

PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA INICIANTE NO MAGISTÉRIO: COMPREENSÕES, TEMPOS E ESPAÇOS DE SOCIALIZAÇÃO DOCENTE

Jéssica Frasson, Mestre em Ciências do Movimento Humano pela UFRGS, professora do Instituto Federal do Rio Grande do Sul – IFRS – Campus Viamão / jehfrasson@hotmail.com

Natacha da Silva Tavares, Mestre em Ciências do Movimento Humano pela UFRGS, professora da Rede Municipal de Educação de Viamão/ natacha_760@hotmail.com

Victor Julierme Santos da Conceição, Doutor em Ciências do Movimento Humano pela UFRGS, professor do Colégio de Aplicação da UFSC / victorjulierme@gmail.com

Elisandro Schultz Wittizorecki, Doutor em Ciências do Movimento Humano pela UFRGS, professor do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano pela UFRGS / elisandrosww@gmail.com

Resumo: Este estudo faz parte de uma dissertação de mestrado que investigou a socialização docente de professores de Educação Física iniciantes (FRASSON, 2016). Para tanto, tem como objetivos compreender como o professorado de Educação Física, em início de carreira, entende o processo de socialização docente e identificar em quais tempos e espaços da cultura escolar esse processo se materializa, tomando como pano de fundo teórico as formulações de Berger e Luckmann (2012) acerca da construção social da realidade. Metodologicamente, realizamos uma investigação etnográfica em duas escolas na Rede Municipal de Educação de Porto Alegre. A análise dos dados sinaliza que a socialização é entendida pelos colaboradores em uma perspectiva institucional e burocrática, que caracteriza as necessidades primárias dos professores iniciantes, tais como a chegada à escola, a acolhida inicial, o apoio e o auxílio a esses docentes que ingressaram em uma cultura que, em parte, lhes é desconhecida. Percebemos também, que a socialização acontece nos tempos e espaços formais (reuniões pedagógicas, sala de aula, conselhos de classe, reuniões com os pais, com a equipe diretiva) que são estabelecidos institucionalmente pela própria organização escolar; e nos espaços informais (a sala dos professores, refeitório, corredores, carona para casa), que são construídos cotidianamente e ainda culturalmente pelos sujeitos envolvidos.

Palavras-chave: Professor de Educação Física; Professor iniciante; Socialização docente; Cultura escolar.

TEACHERS OF PHYSICAL EDUCATION INITIATING IN THE MAGISTRY: COMPREHENSIONS, TIMES AND SPACES OF TEACHING SOCIALIZATION

Abstract: This study is part of a master's thesis that investigated the socialization of teachers of beginner Physical Education teachers (FRASSON, 2016). Therefore, purpose of this study is to understand how the Early Childhood Physical Education teacher understands the process of teacher socialization and to identify in which times and spaces of the school culture this process materializes, taking as theoretical background the formulations of Berger and Luckmann (2012) on the social construction

of reality. We conducted an ethnographic research in two schools in the Municipal Education Network of Porto Alegre. The analysis of the data indicates that socialization is understood by the employees in an institutional and bureaucratic perspective, which characterizes the primary needs of the beginning teachers, such as the arrival at the school, the initial welcome, the support and the aid to these teachers who entered in a culture that is partly unknown to them. We also realize that socialization happens in formal times and spaces (pedagogical meetings, classroom, class councils, meetings with parents, with the directive team) that are established institutionally by the school organization itself; and in the informal spaces (the teachers room, cafeteria, corridors, ride home), which are built daily and still culturally by the subjects involved.

Keywords: Professor of Physical Education; Professor beginner; Teacher socialization; School culture.

Introdução

Este estudo tem como objetivo compreender como o professorado de Educação Física em início de carreira entende o processo de socialização docente, e identificar em quais tempos e espaços da cultura escolar esse processo se materializa.

O início da docência é um período considerado, por alguns professores, como difícil, complexo, e até traumático. É possível que os professores, ao se depararem com escola, turmas, alunos, reuniões e planejamentos, acabem sofrendo um choque com o real e um choque cultural (HUBERMAN, 1995; MARCELO GARCIA, 2010). Esse processo inicial é acompanhado pelo enfrentamento da realidade que se refere, sobretudo, frente ao distanciamento entre o real e o idealizado.

Esta pesquisa ajuda a compreender como os professores iniciantes socializam na cultura escolar, bem como na compreensão de como essa socialização pode colaborar nesse processo inicial da carreira docente. Para isso, nos apropriamos das compressões sociológicas de Berger e Luckmann (2012) sobre a construção social da realidade. Para os autores, quando nascemos somos inscritos em um determinado momento histórico, com normatizações e convenções instituídas. Com isso, inicia-se um processo de identificação da realidade que está posta. Desta forma, o sujeito, em um primeiro momento, incorpora esses aspectos antes de ter condições de ter influência sobre eles. Esse movimento de apreensão da realidade social é compreendido e expresso pelos autores como processos nunca acabados de socialização.

Assim, Berger e Luckmann (2012, p. 167) caracterizam a socialização como “[...] o processo por meio do qual o indivíduo aprende a ser um membro da sociedade [...]”, e ainda destacam que o sujeito não nasce membro ou pertencente à sociedade, mas

sim com uma predisposição para sociabilidade, e com isso vai incorporando e tornando-se parte da mesma. Assim, a socialização pode ser entendida como o processo pelo qual os indivíduos passam, de modo a interiorizar e dar sentido às suas vivências na sociedade. Pode-se pensar que ao mesmo tempo em que o homem constrói e molda a sociedade também é por ela influenciado e moldado, para os autores, “estar em sociedade é participar da dialética da sociedade” (2012, p. 167). Dessa forma, entendemos que a socialização tem um início, mas não tem um fim, nunca é total e nem acabada, é ininterrupta e nunca definitiva no espaço social. Entendemos esse fenômeno como um processo contínuo, pois envolve simultaneamente um conjunto de estruturas, organizações, sujeitos, histórias e sentidos.

Metodologia

A pesquisa se constitui como qualitativa e de cunho etnográfico (GEERTZ, 2008). Realizamos a pesquisa etnográfica de maio a dezembro de 2015, em duas escolas públicas da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre (RMEPOA). As instituições de ensino são nomeadas neste estudo com os nomes fictícios de Escola da Lomba e Escola do Morro.

Participaram do estudo dois professores de Educação Física iniciantes. Entendemos como professor iniciante àqueles que, segundo Marcelo Garcia (2009), se encontram entre o primeiro e quinto ano da carreira docente. Além do recorte temporal, estabelecemos como critérios: que fosse o primeiro local de atuação docente desses sujeitos, bem como a primeira experiência enquanto professores da rede municipal de Porto Alegre/RS. De modo a preservar a identidade dos participantes e observar os cuidados éticos com a pesquisa, substituímos seus nomes por pseudônimos, a saber: Bia e Felipe.

O estudo não foi submetido ao comitê de ética, mas respeitou as premissas da resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, que trata da pesquisa com seres humanos. Os colaboradores também assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, onde este explicou os objetivos da pesquisa e os procedimentos que foram utilizados. Também vale ressaltar que os dados da coleta foram mantidos em sigilosos, ficando sob responsabilidade do pesquisador todas as gravações e transcrições, e foram utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos.

Quadro 01: Dados de identificação dos professores colaboradores do estudo

Professor	Bia	Felipe
Escola	Escola Municipal de Ensino Fundamental Morro	Escola Municipal de Ensino Fundamental Lomba
Idade	25 anos	33 anos
Local de formação	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, em 2013	Centro Universitário Metodista, em 2009
Tempo de atuação	01 ano e 08 meses	03 anos
Local de trabalho	RMEPOA e na Rede Estadual em Viamão – RS	RMEPOA
Carga horária	60 horas/semanais	40 horas/semanais

Fonte: Diário de campo.

Frequentávamos as escolas semanalmente, por no mínimo dois turnos cada, que resultou em 33 diários de campo e em 162h00min de observações. Realizamos entrevista semiestruturada, que possibilitou um diálogo entre as partes envolvidas. As entrevistas foram realizadas nas escolas onde os professores trabalhavam, em turno e horário em que estavam disponíveis. O roteiro da entrevista contemplou perguntas voltadas para as temáticas da formação inicial e continuada dos professores, o trabalho docente deles nas respectivas escolas, trabalho coletivo, as relações pessoais, parcerias e isolamentos dos professores.

Esse material foi transcrito e agrupado por pastas, e dele emergiram 664 unidades de significados, essas unidades foram destacadas pelos temas que apareciam com mais frequência e que se relacionavam entre os dados. As unidades, por sua vez, foram compiladas pelas aproximações das temáticas para a construção das categorias de análises (MOLINA NETO, 2010). As categorias foram construídas a partir do processo de triangulação das informações (TRIVIÑOS, 1987), que tem por objetivo abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do fenômeno estudado.

Resultados e discussão

A socialização existe! Mas de que socialização estamos falando?

Berger e Berger (1975, p. 214) afirmam que a socialização “[...] de início, habilita o indivíduo a ligar-se a determinados outros indivíduos; após, torna-o capaz de estabelecer contato com um universo social inteiro”. Nesse sentido, compreendemos

que Bia e Felipe, por estarem em um processo ativo e interativo com o ambiente social (escola) e com os demais sujeitos da cultura, estão inscritos em um processo de socialização, justamente pelo fato de serem sujeitos sociais.

Depreendemos, a partir da análise dos dados do trabalho de campo, que na maioria das vezes, há, por parte dos sujeitos, uma compreensão burocrática e institucional de socialização, que atende às necessidades primárias (de acolhimento e “introdução” social). O apoio e o auxílio são palavras que ouvimos com frequência durante o trabalho de campo. Tanto na escola do Morro, quanto na Escola da Lomba, Bia e Felipe enfatizam o momento da chegada à escola como momento fundamental do processo de socialização. As angústias e dúvidas dos professores sobre esse período inicial demandam certa preocupação por estarem se inserindo em um novo contexto de ensino-aprendizagem, como novas culturas e novas rotinas estabelecidas. A partir das observações realizadas, é possível destacar que os professores entendem que a socialização pode ser uma ferramenta acolhedora. Procuramos dialogar com Bia e Felipe sobre o ingresso deles nas respectivas culturas escolares. Os professores chegaram às escolas em tempos distintos. Felipe ingressou no início do ano letivo de 2015, e Bia em meados de abril do ano de 2014.

“Eu cheguei na escola, me apresentei e no outro dia já estava dando aula, o pessoal só me mostrou as salas, eu não entendia ainda como era nomenclatura do ano ciclo, eles só falaram: tu vais entrar em uma B30 e a sala é tal” (Entrevista com a professora Bia, Escola do Morro).

“Me apresentaram na primeira reunião pedagógica do ano, que foi uma semana antes das aulas. Só disseram: a sala da Educação Física é aqui, o ginásio é lá, aos poucos, eu fui me localizando. Não teve de alguém chegar e falar: ah! aqui funciona assim... Eu tive que aprender sozinho. Ir tateando” (Entrevista com o professor Felipe, Escola da Lomba).

Tanto Bia quanto Felipe relataram que foram recebidos na escola e encaminhados direto a seus afazeres. Os professores iniciantes compõem um grupo mais fragilizado no que diz respeito à imersão cultural, ou seja, um grupo que desconhece as rotinas, rituais e culturas estabelecidas, desconhece os estudantes e os demais sujeitos da cultura escolar. Dessa forma, requer uma atenção e um acompanhamento especial. O que se depreende é que esses professores têm tido pouco apoio nessa fase de transição da condição de estudante para recém-professor

(FERREIRA, 2005).

Entendemos que a chegada dos professores iniciantes a um novo contexto demanda uma organização por parte da cultura para que, além da integração, haja o processo de interiorização dos docentes na escola. Bia e Felipe narram que seus ingressos nas escolas se deram de forma tensa e dificultosa para seu trabalho, o que não foi ao encontro do que esperavam como professores iniciantes: serem acolhidos, direcionados e acompanhados com uma atenção especial.

Desse modo, compreendemos que a interiorização da rotina da vida cotidiana da Escola do Morro e da Escola da Lomba se constitui por camadas lentas e, em partes, solitária, o que levou os professores a se movimentarem dentro das escolas de forma mais isolada, pelo menos nos primeiros momentos da chegada à instituição. Com isso, é importante lembrar que a solidão desses momentos pode produzir nos sujeitos o que Woods (1995) chama de estratégias de sobrevivência, como o que o professor Felipe chama de “tatear” os tempos e espaços escolares.

Zeichner e Gore (1990) destacam que o professor, em início de carreira, não recebe apoio institucional. Há uma escassez de ações organizadas pelas instituições que proporcionem ao docente principiante ajuda para sanar dúvidas e partilhar dificuldades. A forma como a socialização do professor iniciante tem se dado mostra que a comunidade escolar, além de não oferecer apoio, exerce pressão nesse processo que ocorre de forma unidirecional (MARCELO GARCÍA, 1999).

Para Bia e Felipe, o processo de socialização se dá de modo burocrático. Os sujeitos tomam a socialização como sinônimo de acolhimento, de relação ou como o próprio diálogo com os pares, ocasionando certa ausência de sentido. Essa ausência de sentido se dá quando a socialização se finda no processo de ingresso à cultura; ou seja, quando a socialização vira sinônimo de acolhimento institucional (MARCELO GARCÍA, 1999). É importante esclarecer que o primeiro contato dos professores com os sujeitos da escola é fundamental e que esse acolhimento da instituição se faz necessário, pois ameniza as dificuldades encontradas pelos iniciantes e possibilita mecanismos de “ambientação” à rotina estabelecida no cotidiano escolar. A socialização docente não acaba nos momentos iniciais da carreira do professor, por isso é compreendida aqui como um processo, visto que se faz conforme o momento histórico e ainda com os distintos sujeitos envolvidos. Destacamos, também, a partir da literatura e

das observações no trabalho de campo, que o processo de socialização é dialético e se desenvolve a partir das interações construídas pelos envolvidos, mas não é linear.

Na Escola do Morro, presenciamos momentos nos quais Bia compreendia o processo de incorporação e interiorização, mas parecia não compreender que isso integrava parte do processo de socialização docente.

“Observando Bia durante seus afazeres na escola, presenciamos na sala dos professores, alguns colegas perguntaram se era verdade que ela iria deixar o cargo de coordenadora de turno. ‘É uma pena teu estágio probatório, porque assim não consegues assumir às 40 horas como coordenadora, quem sabe assim a escola funcionaria nos dois períodos’, comenta o professor de História” (Diário de campo, Escola do Morro).

A fala do professor de História representa os demais sujeitos dessa cultura e marca o processo de socialização da professora. Bia se mostrou encorajada a assumir demandas institucionais na escola porque os demais sujeitos do meio reconheceram seu trabalho e atribuíram a ela uma importância dentro desse contexto. Em vários momentos do trabalho de campo, Bia relatava que se sentia feliz por poder fazer mais pela escola e por saber que os professores gostavam de suas contribuições. O apoio dos demais colegas possibilitou a Bia pensar a cultura escolar como um todo, sentindo-se capaz ou responsável pelo pensar-fazer à escola, envolvendo-se com as outras relações pedagógicas que acontecem no seu universo. Entendemos que Bia, antes de tudo, identificou-se não apenas com sua função na escola, mas também com o que já estava estabelecido culturalmente e, a partir disso, iniciou o processo de subjetivação do que lhe estava endereçado.

Na Escola da Lomba, presenciamos momentos nos quais a socialização é percebida e compreendida como integração ou introdução na cultura. Na sala dos professores, a professora de Português comentou:

“[...] faz um pouco mais de um ano que estou aqui e posso dizer... é um choque. É preciso sempre se reconstituir para poder sobreviver. Claro né, que se tem uma escola e colegas que te apoiam e te ajudam a atravessar esse momento é outra coisa. Os auxílios ajudam muito, sem dúvida.” (Diário de campo, Escola da Lomba).

Com esta fala é possível compreender que o auxílio apresentado pela docente faz parte do grupo de significantes que são formulados pelos sujeitos em direção à noção de

socialização; ou seja, o apoio e o auxílio correspondem para a professora de Língua Portuguesa da Escola da Lomba e também para Bia na Escola do Morro os momentos de socialização institucionais e burocráticos, mas que amenizam os desencontros com a cultura escolar. Quando a professora apresenta em sua fala o momento de reconstituição, é possível pensar que, além do fator emocional que envolve esses sujeitos no início da docência, existe também a ressignificação como um elemento da socialização docente. A incorporação e o processo de interiorização do primeiro ano da carreira dos professores, por mais que seja difícil (ou não), imprime nos sujeitos experiências que, quando interiorizadas e ressignificadas, tornam-se aprendizado, transitam pelo campo da interação social dos sujeitos.

Ainda na Escola da Lomba, o professor Felipe sempre se reportava aos apoios que recebeu dos demais professores. Ele se referiu ao corpo docente como uma das partes centrais do seu processo socializador. Diferentemente de Bia, Felipe parece não ter criado uma relação orgânica com o grupo de professores, pois ao contrário de sua fala, presenciamos, em muitos momentos, um afastamento seu em relação aos demais sujeitos no cotidiano escolar. É preciso enfatizar que existe um clima de união e parceria entre os professores, que decorre de um mecanismo necessário para suportar as angústias, manejar as dificuldades e suportar a austeridade do sistema, que os leva a trabalhar no mesmo ritmo, de forma uniforme e sempre igual. É possível considerar que esse grupo se auto estrutura – no caso de Felipe – não na partilha de saberes, mas na tentativa de se adequar ao contexto escolar, à cultura da escola em que está se inserindo.

A vida cotidiana das escolas apresenta diversas realidades, o que desperta confrontos culturais entre os sujeitos e seus grupos. Esses confrontos são compreendidos como fundamentais para a percepção da vida cotidiana, pois produzem novos arranjos culturais e novas identidades a partir das interações humanas construídas pelos sujeitos. Dessa forma, os sujeitos se reconstituem a partir do que lhes é oferecido na escola, mas sempre lembrando que esse processo é dialético, pelo qual eles também imprimem suas identidades na cultura.

Com isso, é possível destacar que a socialização precisa ser entendida como um processo focado não só no indivíduo, mas como uma dimensão individual e coletiva, pelo fato de considerar que o indivíduo influencia o grupo e por ele é influenciado (BERGER; LUCKMANN, 2012). Trata-se de uma via de mão dupla, na qual ambos se

constroem e reconstroem. As interações sociais e o convívio social que se dão por meio da socialização são elementos essenciais da realidade da vida cotidiana.

Os tempos e espaços de socialização construídos pelos sujeitos

Amparados em Berger e Luckmann (2012), compreendemos que o sujeito social faz parte do processo de socialização. É na interação face a face com o outro, mediada pela linguagem, que o sujeito vai construindo ou reconstruindo sua identidade e incorporando diferentes papéis sociais, em um processo constante. É importante ressaltar que os elementos comuns e singulares dos percursos de ingresso de Bia e Felipe ilustram exatamente os significados pessoais e as representações que cada um vai construindo e reconstruindo, com suas singularidades (DUBAR, 1996).

Compreendemos que as interações dentro da escola acontecem em diferentes espaços. Nós os caracterizamos como espaços formais (reuniões pedagógicas, sala de aula, conselhos de classe, reuniões com os pais, com a equipe diretiva) aqueles que são estabelecidos institucionalmente pela própria organização escolar; e os espaços informais (a sala dos professores, refeitório, corredores, carona para casa), como aqueles que são construídos cotidianamente e ainda culturalmente pelos sujeitos envolvidos (CONCEIÇÃO, 2014).

Os momentos de reuniões, pelas nossas observações se constituem de elementos burocráticos, de transmissão de informações, de recados administrativos, deixando de lado alguns princípios básicos para que a organicidade com a cultura aconteça (planejamento coletivo, incorporações e ressignificações de normas e espaços, compreensão de um projeto de escola e dos sujeitos que constituem esse processo).

“Hoje foi dia de reunião. As reuniões começam sempre da mesma forma, com os recados e avisos administrativos feitos pelo diretor ou um dos vices. Depois disso, cada ciclo se reúne com seus supervisores, mas também tratam de assuntos burocráticos (notas, faltas, passeios, e demais atividades que envolvam as turmas). Felipe, em conversas informais, destaca que interage mais com as professoras pedagogas, mas durante as reuniões pedagógicas, o professor pouco falou ou interagiu com as professoras” (Diário de campo, Escola da Lomba).

A proposta das reuniões pedagógicas demonstra a intencionalidade da gestão democrática, nas quais a participação de todos os envolvidos consolida o processo educacional do município. No entanto, essa intencionalidade ganha outros contornos,

sobretudo quando alguns princípios de democracia parecem ser deixados de lado, tanto pela mantenedora quanto pelos próprios sujeitos das escolas. Por outro lado, a reunião pedagógica apresentava um momento de interação entre os sujeitos, onde, de modo formalizado e institucional, atinham-se às normalizações e regras da escola.

Os estudos de Diehl (2007), Wittizorecki (2009), Silva (2012) e Conceição (2014) permitem interpretar que, em outros tempos, havia um espírito de formação permanente articulada às demandas da prática pedagógica e da escolarização na comunidade. No entanto, pudemos compreender que as reuniões começaram a ganhar outros contornos, durante as quais os colaboradores encontram menos espaços de formação e mais espaços de tramites burocráticos e institucionais.

Outro elemento que caracteriza esses espaços formalizados das escolas e de socialização burocrática é o conselho de classe, que se constitui como uma discussão coletiva (professores e coordenadoras pedagógicas) onde são apontadas as dificuldades, notas e conceitos dos estudantes. Pudemos observar os conselhos nas duas escolas. Na escola da Lomba, ele era o último realizado no ano. Na escola do Morro, aconteceu no final do segundo trimestre, no final de setembro.

É nesse espaço de tempo onde os professores têm a possibilidade de se reunir para discutir em conjunto os elementos sobre o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes e ainda rever seus métodos de ensino. O conselho de classe pode ser compreendido como um momento de reflexão, quando se discutem os limites e possibilidades de ensino-aprendizagem, adequação de conteúdos curriculares, métodos de ensino e a própria proposta pedagógica da escola. O trabalho de campo permitiu reconhecer esses momentos de conselho de classe nas escolas como um ritual burocrático, que acabava por se restringir apenas ao veredito formal e final de aprovação ou reprovação dos estudantes.

Outro espaço de socialização formal pode ser caracterizado com os momentos de formação, que são implementados pela mantenedora. As formações parecem em alguns momentos deslocar do caráter de momentos de construção de conhecimento ou de reflexões e passam a ser mais uma demanda burocrática da Secretaria Municipal de Educação (SMED). É possível compreender que há, nesses momentos, algumas contradições, pois ao mesmo tempo em que a SMED afirma estimular a formação

continuada dos professores, parece não oferecer subsídio para que isso aconteça, deixando as escolas exclusivamente encarregadas dessas funções.

No caso da escola do Morro, essa terceirização da formação fez com que as escolas mais próximas se reunissem em uma espécie de Seminário Integrado – O I Seminário Integrado foi idealizado por um conjunto de professores e escolas. Ganhou esse nome, justamente, por possuir caráter integrado e englobar as quatro escolas que ficam no mesmo perímetro – e que trabalhassem juntas para a formação. Comprendemos que essa mobilização por parte das escolas envolvidas caracterizou um momento formalizado pela mantenedora como um espaço de socialização informal, pois esse seminário integrado foi construído pelas necessidades dos sujeitos envolvidos.

Entendemos que o Seminário Integrado caracterizou um momento de interação e de trocas entre os sujeitos. Também marcou momentos de socialização docente, quando os professores pareceram atribuir sentidos e significados ao fazer docente do momento. Os professores puderam trocar experiências com outras escolas, com outras realidades, potencializando as interações face a face, que foram produzidas nesses encontros.

O momento do Seminário Integrado, realizado pela Escola do Morro em parceria com outras culturas escolares, parece ter representado um momento importante de encontro para os professores, a fim de serem apreendidos outros universos e realidades, de compartilhar o modo de pensar e fazer as ações pedagógicas. O fato de construir a sua formação e ainda de dar destaque aos trabalhos realizados no “chão da escola” fez com que os professores valorizassem o conhecimento produzido dentro de cada cultura.

Conceição (2014) identificou que a escola não pensa em espaços que contemplem a socialização dos professores. Com isso, o autor apresenta a socialização nos espaços informais da escola (ginásio, corredores, pátio da escola) e ainda destaca que a socialização acontece nesses espaços pela necessidade emergencial dos professores em dialogar. Segundo o autor, “esses momentos, não formalizados, não conseguem estabelecer laços concretos para a organização do fazer docente” (p. 213). Concordando ainda com o autor, destacamos que Bia e Felipe, ao socializar nos espaços informais, não conseguiam usufruir desses espaços para construir elementos que lhes auxiliassem em seus afazeres docentes. Em contraponto, são nesses espaços informais que o confronto, a incorporação, e ao processo de interiorização dos sujeitos com a cultura ocorre de forma orgânica e potente.

Na escola da Lomba, os espaços informais se caracterizam pelo horário do almoço no refeitório da escola e, em alguns momentos, pela sala dos professores. Na escola do Morro, os espaços informais se referem à sala dos professores e à “carona” de volta para casa. A sala dos professores de ambas as escolas é bem povoada. Geralmente, os docentes se reúnem na sala de professores no horário do almoço e no intervalo entre os turnos da manhã e da tarde. Esses momentos podem ser entendidos como espaços nos quais se estabelece a maior concentração do professorado na sala. Observamos que a sala de professores é caracterizada por um rotineiro trânsito de porteiros, equipe de limpeza, estudantes, equipe pedagógica, professores e equipe diretiva – que entram, conversam, bebem um cafezinho, vendem cosméticos, produtos artesanais, ou até mesmo vendem lanche para os professores. Pelas nossas observações, podemos caracterizá-la como um local de multiespaço, no qual se faz de tudo um pouco; ela pode ser compreendida como um local de comunhão de diversas “tribos” da escola, em que as culturas e as identidades sociais dos sujeitos são partilhadas e compartilhadas. Esse espaço de coletivização docente é parte integrante e importante da cultura escolar, pois traduz o nível de interação e de aprendizagens entre os pares.

Outro espaço informal que caracteriza a socialização docente da Escola da Lomba é o refeitório. É nele que os professores se reúnem para almoçar juntos, pois depois desse momento, poucos retornam para a sala dos professores, pelo fato de precisar fazer o deslocamento para outras escolas.

“[...] num dos dias que almoçamos com os professores no refeitório, observamos que a conversa que se desenrolava era sobre o acontecimento da briga de uma mãe com uma outra estudante e sobre a facilidade que a comunidade tem de acessar a escola” (Diário de campo, Escala da Lomba).

O refeitório como um espaço informal de socialização docente na Escola da Lomba é constituído pelos sujeitos por meio da rotinização dos espaços escolares. Nesse espaço são compartilhados elementos estabelecidos pela cultura escolar e os debates traçados evidenciam as singularidades de cada sujeito ao operar por meio dos acordos, negociações e concessões da cultura escolar. De acordo com Caria (2000, p. 278), “o processo de estruturação do grupo começa por manifestar-se no modo como os espaços e as atividades escolares são apropriadas, em concreto, pelos professores”.

Para Bia, o espaço informal de socialização acontece na descida do morro, “na

carona” para casa. A Escola do Morro fica em uma comunidade de uma região alta da cidade, onde passam apenas duas linhas de ônibus, com horários bastante limitados. Quando os professores pegam carona com os colegas, acabam ficando em sua própria casa ou em um local onde circulam mais opções de transportes. Pelas várias vezes que compartilhamos das caronas, presenciamos momentos de socialização docente, pois os professores estão fora da escola e abertos para falar sobre os acontecimentos, sem que se sintam constrangidos ou acuados.

“A carona de hoje foi com a professora de Ciências, que também levou o professor de Geografia. Eles seguiram durante o trajeto conversando sobre os acontecimentos do dia” (Diário de campo, Escola do Morro).

Essas situações nos auxiliaram a compreender o “ritual da carona”, como um momento não formalizado pela escola, mas que se caracterizava como tempo e espaço de socialização docente. Sublinhamos a importância dos espaços não formalizados, nos quais também se viabiliza a produção de mecanismos de sobrevivência (HUBERMAN, 1995; WOODS, 1995).

Conclusões

É possível destacar que a socialização existe e acontece de forma não linear, ou seja, ela se produz de acordo com as singularidades dos sujeitos que estão envolvidos no processo. A socialização burocrática e institucional caracteriza as necessidades primárias de Bia e Felipe: a chegada à escola, a acolhida inicial, o apoio e o auxílio a esses docentes que ingressaram em uma cultura que, em parte, lhes é desconhecida. E a socialização docente, que parece não ser reconhecida pelos sujeitos envolvidos e está marcada para além da interiorização e incorporação do que já está constituído nas respectivas culturas; ou seja, caracteriza-se como a subjetivação dos sujeitos frente às necessidades construídas socialmente pelos envolvidos.

O professorado de Educação Física, da Escola da Lomba e da Escola do Morro, entende a socialização de forma mais burocrática e institucional; isto é, aquela proposta pela própria organização escolar, de introduzir as normas e regras da escola. Compreendemos, ainda, que essa parte burocrática é importante para os professores iniciantes que estão ingressando, mas ela parece não oferecer elementos necessários

para a apreensão e incorporação dos sujeitos na cultura escolar.

Comprendemos, também, que a socialização acontece nos tempos e espaços formais (reuniões pedagógicas, sala de aula, conselhos de classe, reuniões com os pais, com a equipe diretiva) que são estabelecidos institucionalmente pela própria organização escolar; e nos espaços informais (a sala dos professores, refeitório, corredores, carona para casa), que são construídos cotidianamente e ainda culturalmente pelos sujeitos envolvidos.

Esta pesquisa auxilia na compreensão de como essa socialização pode colaborar nesse processo inicial da carreira docente. O trabalho de campo nos possibilitou entender que a socialização docente sustenta os professores iniciantes, quando acontece de forma articulada pelos demais sujeitos da escola, os professores se sentem acolhidos, seguros e integrados à cultura escolar. Entender o processo de socialização docente pode oferecer aos professores uma leitura mais apropriada da cultura e dos sujeitos que por ela circulam, e, ao mesmo tempo, entender como lidar e se constituir dentro dessa teia de relações que é a escola.

Referências

BERGER, P., BERGER, B. Socialização: como ser um membro da sociedade. In: FORACCHI, M. M., MARTINS, J. S. (Org.). **Sociologia e sociedade**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, pp. 200-214, 1975.

BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. 34 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

CARIA, T. H. **A Cultura profissional dos professores: o uso do conhecimento em contexto de trabalho na conjuntura da Reforma Educativa dos anos 90**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000.

CONCEIÇÃO, V. J. S. **A construção da identidade docente de professores de educação física no início da carreira: um estudo de caso etnográfico na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre – RS**. 2014. 305 f. Tese (Doutorado em Ciências do Movimento Humano)– Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

DIEHL, V. R. O. **O impacto das mudanças sociais na ação pedagógica dos docentes de educação física da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre:** implantação e implementação do projeto escola cidadã. 2007. 237 f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano)– Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

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

FERREIRA, L. A. **O professor de educação física no primeiro ano da carreira:** análise da aprendizagem profissional a partir da promoção de um programa de iniciação à docência. 2005. 216 f. Tese (Doutorado em Educação)– Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2005.

FRASSON, J. S. **A socialização docente de professores de educação física no início da carreira:** um estudo etnográfico em duas escolas da rede municipal de ensino de Porto Alegre – RS. 2016. 245 f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano)– Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: Zahar, 2008. p. 03-24.

HUBERMAN, M. **Ciclo de vida profissional dos professores.** In: NÓVOA, A. (Org.) **Vida de professores.** 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995. p 31-61.

MARCELO GARCÍA, C. Estudio sobre estrategias de inserción profesional em Europa. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 19, p. 101-143, ene./abr. 1999.

_____. Los comienzos en la docencia: un 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.

MOLINA NETO, V. Etnografia: uma opção metodológica para alguns problemas e investigação no âmbito da Educação Física. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N.

S. (Org.). **A pesquisa qualitativa em educação física: alternativas metodológicas**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 113-146.

SILVA, E. O. E. **Os sentidos da escola na atualidade: narrativas de docentes e de estudantes da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre**. 2012. 317 f. Tese (Doutorado em Ciências do Movimento Humano) – Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

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

WITTIZORECKI, E. S. **Mudanças sociais e o trabalho docente do professorado de Educação Física na escola de ensino fundamental: um estudo na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre**. 2009. 227 f. Tese (Doutorado em Ciências do Movimento Humano)– Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

WOODS, P. **La escuela por dentro: la etnografía en la investigación educativa**. Barcelona: Paidós, 1995.

ZEICHNER, K. M.; GORE, J. M. Teacher socialization. In: HOUSTON, W. R. (Ed.) **Handbook of research on teacher education**. New York: Macmillan, 1990. p. 329-348.