum da professora durante a pesquisa etnográfica: “Ainda bem que fiz vários estágios”.

Para Conceição (2014, p. 153) “as experiências sobre o mundo vivido mostram traços que identificam a maneira de ser no trabalho docente”. O fato de já ter passado por algo semelhante, mesmo que não tenha sido na escola, oferecia subsídios para a professora durante sua prática pedagógica. Essas múltiplas experiências refletem na sua identidade social. Os momentos de socialização pelos quais passou a professora como acadêmica fizeram com que construísse e constituísse identidades, como destaca Dubar (2005). Para o autor, as identidades sociais são construídas pelos sucessivos processos de socialização.

Nos casos de Bia como de Felipe, é possível afirmar que o processo de socialização dos sujeitos permeia suas escolhas. Ou seja, a vivência e experiências com determinados fatores como a influência de professoras e o gosto pelo esporte, faz com que se construísse e constituísse uma escolha, um modo de pensar e agir, uma identidade. Segundo Conceição (2014), a construção das características docentes dos professores aparece com um resgate dos exemplos que tiveram enquanto discentes.

Foi possível compreender que Bia e Felipe puderam se vincular mais ao campo escolar e à própria disciplina de Educação Física, com suas experiências e vivências nos espaços escolares. Felipe, nesses momentos anteriores, apresentou uma relação com a cultura escolar mais próxima que Bia, pois antes de assumir como docente na RMEPOA, foi professor de Educação Física da rede estadual de ensino de Porto Alegre.

Então, a minha primeira experiência em escola, como professor, foi na rede estadual,

quando entrei não conhecia né. A gente vai aprendendo o que é uma escola (Entrevista com o professor Felipe, Escola da Lomba).

Felipe, antes de assumir na RMEPOA, estava lotado em duas escolas da rede estadual de ensino de Porto Alegre, permanecendo nessas escolas por dois anos, saindo para assumir a nomeação na RMEPOA. Em conversas com o professor sobre seu tempo nessas culturas e o ingresso na Escola da Lomba, ele afirma que o primeiro ano em ambas foi parecido, pelo próprio movimento de se ambientar nas organizações. O professor trata o primeiro ano como um momento de “diagnóstico”, quando passa a observar para compreender o que está estabelecido. A experiência do professor com outras culturas e outros sujeitos faz com que interiorize certos hábitos, regras e normas que passam a fazer parte da rotinização do seu cotidiano (BERGER; LUCKMANN, 2012).

Quando o professor deixa as culturas escolares anteriores para assumir na Escola da Lomba, leva consigo as marcas dessas vivências, a identidade construída naqueles locais. Inicia um novo processo de socialização com uma nova cultura e com novos pares socializadores. A sua identidade é reconstruída, reconfigurada, passa a influenciar um novo contexto de ensino aprendizagem assim como é influenciado, em um processo dialético e constante.

Bia não teve a oportunidade de assumir a docência efetiva antes da nomeação na RMEPOA. A professora iniciante narra que a maior proximidade dela com o contexto de ensino aprendizagem foi no PIBID³.

A minha primeira aproximação com a escola e com as aulas de Educação Física foi pelo PIBID, fiquei nos últimos oito meses da minha graduação, fazendo as atividades em uma escola estadual. É tudo junto né, éramos em cinco estagiários. Não dá para ter uma noção de aula, de professor (Entrevista com a professora Bia, Escola do Morro).

Na condição de bolsista, Bia também aprendeu e incorporou sentidos e significados a sua futura prática educativa. A sua identidade também se construiu a partir das interações estabelecidas no processo de socialização que compartilha com outros sujeitos e culturas.

A socialização construída por Bia e Felipe nas suas múltiplas experiências sofre influências diretas e indiretas das instituições e dos sujeitos que estão nela envolvidos. Trata-se, portanto, de um processo de construção de identidade marcada pela dualidade de dois processos complexos, porém autônomos, “a identidade de uma pessoa não é feita a sua revelia, no entanto, não podemos prescindir dos outros para forjar nossa própria identidade” (DUBAR, 2005, p.143). Compreendemos, assim, a identidade como um fio constitutivo da teia de socialização docente dos

³ Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência, é uma iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica.

professores de Educação Física iniciantes. Os professores constroem características, muitas vezes, partindo das experiências anteriores, resgatando suas múltiplas socializações.

CULTURA ESCOLAR: COMPARTILHANDO E PARTILHANDO OS BENS SIMBÓLICOS DO PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO DOCENTE

A escola – contexto na qual realizamos a etnografia –, como instituição, cria suas próprias regras e normas, e assim produz sua própria cultura, a partir das concessões, acordos e negociações compartilhados e construídos pelos sujeitos envolvidos. Os professores, bem como os estudantes e os demais funcionários, ao ingressarem nas escolas, passam a compartilhar e partilhar dos bens simbólicos produzidos e reproduzidos pelos sujeitos que compõem essa cultura escolar específica.

O processo de socialização que os seres humanos vivenciam está ligado à cultura dos grupos dos quais ele partilha, como também a uma estruturação de comportamentos, à medida que os aprendemos e internalizamos. Essa estruturação e atribuição de significados ocorre por meio da interação com os outros. A cultura escolar, desse modo, torna-se um elemento central ao objetivar compreender a socialização docente. Em outras palavras, é na Escola da Lomba e na Escola do Morro que Bia e Felipe constroem seus processos de socialização docente, compartilhando o que é comum para o grupo e partilhando o que é singular para cada sujeito, ou seja, os bens simbólicos produzidos a partir das interações sociais.

A escola, construção social e humana, constitui-se como uma organização educativa onde o poder é um recurso e fonte da ação individual e coletiva. Enquanto resultado das sucessivas interações do indivíduo no mundo social, a socialização ocorre sempre no contexto de relações de poder. Em ambas as escolas, as relações de poder existem e foi possível compreender que elas se constroem a partir de micropolíticas estabelecidas no contexto de ensino aprendizagem, que direcionava as ações de todos os sujeitos.

Nos estudos de Ball (1989) e, compreendemos que a micropolítica, dependendo da forma como é construída e operada entre os muros escolares, pode influenciar diretamente no fazer pedagógico do professorado e na socialização dos docentes. Na Escola do Morro, as relações micropolíticas são muito potentes e acabam dividindo (simbolicamente) a escola em duas: o turno vespertino e o turno matutino. Essa divisão se torna uma característica, que é compreendida pelos sujeitos da escola e ajuda a demarcar a cultura da Escola do Morro. Nas entrevistas com Bia e Felipe, eles definiram em uma palavra os sujeitos da escola. Bia, preferiu definir ela e seus colegas em dois grupos, o grupo do “nem” e o do “todo”.

O grupo do **todo** são os que pensam nos alunos, na escola, na totalidade. As outras pessoas seriam o **nem**... nem se preocupam com os alunos, nem com a escola e nem com os colegas (Entrevista com a professora Bia, Escola do Morro - grifos nossos).

A professora Bia reconhece e tipifica os sujeitos da Escola do Morro em dois grupos. De um lado, ela chama atenção para o grupo do “todo”, que pode ser pensando como as pessoas que se engajam de maneira mais recorrente nas atividades propostas pela escola, estão presentes nas formações, colaboram substancialmente nos eventos, evoluem-se mais frequentemente e ativamente nas reuniões pedagógicas. De outro lado, Bia nomeia o grupo do “nem” ao se referir aos sujeitos que, nesse momento histórico, parecem pouco engajados com o fazer pedagógico e com a própria cultura escolar, em sua totalidade.

Essa tipificação que a professora aponta em sua entrevista fica evidente também em nossas observações, quando presenciamos os grupos de trabalhos nos diferentes turnos da escola. No período da manhã, onde Bia trabalhava com a função de coordenadora de turno, havia também uma coordenadora pedagógica. A escola “caminhava” nesse turno: as reuniões, os sujeitos, o recreio, os estudantes, os projetos e, inclusive, os conselhos de classe pareciam ser mais organizados. No período da tarde, a escola estava sem a coordenadora de turno. Questões relacionadas a essa divisão entre os turnos estão sinalizadas nos dados a seguir:

Após o almoço, uma professora disse que estava com o celular carregado de fotos devido aos grupos do *Whatsapp*⁴. “Gente, é muita coisa, cada um que bate 50 fotos manda as 50, e ainda tem os dois grupos né!”. Dois grupos? Uma outra professora, que trabalha apenas na parte da manhã perguntou. E ela respondeu: “sim, são duas escolas né! Uma no período da manhã e outra a tarde, não percebeu isso ainda?” (Registro do diário de campo, 15 de novembro de 2015, Escola do Morro).

Bia precisou fazer uma leitura sobre as dinâmicas micropolíticas da escola para que conseguisse se posicionar e se movimentar nas teias de relações construídas. Borba, Wittizorecki e Bossle (2013, p. 76) destacam que esses elementos e dinâmicas da micropolítica apresentam especificidade e similaridades que variam de acordo com as escolas, e que “desafiam os docentes a operarem de forma sensível e crítica com os interesses dos partícipes da comunidade escolar e com seus projetos e pressupostos pedagógicos”.

Foi possível observar, acompanhar e conhecer o movimento contrário a esses embates na escola da Lomba, com o professor Felipe. A micropolítica dentro dessa respectiva cultura é diferente da apresentada anteriormente. Felipe, ao definir os sujeitos da Escola da Lomba,

⁴ WhatsApp Messenger é um aplicativo multiplataforma que permite trocar mensagens pelo celular.

apropriou-se da palavra “disposição”: para o professor, os sujeitos que compõem a escola estão sempre dispostos e implicados com a totalidade.

Disposição! O povo daqui é pela escola, isso é muito bom, estão dispostos a enfrentar a parada (Entrevista com o professor Felipe, Escola da Lomba).

Nossas observações também acordam com a definição de Felipe. Os professores pareciam sempre envolvidos com os projetos, com as formações e com os sábados letivos. Para Hargreaves (1995, p. 08, tradução nossa), “as micropolíticas do ensino podem, por certo, ser cínicas, controladoras e calculistas, mas também podem ser positivas, conferir poder e serem colegiais”. Portanto, entendemos que a micropolítica construída na Escola da Lomba pode, também, caracterizar-se como uma forma positiva de manter a ordem e o controle da própria organização.

Durante nossa permanência no campo, escutamos muitas vezes, na fala de Felipe, dos demais professores e, inclusive da direção da escola: “o povo aqui pega junto”. O pegar junto, para nós, materializou-se nas implicações destinadas pelos professores ao pensar e fazer a escola.

É importante ressaltar, porém, a não identificação do professor participante da pesquisa com a cultura de Educação Física existente dentro da escola e, conseqüentemente, a relação de poder estabelecida entre ele e os professores de Educação Física mais antigos da instituição. Felipe encontrou uma cultura de Educação Física construída e estabelecida pelos demais professores dessa disciplina. Houve, então, um processo de identificação dos espaços, sentidos e significados atribuídos pelos outros envolvidos à disciplina, que foi incorporada e compartilhada pelo professor iniciante.

Já tem na escola uma cultura de Educação Física né, que é feita pelos professores mais antigos. Primeiro eu fiz uma análise, um diagnóstico, e depois me adaptei a eles (Entrevista com o professor Felipe, Escola da Lomba).

Articulando a fala do professor Felipe aos momentos que presenciamos no campo, destacamos que o docente partilhou da cultura estabelecida pelos docentes mais antigos da escola. As aulas, em sua maioria, eram compartilhadas, ou seja, eram divididos os mesmos espaços e materiais. As turmas também eram misturadas e os professores ficavam na sala da disciplina ou andando entre a quadra e o ginásio, observando a movimentação dos alunos.

As aulas são sendo com caráter livre e compartilhada pelos professores. No ginásio ocorre o futsal, na quadra aberta, o vôlei e o basquete. Os materiais e os espaços são utilizados pelos estudantes que se misturam, independente do ano/ciclo. Essa é prática é muito comum nas aulas dos três professores (Registro do diário de campo, 01 de outubro de 2015, Escola da Lomba).

A postura de Felipe revela que esse movimento de diagnóstico e, até mesmo de certa aceitação ao que está posto, contribui para sua adesão à cultura existente na escola, à medida em que vai incorporando rotinas, tarefas, procedimentos e valores presentes nessa cultura, que são considerados adequados pelos professores mais antigos (GUARNIERI, 1996). Para Dubar (1996) e Berger e Luckmann (2012), a cultura é uma prática social que se incorpora por meio das vivências dos sujeitos sociais. Não é apenas uma representação mental ou discursiva, nem é apenas uma incorporação inconsciente.

Ao questionar Felipe sobre essa junção das aulas e dos espaços com os demais professores e, ainda sobre o caráter das aulas desenvolvidas pelos colegas, o docente apresenta certo incômodo, mas compreende a necessidade de interação e ainda reconhece a relação de poder existente entre o experiente (o mais velho na escola) e o iniciante.

Isso me incomoda, porque não é o jeito que eu gosto de dar aula, mas é preciso. Então **eu não tenho como impor né, ou reorganizar, com um professor que está aqui há vinte anos e eu que estou chegando agora né.** O primeiro mês foi difícil, eu até tentei fazer coisa diferente, e aí depois eu pensei... e disse: ah quer saber?! Vou **ir conforme a banda tá tocando** (Entrevista com o professor Felipe, Escola da Lomba - grifos nossos).

Uma escola que já possui uma cultura consolidada e com poucas possibilidades de mudanças pode oferecer outros contornos ao trabalho docente dos professores iniciantes. O professor pode ser tomado pela cultura já estabelecida de tal modo que não se coloca em condições de repensar e reorganizar suas aulas de Educação Física. As relações de poder vertem das relações micropolíticas construídas nos respectivos contextos de ensino aprendizagem. Esse fato cria um distanciamento entre os professores de Educação Física dessa escola. Mesmo que as aulas dos professores estejam dispostas nesse formato, Felipe e os outros docentes parecem não interagir cotidianamente.

O Carlos⁵ se tranca na salinha dele e fica lá tomando chimarrão... O Roberto também é na dele né, aquele jeito dele... (Entrevista com o professor Felipe, Escola da Lomba).

Outro ponto que podemos destacar é que, durante as nossas observações, foi possível presenciar que as aulas do professor Felipe se mantinham no mesmo formato ainda que não estivesse compartilhando os espaços e materiais com os demais professores. Assim, “ir conforme a banda toca” representa a incorporação de uma dada cultura docente e interiorização cultural pelo professor Felipe.

⁵ Carlos e Roberto, nomes fictícios dado aos professores mais antigos da Escola da Lomba.

[...] o pensamento pedagógico dos docentes novatos, enriquecido teoricamente nos anos de formação acadêmica, deteriora-se, simplifica-se e empobrece-se, como consequência dos processos de socialização que acontecem nos primeiros anos de vivência institucional. A força do ambiente, a inércia dos comportamentos dos grupos de docentes e estudantes e da própria instituição, a pressão das expectativas sociais e familiares, vão minando os interesses, as crenças e as atitudes dos docentes novatos, acomodando-os, sem debate nem deliberação reflexiva, aos ritmos habituais do conjunto social que forma a escola (PÉREZ GÓMEZ, 2000, p. 364).

A adesão à cultura da escola logo de imediato, como foi o caso de Felipe, pode se dar para evitar desentendimentos, discussões e más impressões com os colegas. Entendemos que pode haver, por parte de professores iniciantes da escola, um processo de “conformidade” quando os sujeitos se ajustam às pautas estabelecidas pelos seus pares na cultura escolar. Como resultado da socialização, a conformidade reflete a interiorização de regras e a sua partilha com os outros. Os indivíduos tendem a agir em conformidade com as expectativas do grupo a que passam a pertencer.

Parece-nos que há, dessa forma, uma “conformidade” para responder rapidamente às demandas colocadas ao professor. Esse conformismo foi presenciado nas aulas compartilhadas, nos conselhos de classe, nas reuniões pedagógicas e na própria prática educativa dos professores, como é o caso de Felipe. É importante ressaltar que esse momento pode levar os indivíduos a certa limitação da liberdade e do seu próprio crescimento dentro da cultura. Pérez Gómez (2001) contribui com esse debate ao compreender que os docentes se adequam a cultura porque se sentem protegidos.

Assumindo a cultura dos docentes, seus valores e suas formas de atuar, os professores e as professoras se sentem protegidos pela força e pelas rotinas do grupo de colegas, pelos sinais de identidade da profissão. Aprendemos logo que reproduzir papéis, métodos e estilos habituais é a melhor estratégia para evitar problemas e conflitos com os colegas e os agentes externos (PÉREZ GÓMEZ, 2001 p.165).

Diferente de Felipe, Bia ingressou na escola com outros dois professores de Educação Física também iniciantes na carreira docente. O trio se organizou independentemente do professor mais experiente e antigo na escola, o que não deixa de caracterizar e fragmentar a Educação Física na Escola do Morro. Observamos, nessa cultura, que mesmo havendo um diálogo entre os professores, cada um estabelece um objetivo para sua disciplina e com isso direciona suas aulas.

Pelas nossas observações, Bia utiliza do “momento livre”, ele é destinado aos estudantes depois que eles cumpram os objetivos estabelecidos pela professora para as aulas de Educação Física. É um acordo que a professora possui com os estudantes e que a difere dos demais docentes.

As aulas sempre são divididas em dois momentos, geralmente 25 minutos com um direcionamento dela para as atividades propostas, e nos outros 20 minutos os estudantes são liberados para o momento livre, escolhendo suas práticas. Sobre esses momentos da aula, a professora nos relata: “Não, é uma regra, mas acredito que eles também aprendem assim, fazendo e se expressando como gostam, se já cumpri com meus objetivos, não vejo problema” (Registro do diário de campo, 01 de novembro de 2015, Escola do Morro).

O “momento livre” das aulas de Bia se difere da “aula livre” de Felipe. Com os diálogos tecidos ao longo do trabalho de campo com os professores, foi possível compreender que o elemento que difere as aulas dos professores é a intencionalidade pedagógica destinada às aulas de Educação Física. Isto é, Bia, apresentou, durante nosso trabalho de campo, um fazer pedagógico contornado por objetivos, diferente de Felipe, que pareceu não delimitar ou construir suas aulas nesse propósito. Cada professor aprendeu e criou formas de manejar e lidar com esses aspectos.

Destacamos que para ser integrado em uma nova cultura, o professor iniciante precisa se dispor a participar das negociações e concessões. É na interação com os demais sujeitos, que ele pode aprender as movimentações que estão em jogo na escola. Como lembra Chartier (2005, p. 24), as culturas “se transmitem sempre de boca a boca, no curso dos encontros e das experiências”. Para Berger e Luckmann (2012), a partir do momento em que se faz uso da linguagem, o indivíduo se encontra em um processo cultural que, por meio de símbolos, reproduz o contexto que vivencia.

Em relação à cultura de escola, na perspectiva de Hargreaves (1998), não é adequado falar no singular, pela diversidade que se pode encontrar, mas sim em culturas de escola, que compreendem todas as crenças, valores e hábitos. A escola, como espaço de cruzamento de culturas como definido por Pérez Gómez (2001), delinea a possibilidade dessa abordagem no plano da perspectiva cultural, desenhado por determinadas culturas articuladas entre si, as quais formam uma rede específica, cruzada, em que os “múltiplos elementos subterrâneos, tácitos e imperceptíveis que constituem a vida cotidiana da escola são todos elementos fundamentais” (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p. 18).

Compreendemos a cultura escolar como mais um dos fios constituinte do processo de socialização docente. Nela, são tecidas as teias de interações e bens simbólicos da socialização pelos sujeitos que a compõem. Sujeitos, estes, que possuem história, capital cultural, identidades, singularidades e subjetividades. A socialização na e com a cultura é dialética e constante, dá-se pelas especificidades de cada sujeito, o que resulta na produção de uma cultura escolar: única e compartilhada, ao se referir ao determinado grupo histórico e, singular e partilhada, ao pensarmos em cada sujeito envolvido.

SUBJETIVIDADE: O ENCONTRO DAS ÁGUAS NO PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO DOCENTE

A subjetividade é compreendida neste estudo como a leitura, a tomada de consciência e a compreensão da realidade e da cultura na qual os professores estão inseridos. Salientamos que a subjetividade também é produzida a partir das interações sociais, entendendo que o movimento de interação face a face dos indivíduos é permeado pelas suas culturas, identidades, crenças, valores, sentidos e, conseqüentemente, suas subjetividades (DUBAR, 1996; BERGER; LUCKMANN, 2012). É importante destacar que as identidades e subjetividades não são um único fenômeno, mas uma não se materializa sem a outra, elas se retroalimentam, se articulam e se produzem, constantemente.

Bia e Felipe são constantemente atravessados pelas interações com os demais sujeitos e com a cultura escolar, desse modo, a subjetividade, além de vir acompanhando o percurso social de Bia e Felipe, e se construir ainda que nos primeiros processos de socialização, se (re)constrói e se desenvolve também a partir dos encontros e desencontros, dos confrontos e ressignificações, nas interações sociais vividas na cultura escolar. Sobre esse aspecto, Berger e Luckmann (2012) defendem que o senso de “quem a pessoa é” seria complementado pelo senso de “onde a pessoa está” e “o que dela é esperado”.

Esse movimento de complementariedade, pelo que sou, onde estou e o que esperam de mim, para Bia e Felipe também acontece quando entram nas respectivas escolas que foram acompanhadas neste estudo. Berger e Luckmann (2012) desenvolvem a ideia de que a tipificação do cotidiano serve de base para a interação com o outro. Para os autores, “[...] as tipificações do outro são tão suscetíveis à minha influência quanto às minhas em relação às dele” (BERGER; LUCKMANN, 2012, p. 104).

Felipe narra que o primeiro ponto de identificação dos demais sujeitos da escola foi feito por meio de taxações. Ou seja, a primeira impressão, o primeiro contato produziu para o professor o sentimento de quem eram os outros, e o que ele esperava deles.

Quando cheguei aqui vi os rostos, as ações de várias pessoas. Isso fez que eu taxasse os colegas sabe?! Essa é mais sorridente, essa conversa mais, aquele é mais quieto, esse tá sempre bravo (Entrevista com o professor Felipe, Escola da Lomba).

Essas tipificações, segundo Berger e Luckmann (2012, p. 48), apresentam-se também como um processo dialético. Segundo os autores, “a realidade da vida cotidiana contém esquemas tipificadores em termo dos quais os outros são aprendidos, sendo estabelecidos os modos como

“lidamos” com eles nos encontros face a face”. No processo de socialização, é possível destacar que estamos em contato indireto com as subjetividades dos sujeitos que nos cercam, pois a entendemos como um elemento organicamente íntimo aos indivíduos. Ou seja, eu me relaciono diretamente com a minha subjetividade, não com a do outro. “Evidentemente ‘conheço-me melhor’ do que posso jamais conhecê-lo. Minha subjetividade é acessível a mim de um modo em que a dele nunca poderá ser, por mais ‘próxima’ que seja nossa relação” (BERGER; LUCKMANN, 2012, p. 46).

Em nosso trabalho de campo foi possível entender que o processo de leitura e compreensão da cultura escolar e dos movimentos que a permeiam estão intimamente ligados à subjetividade dos sujeitos, que além de incorporar, passam a dar sentido ao que fazem.

Conversando com a professora de português, compreendemos que a permanência na escola se dar também pela resignificação dos professores. “Olha, se tu passar pelo primeiro ano de docência, conseguir se reconstruir, e voltar no segundo ano, tu vira professor! (Registro do diário de campo, 03 de dezembro de 2015, Escola da Lomba).

Na fala da professora de Português, entendemos que as subjetividades dos sujeitos se produzem pela leitura e compreensão do mundo, da sociedade, da cultura escolar, e dela enquanto instituição social. Em outras palavras, além de identificar e incorporar a maneira de sentir, pensar, ser e agir de um grupo, o sujeito (re)constrói também, a sua visão de mundo, sua relação com o futuro, suas possibilidades. Nessa perspectiva, reconhecemos a dialética do social, compreendida pelo fato de o indivíduo incorporar as referências do grupo, ao mesmo tempo em que se faz reconhecer pelo outro, com as suas idiosincrasias.

Na Escola do Morro com a professora Bia, foi possível aprender que se inundar de outras experiências e vivências, o fazer pedagógico e a interação face a face dentro da cultura escolar produzem reflexões, novas identidades e outros pensamentos acerca de suas ideologias anteriores, que reconstituem o seu íntimo, o seu interior.

Eu entrei aqui com uma ideia de escola e de Educação Física. Os colegas, os alunos, a própria realidade, a escola como um todo, eles “batem” na gente, e a gente aprende com eles (Entrevista com a professora Bia, Escola do Morro).

A narrativa de Bia sinaliza também o que defendem Berger e Luckmann (2012, p. 72, grifos dos autores), ao afirmarem que “a autoprodução do homem é sempre necessariamente um empreendimento social. Os homens em conjunto produzem um ambiente humano, com a totalidade de suas formações socioculturais e psicológicas”. A compreensão da importância do coletivo para seu processo de aprendizagem pessoal e profissional se materializa quando Bia, ao descrever que aprende quando os outros sujeitos “batem” nela, está envolvida no processo de socialização

docente, nas trocas e interações cotidianas.

O processo de construção de Bia é atravessado pela relação face a face, conforme sugerem Berger e Luckmann (2012). Ou seja, as compreensões anteriores da professora são reformuladas no processo de subjetivação, quando ela se coloca como um sujeito aprendente dentro da cultura, ou seja, um sujeito que aprende, mas também ensina. Os novos olhares e as novas compreensões se desenvolvem em um processo de confrontos de conhecimentos, de identidades e, sobretudo, de subjetividades, mas que partilham especialmente, de uma realidade comum, que é a escola.

Bia, assim como Felipe, relata em sua entrevista a sua intenção de compreender a cultura escolar nos primeiros anos, mas ainda insiste que, conforme passa a se inteirar dos princípios e normas, precisa se sentir parte da escola. Reconhecemos a angústia dos professores pela busca da organicidade com os outros sujeitos e com a cultura escolar, mas destacamos que isso é um processo lento e não linear. Sob esse aspecto, cada um identifica, interioriza, incorpora, contribui e subjetiva de uma determinada forma, de acordo com suas especificidades. A socialização docente é interpretada pelos sujeitos de forma única e singular.

Berger e Luckmann (2012) compreendem a realidade como um fluxo contínuo de construção social, produto da experiência subjetiva e intersubjetiva, agregada por meio da assimilação das pessoas, a forma como constroem os significados, como negociam e interagem nos diferentes grupos sociais. Desse modo, compartilhamos da compreensão dos autores ao entender que os indivíduos também constroem, mantêm e alteram a realidade. Nesse sentido, Bia e Felipe identificam os elementos culturais de suas respectivas escolas, para, em um segundo momento, também construí-los, agregando suas experiências e subjetividades, construindo e reconstruindo novas perspectivas dentro da escola.

Seguir o fluxo é só no início né, para se inteirar de tudo, depois é diferente. A gente passa a fazer parte do fluxo, vai compondo junto. Por exemplo, aceitei o convite para ser coordenadora de turno da escola, assim componho a escola (Entrevista com a professora Bia, Escola do Morro).

A leitura de Bia sobre a necessidade da escola pode ser compreendida como um momento de incorporação da rotinização do cotidiano escolar. As necessidades que eram da escola passam a ser também de Bia, pois ela agora se sente parte dessa cultura em que está inserida. A partir da teorização discutida por Dubar (1996) e Berger e Luckmann (2012), é possível afirmar que Bia, em um primeiro momento, identificou para, posteriormente, incorporar os elementos que construíam a cultura da Escola do Morro. Nesse sentido, o processo de subjetivação da professora acontece quando o seu fazer pedagógico é atravessado pelas necessidades culturais da escola e essas

necessidades passam a influenciar no modo em que a professora enxerga e mobiliza suas ações dentro da cultura escolar.

O professor iniciante tende, dentro da cultura escolar, a ressignificar sua identidade e subjetividade, para isso necessita da interação com os sujeitos e com o meio. Nesse processo dialético, o professor constrói e reconstrói o seu mundo, da mesma forma que constrói a si mesmo, suas identidades, suas relações, suas experiências e vivências. A subjetividade dos professores em início de carreira é constantemente atravessada e encharcada de construções simbólicas, que se subjetivam de acordo com o processo individual e ao mesmo tempo coletivo de cada sujeito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomamos o objetivo desse estudo que foi compreender os elementos que constituem o processo de socialização docente dos professores de Educação Física iniciantes na carreira docente. Inicialmente, destacamos que a escola como qualquer outra organização social, possui suas funções sociais e está organizada de acordo com sua necessidade e as demandas que a sociedade apresenta e tensiona. As instituições escolares recebem sujeitos de várias regiões da cidade, que constroem e reconstróem com suas singularidades o cotidiano escolar. Tanto na Escola do Morro quanto na Escola da Lomba, a cultura escolar estava previamente constituída. Ao ingressar na escola, Bia e Felipe precisaram conhecer e reconhecer os estudantes, os demais professores, a equipe gestora, os outros sujeitos que estavam presentes no cotidiano escolar e a própria rotinização cotidiana das escolas.

O trabalho de campo possibilitou compreender que a socialização docente é um fenômeno complexo, não linear e que se constrói em momentos de individualização e em momentos de coletividade, de forma dialética. Ou seja, eu sou inscrito da mesma forma que inscrevo, eu aprendo da mesma forma que ensino, eu produzo significado da mesma forma que meus pares me são significativos. A socialização docente discutida neste texto foi constituída por três elementos que se articulam: identidades, cultura escolar e subjetividades.

As identidades dos sujeitos correspondem aos percursos e experiências anteriores que balizaram suas escolhas pessoais, acadêmicas e profissionais. No caso de Bia e Felipe, essas identidades são construídas pelas suas múltiplas experiências. Desse modo, os docentes chegam às escolas encharcados do seu capital cultural, com as suas identidades sociais previamente construídas e, a partir da sua imersão, reconstróem-nas.

A cultura escolar estava previamente estabelecida, ou seja, a escola possuía suas regras, normas, que estavam no cerne da rotinização do cotidiano. Os sujeitos que ali atuavam

compartilhavam e partilhavam desses bens simbólicos, com isso influenciavam e eram influenciados. Bia e Felipe, com suas singularidades, passaram a compreender e incorporar os sentidos e significados daquele determinado momento histórico, mas dialeticamente afirmam suas identidades no sentido de transformar tal cultura e constituírem um lugar nela. Esse momento de compreensão se dá pela ressignificação das ações e sentidos dos indivíduos e é compreendido neste estudo como as subjetividades dos sujeitos, onde o que está dado passa a ser reconstituído, de forma única para o todo o grupo e singular para cada um.

As subjetividades, como um dos elementos que constitui a socialização docente, produziram-se por meio de crenças e valores do indivíduo, de experiências e histórias de vida. Elas também se materializam a partir das leituras micropolíticas e a tomada de consciência da cultura escolar, dos confrontos e embates e das interações face a face, bem como da identificação, compreensão e incorporação dos elementos constituídos na e com a cultura escolar, com e entre os demais sujeitos sociais. Ou seja, se produz nos embates e confrontos entre os sujeitos, quando estes mantêm e/ou alteram sua apreensão sobre a realidade social, quando toca o íntimo de cada indivíduo, para posteriormente ser partilhada com a cultura e os demais sujeitos dela.

Em síntese, entendemos que estudar e compreender o processo de socialização docente como uma tríade, que se constitui a partir dos fios identidades, cultura escolar e subjetividades, possibilita-nos olhar para o início da docência e para a formação e professores de forma ampla, contemplando as singularidades, individualidades e, ao mesmo tempo, as diversidades e coletividades. Diferente da aranha, os professores tecem os fios de socialização docente não apenas partindo do seu abdômen. Estudar esse processo significa compreender os tempos e espaços de cada sujeito envolvido e, ainda, do meio social. O tecer desses fios implica em identificar e entender que as vivências e experiências incorporadas em outros momentos do percurso social dizem sobre a identidade dos sujeitos. Implica reconhecer o processo de partilhar e compartilhar os bens simbólicos existentes no meio social e na cultura escolar e, ainda, compreender que o “encontro das águas” se dá, muitas vezes, pelos desencontros, ou seja, pelos embates e confrontos, pelas relações dialéticas de construção e ressignificação com os pares socializadores.

REFERÊNCIAS

BALL, Stephen. **La micropolítica de la escuela**: hacía una teoría de la organización escolar. Barcelona: Paidós, 1989.

BERGER, Peter Ludwig; LUCKMANN, Thomas. **A construção Social da Realidade**: tratado de sociologia do conhecimento. 34 ed. Petrópolis, Vozes, 2012.

BORBA, Jonatas Costa Brasil; WITTIZORECKI, Elisandro Schultz.; BOSSLE, Fabiano. Micropolítica escolar e o trabalho docente em Educação Física: Os diferentes atores do cenário escolar, suas relações dispostas e alianças. **Revista de Educação Horizontes**. Dourados, n.2, p.59-77, jul/dez, 2013.

CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos da. **A construção da identidade docente de professores de Educação Física no início da carreira**: um estudo de caso etnográfico na rede municipal e ensino de Porto Alegre – RS. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2014.

CHARTIER, Anne-Marie. A ação docente: entre saberes práticos e saberes teóricos. In: Práticas de leitura e escrita: história e atualidade. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, p. 185-207, 2007.

DUBAR, Claude. **A Socialização**. Construção das identidades sociais e profissionais. Porto: Porto Editora, 1996.

_____. **A Crise das identidades**: a interpretação de uma mutação. São Paulo: EdUSP, 2005.

GEERTZ, C. “Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura” In: **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, p. 03-24, 2008.

GONÇALVES, Jam. A Carreira dos Professores de Ensino Primário. In: NÓVOA, Antonio. (Org). **Vida de Professores**. 2ª ed. Porto: Porto Editora, p. 141-169, 1995.

GUARNIERI, Maria Regina. **Tornando-se professor**: o início na carreira docente e a consolidação da profissão. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Metodologia do Ensino, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1996.

HARGREAVES, Andy. **Os Professores em Tempos de Mudança**: O Trabalho e a Cultura dos Professores na Idade Pós-moderna. Portugal: Mc Graw-Hill, 1998.

_____. Contrived collegiality: The micropolitics of teacher collaboration. In J. Blase (Ed.), **The politics of life in schools**: Power, conflict, and cooperation, Newbury Park, CA: Sage. p. 46–72, 1995.

HUBERMAN, Michaël. **Ciclo de vida profissional dos professores**. In: NÓVOA, Antonio (org.) **Vida de Professores**. 2ª ed. Porto: Porto Editora, p 31-61, 1995.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. Etnografia como prática e experiência. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 15, n. 32, p. 129-156, jul./dez., 2009.

MARCELO GARCIA, Carlos. Los comienzos en la docencia: um profesorado con buenos principios. **Revista de currículum y formación del profesorado**. v. 13, n. 1, p. 1-25, 2009.

_____. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Formação Docente**. v. 03, n. 03, p. 11-49, 2010.

PACHECO, José Augusto; FLORES, Maria Assunção. **Formação e avaliação de professores**. Porto: Porto Editora, 1999.

PÉREZ GÓMEZ, Angel. A função e formação do professor/a no ensino para a compreensão: diferentes perspectivas. In: SACRISTÁN, José Gimeno (Org.). **Comprender e transformar o ensino**. 4.^a ed. Rio Grande do Sul: ArtMed, 2000.

_____. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre, ARTMED, 2001.

VEENMAN, Simon. El proceso de llegar a ser profesor: un análisis de la formación inicial. In: VILLA, A. (Coord.). **Perspectivas y problemas de la función docente**. Madrid, p. 39-68, 1988.

NOTAS DE AUTOR

AGRADECIMENTOS

Aos professores colaboradores deste estudo.

FINANCIAMENTO

Bolsa de estudos CAPES.

LICENÇA DE USO

Os autores cedem à Motrivivência - ISSN 2175-8042 os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Licença Creative Commons Attribution Non-Comercial ShareAlike (CC BY-NC SA) 4.0 International. Esta licença permite que terceiros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, desde que para fins não comerciais, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico desde que adotem a mesma licença, compartilhar igual. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico, desde que para fins não comerciais e compartilhar com a mesma licença.

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. LaboMídia - Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva. Publicado no Portal de Periódicos UFSC. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES

Mauricio Roberto da Silva, Giovani de Lorenzi Pires, Rogério Santos Pereira.

HISTÓRICO

Recebido em: Novembro/2017

Aprovado em: Junho/2018